

Die opvoedkundige waarde van ekoliterêre tekste: 'n Toepassing van Adrian Rainbow se sienings op 'n Afrikaanse jeugverhaal, 'n oorgangsroman en 'n prenteboek vir kinders

Henriëtte Loubser

Henriëtte Loubser,
Departement Kurrikulumstudie, Universiteit Stellenbosch

Opsomming

Letterkunde beskik oor die potensiaal om “kritiese bewussyn te kweek” (Smith in Steenkamp 2013). 'n Literêre teks beskik oor die vermoë om kritiese denke te stimuleer, om die leser op te voed en hom/haar uiteindelik tot daadwerklike optrede te lei. Tydens die ontwikkeling van 'n kritiese bewus wees word die leser toegerus om deel te neem en verandering te bring. Hierdie potensiaal van literêre werke kan aangewend word in die stryd om omgewingsgeletterdheid. Binne die Suid-Afrikaanse akademie word die belang en die potensiaal van ekoliterêre tekste tans nog onderskat. Die waarde van fiksie in die onderrig van wetenskaplike en ekologiese beginsels en die skrywer as eko-opvoeder word sodoende nog geringgeskat.

Met hierdie artikel word daar ondersoek ingestel na die waarde van omgewingsgeoriënteerde fiksietekste met die oog op omgewingsbewusmaking en –opvoeding van die jeug. Die vraag wat sentraal staan in hierdie ondersoek is dus: Hoe suksesvol kan fiksietekste aangewend word om jong lesers ekologies op te voed en hulle meer sensitief ten opsigte van die natuurlike omgewing en die mens se verhouding met die natuur te stem? Die ondersoek word gedoen aan die hand van Adrian Rainbow (2014) se werk, waar hy besin oor die krag en die opvoedkundige waarde van die ekoliterêre teks.

In hierdie oorsigartikel ondersoek ek sy standpunt dat 'n kombinasie van estetiese teks en wetenskaplike feite tot 'n beter begrip van die natuurlike omgewing kan lei. Navorsing deur Suid-Afrikaanse akademici, o.a. Dan Wylie (2014), E.R. Jenkins (2004), Julia Martin (1994) en Susan Meyer (2009), word ook betrek ten einde die (Afrikaanse) ekoliterêre teks binne die Suid-Afrikaanse konteks te ondersoek. Die artikel bevat ook 'n navorsingskomponent waar ek hierdie beskouing dan op drie tekste, *'n Tuiste vir Bitis* ('n jeugteks deur Freda Linde, 1980), *Kringe in 'n bos* ('n oorgangsroman deur Dalene Matthee, 1984) en 'n prenteboek vir kinders, *Arboreta, die heks met die groen hare* (Riana Scheepers, 2008) toepas. Hierdie tekste is doelbewus gekies vanweë die ekologiese boodskappe wat hulle dra. Tydens die ondersoek

sal omgewingskwessies geïdentifiseer word en daar sal gelet word op die wyse waarop hierdie tekste die geïdentifiseerde omgewingskwessies aanspreek. Uiteindelik sal daar tot 'n gevolgtrekking gekom word oor die beantwoording van die genoemde navorsingsvraag, maar ook oor die rol van die skrywer as omgewingsopvoeder aan die hand van elkeen van hierdie verhale.

Behalwe Rainbow se standpunt word daar in hierdie artikel ook verwys na die teorieë van Karen Blincoe en Glen Love oor die skrywer as “change agent” (Blincoe 2011) en “nature endorser” (Love 2003). Daar word ook verwys na Paulo Freire, die Brasiliaanse opvoedkundige, se begrippe van “conscientisation”, oftewel die skep of ontwikkeling van kritiese bewustheid, en “praxis”, of daadwerklike optrede.

Rainbow bevind dat 'n nuwe soort natuurletterkunde na vore kom: een wat tot 'n beter begrip van wetenskaplike en ekologiese werklikhede kan bydra, wat 'n beter begrip van die wetenskappe sal bring, wat tot vernuwende denke en uiteindelik tot 'n dieper waardering van die ekosisteem en die mens se verhouding daartoe, kan lei. Die doel van hierdie ondersoek sal wees om Rainbow se teoretiese uitgangspunte te toets deur die ontleding van die gekose tekste en hulle potensiaal om jong lesers op te voed en meer sensitief ten opsigte van die natuurlike omgewing en die mens-natuur-verhouding te stem.

Trefwoorde: ekogeletterdheid; ekokritiek; ekoliterêre tekste; eko-opvoeding; kinder- en jeugliteratuur; kritiese bewustheid en praktyk; omgewingsbewusmaking; omgewingsgeoriënteerde tekste

Abstract

The pedagogical value of ecoliterary texts: an application of Adrian Rainbow's views on an Afrikaans youth novel, a cross-over novel and a picture book for children

According to Susan Smith (Steenkamp 2013) literature has the potential to develop critical consciousness. A literary text can stimulate critical thinking and can educate the reader towards a change of attitude, and eventually into action. During the development of a critical awareness the reader can be inspired into action and into making a difference. This potential of literary texts can be utilised and applied in the struggle for environmental literacy. Within the South African academy the potential of the ecoliterary text is still mostly undervalued. The value of fiction in the teaching of scientific and ecological principles, and of the author as eco-educator, is therefore underappreciated.

With this article I investigate the value of ecologically oriented fiction texts in creating environmental awareness, and in environmental education. The question that is at the core of this investigation is therefore: How successful can fiction texts be applied to educate young readers ecologically and to sensitise them towards the natural environment and the human-nature-relationship? The investigation will be done using Adrian Rainbow's (2014) work in which he reflects on the power and the pedagogical value of the ecoliterary text. With this overview article I reflect on his viewpoint that a combination of aesthetic texts and scientific facts can lead to a better knowledge of the natural environment.

Research done by South African academics, inter alia Dan Wylie (2014), E.R. Jenkins (2004), Julia Martin (1994) and Susan Meyer (2009), will be applied during the investigation of the position of the Afrikaans ecoliterary text within the South African context. The article also has a research component, as these theories will be applied to three texts: *'n Tuiste vir Bitis* (a youth novel by Freda Linde, 1980) *Kringe in 'n bos* (a cross-over novel by Dalene Matthee, 1984) and a picture book for children, *Arboreta, die heks met die groen hare* (Riana Scheepers, 2008). A conclusion will then be reached with regard to the research question. I will also reflect on the notion of the role of the author as an environmental educator with reference to each of these texts.

Apart from Rainbow's views, there will also be references to the theories of Karen Blincoe and Glen Love on the author as a change agent (Blincoe 2011) and nature endorser (Love 2003), as well as to Paulo Freire, a Brazilian pedagogue, and his notions of conscientisation and praxis.

Rainbow argues that a new kind of nature literature is developing: one that can lead to a better understanding of science and ecology, which in turn can lead to new thinking on, and a deeper appreciation of, the ecosystems and man's relationship with nature. The purpose of this study will be to test Rainbow's theoretical views by analysing the chosen texts and their potential to educate young readers and to sensitise them to the natural environment and the human-nature-relationship.

At the core of the question on the effect of literature in educating about the environment is the issue of cultural change (Shoba 2012:442). According to Shoba, the belief that the study of, teaching on, and writing about the literature of nature, can somehow effect social change. Intellectual inquiry can change belief systems, and consequently, behaviour.

With these educational theories as background, and with Rainbow's notion on the literary text as an emotional, empathic and aesthetic impact on the subconscious mind of the reader, I investigate the assumption that the application of fiction texts in ecological education can lead to a sensitising towards the natural environment and the human-nature-relationship in young readers.

Although the portrayal of the delicate balance between man and his natural environment has been a recurring theme through the years in several Afrikaans fiction texts, very little research has been done in the ecocritical field on Afrikaans children's and youth literature (Meyer 2009:30). The few studies that have been undertaken were done by E.R. Jenkins (2004), Susan Meyer (2009), Dan Wylie (2014) and Elzette Steenkamp (2015). Susan Smith's and Susan Meyer's research in the past years have also led to very valuable contributions on the ecocritical approach to Afrikaans literature. Meyer's research sheds light on different aspects of the literary embodiment of the man-nature-relationship in prose. She researches the ways in which man interacts with nature in different Afrikaans texts. Smith's research is on the influence of new materialism on the ecocritical reading of Afrikaans texts.

Research was also done by ecocritics and researchers like Julia Martin, Wendy Woodward and Hedley Twidle. While these contributions were done mainly with respect to English adult literature, they can also be of great value in investigations on the portrayal of the natural environment in Afrikaans texts for the youth.

The idea of critical awareness is at the heart of Paulo Freire's pedagogical methodology. The notion of *conscientisation* pertains to a process of dynamic, individual growth, re-education and self-reflection, as well as critical thinking (2014:118). It is representative of the shift from not knowing to better understanding. Freire emphasises critical awareness throughout his works *Education for critical consciousness* (1974), *Pedagogy of the oppressed* (1970), *Pedagogy of the heart* (1998) and *Pedagogy of hope* (1998).

According to Rainbow (2014:118) Freire identifies conscientisation as instrumental in exposing the cultural and political contradictions of, and the historical processes that define, society. It is a process in which the illiterate becomes critically educated to see reality and their place in it. It also entails the realisation that they can make a difference and bring change. With the notion of *praxis* a transfer from theory to action is implied. In order for this to take place there needs to be inspiration, passion and a theoretical, philosophical or politically conceptual thrust (Rainbow 2014:119).

According to Freire (1970:168), "human activity is theory and practice; it is reflection and action". Critical education is therefore a combination of critical awareness, critical thinking, and praxis. It implies a pedagogical approach that emphasises the need for critical consciousness to challenge and subvert existing thinking patterns in such a way that change will be inevitable (Rainbow 2014:119).

The current environmental crisis, according to Rainbow (2014:119–22), is the result of existing ways of scientific thinking, ontology and education. It is the result of how man thinks about the earth, what value he ascribes to nature and how he sees his place in relation to nature, and how we then transfer this information to learners/readers. Rainbow implies that the way in which we think about this problem is influenced by several factors. Some of these factors include the ways in which educational disciplines and practices are being chosen or being privileged, and how they develop. Rainbow (2014:119) regards science as an area of formal and impersonal thinking; of objective reasoning and instrumental rationality.

It is against precisely this strict scientific reasoning, and the justification of human supremacy that post-human thinkers such as Karen Barad, Stacy Alaimo, Serpil Oppermann and Serenella Iovino advocate a rethinking of the issue of human vs non-human life forms. Iovino (2012:3) and Alaimo (2010:7) call this the "material turn" in which the separation between matter and the cultural construction thereof is bridged (Smith 2014:774). This dualism on which the dogma of human supremacy relies, is being questioned by the new materialism. A new approach includes that "things and nonhumans in general are no longer seen as mere objects" (Iovino and Oppermann (2014:4), but as worthy role players in the network of co-existence and discourse between man and nonhuman life forms.

Rainbow (2014:120) argues that man has, for many years now, been engaged in a "Frankensteinian quest for knowledge and progress". The result has been that earth has been regarded as mere dead, inert matter that can be exploited for human gain. Fortunately, scientists are now trying to inspire new ways of reconnecting man with nature. When Blincoe (2011:206) asks that existing educational practices need to be revised, that there needs to be a platform for new ways of thinking, she relates to this holistic idea that teaching methods must include intuition, imagination and spirituality, and that there must be a basic knowledge of the relatedness and interdependency of all existing things.

With this article I investigate children's and youth literature as a possible vehicle towards the development of environmental awareness and environmental education. I consider the potential of the ecoliterary text to motivate readers in creating better knowledge and awareness, but also a deeper appreciation of the non-human world.

In answer to the research question I conclude that Afrikaans children's and youth literature have the potential to create awareness on, and appreciation of, the natural environment and the non-human. Authors provide ecoliterature, but it depends on educators to apply it during environmental education to cultivate critical thinking and develop skills towards environmental discourse. In this way learners will be able to make a real difference and contribution to the struggle towards environmental literacy. It is my conclusion, as Rainbow also states, that the ecoliterary text, and the inclusion thereof in educational practices, can support this process.

Keywords: children's and youth literature; critical awareness; conscientisation and praxis; ecocritics; eco-education; ecoliteracy; ecoliterary texts; environmental awareness; nature-oriented texts

1. Inleiding en agtergrond

Die rol van 'n groen gedig [teks] in die lewe van sy lesers behoort [...] nie misgekyk te word nie. Dit is nie die teoretici wat die wêreld gaan verander nie, maar die digter [skrywer] wat, een leser op 'n slag, 'n nuwe perspektief kan bied, die saadjie van 'n nuwe ingesteldheid kan plant. Dit is die toeganklike, voete-op-die-grond-gedig [verhaal] wat veral vir jonger lesers aan die hart kan ruk. [Eie invoegings.] (Steenkamp 2013)

Een van die min "groen" Suid-Afrikaanse akademici in die literêre wêreld tans, Susan Smith, beklemtoon in 'n LitNet-gesprek (2013): "As bron van woorde het letterkunde die potensiaal om 'n kritiese bewussyn te kweek en te kan optree as 'n etiese en epistemologiese vrymaking".

Op haar beurt reken Karen Blincoe (2011:205) dat 'n ander, meer positiewe manier van kommunikasie oor 'n wêreld met volhoubare, natuurlike hulpbronne benodig word om mense tot optrede oor te haal. 'n "Beter lewe", en maniere om dit te bewerkstellig, behoort aangedui te word. Blincoe reken dat "artistieke scenario's" van 'n "pragtige wêreld", 'n wêreld van geregtigheid, 'n wêreld vir almal, geskep moet word ten einde individue tot aksie aan te spoor.

Die aard van hierdie artikel is beskouend en oorsigtelik en ek gebruik Adrian Rainbow (2014) se standpunt oor die krag van die ekoliterêre teks as teoretiese lens, waar hy oor die krag en die opvoedkundige waarde van die ekoliterêre teks besin. In hierdie oorsigartikel ondersoek ek sy standpunt dat 'n kombinasie van estetiese teks en wetenskaplike feite tot 'n beter begrip van die natuurlike omgewing kan lei en dat ekoliterêre tekste oor die potensiaal beskik om jong lesers op te voed en meer sensitief ten opsigte van die natuurlike omgewing en die mens-natuur-verhouding te stem. Rainbow (2014:117) voer voorts aan dat die rol van fiksie onderskat word, spesifiek met betrekking tot die onderrig van wetenskaplike en ekologiese

beginsels (waar *ekologie* na die verhouding van lewende organismes tot hulle omgewing verwys), en dat die skrywer as eko-opvoeder, as bemiddelaar en oorbruggingsagent tussen die wetenskappe en die leefwêreld van mense misken word.

Rainbow is 'n ekokritikus en 'n akademikus verbonde aan die UWC Atlantic College in die suide van Wallis, waar hy die taal- en letterkundekoördineerder is. Rainbow is die skrywer van verskeie akademiese publikasies oor die onderwerp van ekoliteratuur waaroor hy navors, skryf en onderrig. Sy werk sluit onder andere in “Ecoliteracy, enchantment, and consilience” (Rainbow 2012:91–100) en “Pedagogy and the power of the ecoliterary text” in *Teaching environments: Ecocritical encounters* (Bartosch en Grimm 2014:117-135).

Die kernbegrippe in hierdie artikel, naamlik *ekokritiek*, *omgewingsopvoeding*, *ekogeletterdheid* en *ekoliterêre tekste of natuurgeoriënteerde literatuur*, kan soos volg omskryf word:

– *Ekokritiek* is volgens Glotfelty (1996:xix) die bestudering van die verhouding tussen literatuur en die fisiese omgewing. Volgens Susan Smith (2012:506) kan ekokritiek “breedweg gesien word as die bestudering van kultuurprodukte, soos kunswerke, skryfwerk en wetenskaplike teorieë wat hulle bemoei met die menslike verhouding tot die natuurlike wêreld”.

– *Omgewingsopvoeding (OO)/eko-opvoeding (environmental education (EE))*, word soos volg beskryf:

Environmental education is the process of recognising values and clarifying concepts in order to develop skills and attitudes necessary to understand and appreciate the inter-relatedness among man, his culture, and his biophysical surroundings. Environmental education also entails practice in decision-making and self-formulation of a code of behaviour about issues concerning environmental quality. (Palmer 1998:5)

Ter aanvulling van hierdie omskrywing, word die volgende oogmerke vir OO in 1975 deur UNESCO gegee: (1) om 'n duidelike bewussyn van en omgee oor die ekonomiese, sosiale, politieke en ekologiese interafhanklikheid in stedelike, sowel as in landelike gebiede, te kweek; (2) om aan elke mens die geleenthede te bied om die nodige kennis, waardes, houdings, toewyding en vaardighede te bekom ten einde die omgewing te beskerm en te bevorder; en (3) om nuwe gedragspatrone by individue en gemeenskappe rakende die omgewing te skep (Palmer 1998:7 en 8).

– *Ekogeletterdheid* verwys na 'n bewuswees en verstaan van die verhouding tussen die mens, ander organismes en die natuurlike omgewing waarin almal saam woon (Dobrin en Kidd 2004:233). Volgens David Orr (1992:3) is ekogeletterdheid 'n omvattende begrip van hoe die mens en gemeenskappe met mekaar en met natuurlike ekosisteme in verhouding tree. Individue moet die realiteit en die felheid van die huidige omgewingskrisis besef. Ekogeletterdheid veronderstel ook dat individue 'n eie ekologiese bewussyn ontwikkel en tot die kweek daarvan by ander sal bydra.

– Die konsep *ekoliterêre teks* kan na aanleiding van J. Scott Bryson (2002:5) se omskrywing van ekopoësie beskou word as 'n onderafdeling van natuurletterkunde, waar daar 'n mate van

verromantisering behoue bly, maar waar daar verby die tradisionele beweeg word en waar daar 'n definitiewe aansny van bestaande omgewingsprobleme en -kwessies is. Volgens Bryson verteenwoordig die ekoliterêre teks 'n soeke na “a way to appreciate, understand and express through language the co-existence of man and nature”.

Smith (2012:512) definieer ekopoësie soos volg: “Ekopoësie is poësie wat nie uitsluitlik oor die natuur en ekologiese vraagstukke handel nie, maar op soek is na 'n wyse om deur middel van taal die samehang van die mensdom en die natuur te waardeer en te verstaan en as aksie uit te druk.” Na aanleiding hiervan kan ekoliterêre tekste oor die algemeen omskryf word as estetiese/fiksietekste wat krities na die mens en sy verhouding tot die niemenslike kyk. Dit is tekste wat bewus maak, wat tot die gewete spreek en wat (hopelik) tot optrede aanleiding sal gee.

– Volgens Patrick D. Murphy in Armbruster en Wallace se werk, *Beyond nature writing: expanding the boundaries of ecocriticism* (2001:263), is *natuurgeöriënteerde literatuur* (*nature-oriented literature*) 'n estetiese teks wat “on the one hand, directs reader attention toward the natural world and human interaction with other aspects of nature within that world, and, on the other hand, makes specific environmental issues part of the plots and themes of various works” (2001:263).

As vertrekpunt in hierdie artikel word daar na K.N. Shoba se beskouing verwys. Shoba meen dat die kern van die genoemde navorsingsvraag (“Hoe suksesvol kan fiksietekste aangewend word om jong lesers ekologies op te voed en hulle meer sensitief ten opsigte van die natuurlike omgewing en die mens se verhouding tot die natuur te stem?”) gesetel is in 'n proses van kulturelebewussynsverruiming en dat dit belangrik is om te bly glo dat die bestudering van, die onderrig en skrywe oor die natuur, sosiale verandering teweeg kan bring. Volgens Shoba (2012:442) kan intellektuele bevraagtekening aanvaarde denkwyses en gedrag beïnvloed, nie net van die skrywer self nie, maar ook dié van andere (lesers/leerders).

Rainbow (2014:117–35) fokus in die genoemde artikel juis op ekokritiek, eko-opvoeding, ekogeleterdheid en die rol wat literêre tekste in die opvoedkunde kan speel. Soos reeds genoem, meen Rainbow (2014:117) dat fiksie nie onderskat moet word in die onderrig van wetenskaplike en ekologiese beginsels nie, en dat die rol van die skrywer as eko-opvoeder en agent tot verandering erken moet word. Die benoeming *change agent* van Blincoe (2011:206) kom hier ter sprake waarvolgens die skrywer gesien word as die een wat die verandering teweeg kan bring. Glen Love (2003:7) praat ook van *nature endorser*. Dit is 'n benaming wat aanvanklik deur Kate Soper in haar werk *What is nature?* (1995) gebruik word, waar sy die twee teenstrydige vorme van natuurbeskouing as “nature-endorsering” en “nature-skeptical” bestempel.

Die fiksietekste beskik volgens Rainbow (2014:117) oor die vermoë om kritiese denke te stimuleer en mense uiteindelik tot daadwerklike optrede te lei. Hierdie opvatting hou verband met die Brasiliaanse opvoedkundige Paulo Freire (1970:118) se idee van 'n soort kritiese bewuswording, of “conscientisation” – daardie omskakeling van kennis na bewustheid en bewus wees. Dit behels ook die daaropvolgende ontwikkeling van dialoog wat die individu in staat sal stel om die wêreld opnuut te bekyk en te beredeneer en wat uiteindelik tot optrede sal lei. Tydens die ontwikkeling van 'n kritiese bewuswees word die leser toegerus om aktiewe tussengangers tot verandering (*change agents*) en natuuronderskrywers (*nature endorsers*) te wees.

Met genoemde opvoedkundige beginsels as agtergrond en met Rainbow (2014:117) se aanname dat die literêre teks 'n emosionele, empatiese en etiese impak op die onderbewuste van die leser kan hê in gedagte, ondersoek ek met hierdie artikel die opvatting dat die aanwending van literêre tekste in die ekologiese opvoeding van jong lesers tot 'n sensitisering oor die natuurlike omgewing en die mens se verhouding tot die natuur kan lei.

Rainbow (2014:117) erken dat dit alles baie idealisties mag klink, maar volgens hom is die doel van hierdie soort letterkunde allereers dat dit lesers sal beïnvloed, hulle sal aanmoedig tot gedragsverandering, wat weer tot omgewingsveranderinge sal kan lei. Hy wys daarop dat dit wel moontlik is aangesien fiksie 'n verhaalmedium is wat lesers emosioneel, maar ook op kognitiewe en etiese vlakke beïnvloed. Gevolglik is daar 'n groter ontvanklikheid vir en internalisering van wetenskaplike diskoerse waaraan leerders nie normaalweg blootgestel sou wees nie. Rainbow (2014:118) beklemtoon dat hierdie veelsydige en “interdissiplinêre” fiksie die grondslag van opvoedkundige leerplanne in die geesteswetenskappe behoort te vorm. Sodoende sal nuwe beginsels van ekologiese bewusmaking en omgewingsvolhoubaarheid ontstaan, beginsels wat bestaande opvoedkundestelsels sal uitdaag (Rainbow 2014:118).

Binne die Suid-Afrikaanse akademie is die belang en die opvoedkundige potensiaal van die ekoliterêre teks nog onderontgin. Hierdie stelling is spesifiek van toepassing met betrekking tot Afrikaanse kinder- en jeugliteratuur. Alhoewel die uitbeelding van die fyn balans tussen die mens en sy natuurlike omgewing 'n herhalende tema in Afrikaanse fiktiewe werke deur die jare heen is, en daar 'n geleidelike toename in die fokus op die mens-natuur-verhouding bespeur kan word, is nog weinig navorsing in die ekokritiese veld oor Afrikaanse kinder- en jeugtekste gedoen (Meyer 2009:30).

Studies wat wel oor die voorstelling of die verteenwoordiging van die natuurlike omgewing in Suid-Afrikaanse kinder- en jeugtekste aangepak is, is o.a. deur E.R. Jenkins (2004), Susan Meyer (2009) en Dan Wylie (2014) gedoen. In Jenkins (2004:120) se artikel maak hy gebruik van Wylie (2001) se model vir ekologies-georiënteerde kritiek as benadering tot kinderliteratuur. Jenkins ondersoek die voorstelling van die natuurlike omgewing in Engelse Suid-Afrikaanse kinderliteratuur. Meyer (2009) se navorsing fokus op die rol wat die uitbeelding van die natuur in ekotekste kan speel in die verruiming van die jong leser se denk- en ervaringswêreld. Sy ondersoek die prosesse met behulp waarvan so 'n teks die jong leser kan bemagtig om onder andere probleme te oorkom en hulle lewensomstandighede te verbeter. Daardeur word die opvoedkundige waarde van hierdie tekstipe duidelik geïllustreer. Wylie (2014) ondersoek op sy beurt byvoorbeeld die vraag: “Hoe leer ons kinders oor en van wilde diere?” aan die hand van drie Engelstalige tienerromans.

In 'n baie onlangse werk, *Space and place in children's literature 1789 to the present*, onder redaksie van Sachiko Cecire, Field, Mudan Finn en Roy (2015:95), verskyn daar ook 'n hoofstuk deur Elzette Steenkamp, “Sinister ecology: Space, environmental justice and belonging in Jenny Robson's *Savannah 2116 AD*”, waarin die navorser na die genre van die kinderboek as 'n “waardevolle didaktiese instrument tot die aanspreek van ekologiese kwessies” verwys.

Voorts is daar ook die bydraes, binne die Suid-Afrikaanse konteks, van ekokritici en navorsers soos Julia Martin, Wendy Woodward en Hedley Twidle. Hierdie bydraes is egter grootliks op die gebied van volwasse letterkunde gedoen en nie met betrekking tot oorgangsliteratuur of kinder- en jeugliteratuur nie en die navorsing is hoofsaaklik aan die

hand van Engelstalige verhale gedoen. Dit is egter belangrik om hierdie navorsing in ag te neem en te raadpleeg waar van toepassing in ondersoek na die voorstelling van die natuurlike omgewing in Afrikaanse tekste vir die Suid-Afrikaanse jeug.

Volgens Steenkamp (2013:1) in die reeds genoemde gesprek met Susan Smith word daar na omgewingsgerigte literêre kritiek verwys as synde in 'n "liminale posisie in die Suid-Afrikaanse akademie". Daar word selfs gepraat van "ekohuiwering", waar daar 'n soort versigtigheid rondom gesprekke en navorsing oor ekoliterêre werke vermoed word. Tog het Smith en ook Meyer se navorsing van die afgelope jare oor die ekokritiese benadering tot die Afrikaanse letterkunde tot verskeie artikels gelei. Meyer se navorsingsartikels belig verskeie aspekte van die literêre vergestaltung van mens-natuur-verbintnisse in die prosa. Sy ondersoek die wyses waarop die mens met die natuur in interaksie tree en betekenis daaraan toeken in 'n verskeidenheid Afrikaanse tekste. Smith ondersoek op haar beurt die invloed van die nuwe materialisme op die ekokritiese lees van tekste en het ook daarvoor gepubliseer. Hierdie twee navorsers lewer dus reeds 'n uiters belangrike bydrae tot die diskoers oor die mens-natuur-verhouding, die bewusmaking van gemeenskappe oor die uitwerking van menslike bedrywighede op die natuurlike omgewing en die soeke na oplossings vir omgewingskwessies.

2. Teoretiese konteks

2.1 Kritiese bewusheid en praktyk: 'n proses soos geïdentifiseer deur Paulo Freire

Die idee van 'n kritiese bewuswees vorm die kern van Paulo Freire se opvoedkundige metodologie, en verwys na die ontwaking van 'n soort bewussyn by die individu. "Conscientisation" verteenwoordig 'n dinamiese proses van individuele groei, selfondersoek, asook kritiese denke (Rainbow 2014:118). Dit is verteenwoordigend van die skuif vanuit onkunde na beter begrip/verstaan.

Freire benadruk kritiese bewusheid deur sy werke heen: *Education for critical consciousness* (1974), *Pedagogy of the oppressed* (1970), *Pedagogy of the heart* (1998) en *Pedagogy of hope* (1998). Hy verduidelik kritiese bewusheid as 'n proses van heropvoeding, waar selfreflektering beklemtoon word. Voorts identifiseer hy kritiese bewusheid as die instrument waarmee heersende kulturele en politieke teenstrydighede in die samelewing blootgelê kan word. Hy bestempel dit as 'n proses van ontgogeling. Dit is daardie oomblik van bewuswording waar die individu die historiese prosesse wat gemeenskappe definieer, en die rol van die individu binne hierdie strukture, raaksien. Dit is 'n proses waartydens die leek krities opgevoed word ten einde die werklikheid, en ook sy/haar plek daarin, beter te verstaan. Tydens hierdie proses kom die individu tot die besef dat hy/sy 'n verskil kan maak en verandering teweeg kan bring.

Met die begrip *praktyk* (*praxis*) word die oorgang van teorie en idees na daadwerklike optrede bedoel. Volgens Rainbow (2014:119) moet daar besieling, inspirasie en passie wees alvorens enige tasbare verandering by individue kan plaasvind. Daar moet ook 'n teoretiese, filosofiese of politieke dryfkrag wees.

In *Pedagogy of the oppressed* voer Freire (1970:168) aan: “Human activity is theory and practice; it is reflection and action.” Kritiese onderwys het dus ’n kombinasie van ’n kritiese bewuswees, kritiese denke en optrede/praktyk as oogmerk. Dit behels ’n opvoedkundige benadering wat die behoefte aan kritiese bewustheid beklemtoon ten einde die heersende denkpatrone genoegsaam uit te daag en, uiteindelik, omver te werp (Rainbow 2014:119).

2.2 Wetenskap (ekologie) en wetenskapsopvoeding

Volgens Rainbow (2014:119–22) is die huidige omgewingskrisis grootliks die gevolg van heersende denkwyses binne die wetenskapsleer, ontologie (synsleer) en die opvoedkunde, met ander woorde, die gevolg van hoe daar oor die aarde gedink word, watter betekenis daaraan (die aarde) geheg word, hoe die mens sy/haar plek in verhouding tot die natuur sien en hoe hierdie inligting dan aan leerders oorgedra word. Die wyse waarop oor hierdie probleem gedink word, word volgens Rainbow (2014:119) deur verskeie faktore beïnvloed. Sommige daarvan is die wyse waarop opvoedkundige dissiplines en praktyke gekies en/of bevoordeel word en hoe dit ontwikkel het. Rainbow (2014:119) beskou die wetenskappe steeds as ’n gebied van formele en onpersoonlike denke; van objektiewe rede en bykans “instrumentele rasionaliteit”.

In *The science delusion* verduidelik Rupert Sheldrake (2012:13):

Since the late nineteenth century, science has dominated and transformed the earth. It has touched everyone’s lives through technology and modern medicine. Its intellectual prestige is almost unchallenged. Its influence is greater than that of any other system of thought in all of human history.

Dit is juis teen hierdie rigiede wetenskaplike denke en menslike regverdiging van oorheersing oor die aarde dat posthumanistiese denkers soos Karen Barad, Stacy Alaimo, Serpil Oppermann en Serenella Iovino na vore tree met ’n soort herbesinning van die hele kwessie van die skeiding tussen menslike en niemenslike bestaansvorme. Iovino (2012:3) en Alaimo (2010:7) noem hierdie die materiële draai of dan die “material turn” waar daar ’n poging aangewend word om die verdeling tussen materie en die kulturele konstruksie daarvan te oorbrug (Smith 2014:774). Hierdie dualisme waarop die dogma van menslike uitsonderlikheid berus, word deur die nuwe materialisme bevraagteken.

Volgens Iovino (2016:11) is die grense tussen die mens en die niemenslike voortdurend aan die beweeg en skuif, maar die “ons” en die “hulle” bly immer vasgevang in wat sy ’n “ontologiese dans” noem. Binne die nuwe materialisme is daar ’n veelvuldigheid van deelnemers, want die posthumanistiese subjek is ’n rustelose en sosiale agent wat hom nie laat bind deur beperkinge en grense nie. Iovino (2016:12) wys voorts daarop dat menswees nou verweef is met ander organismes en bestaansvorme. Met die posthumanisme word die totale onvolledigheid van die selfversorgende mens ontmasker, waar hy gesien word in sy werklike staat van interafhanklikheid en vervlegtheid met ander organismes, spesies, vorme van materie – met ander woorde met die saambestaan van alle dinge. Om dus volledig mens te wees, is om verby die grense van menslike “natuur” te beweeg. Volgens Iovino (2016:7) is die betekenis van *posthumanisme* “a vision of reality according to which the human and the nonhuman are confluent, co-emergent, and define each other in mutual relationships”.

In teenstelling met die eng visie van menslike heerskappy word 'n benadering deur Iovino en Oppermann (2014:4) voorgestel wat gebaseer is op 'n "confederation of agencies" wat impliseer dat "things and nonhumans in general are no longer seen as mere objects", maar as volledige rolspelers in die netwerk van saambestaan en gesprekvoering tussen die mens en niemenslike wesens.

In haar artikel "Dogs of the heart: encounters between humans and other animals in the poetry of Ruth Miller" verwys Wendy Woodward (2001:73–86) na die erkenning van diere in hierdie verband:

On the other hand, to view animals within a truly heterarchical paradigm which recognises them as subjects of a different but not a lesser order than the human is to challenge one of western culture's bedrock dualisms, that of human versus animal. (2001:73)

Woodward put haar inspirasie vir hierdie navorsing uit die huidige debat oor die mens se verhouding met diere (die niemenslike).

Rainbow (2014:120) noem dat die mens sy oorheersing oor die aarde bly regverdig het en dat dit vir lank selfs aanvaarbaar was dat wetenskaplikes hulle bemoei met 'n "Frankensteinagtige" soeke na kennis en vooruitgang. Gevolglik is die aarde beskou as blote dooie, onaktiewe materie wat vir menslike gewin misbruik/gebruik mag word. Tog sien talle hedendaagse wetenskaplikes die gevare van hierdie denkwyses in en is daar gevolglik besluit op 'n soort wetenskaplike oopstelling vir nuwe maniere om weer opnuut tot die natuur te verbind.

Bogenoemde siening word weerspieël in die opvoedkunde, in die wyse waarop daar oor die omgewing en volhoubaarheid onderrig word. Selfs al neem wetenskaplikes, instansies en skole toenemend 'n interdisiplinêre wyse van omgewingsopvoeding aan, word ekologiese studies steeds hoofsaaklik as meganiese, objektiewe wetenskap onderrig. Hier verwys Rainbow (2014:120) na Ernst Schumacher (1973:66) se opmerking van jare gelede: "Science and engineering produce 'know-how', but 'know-how' is nothing by itself; it is a means without an end, a mere potentiality, an unfinished sentence. 'Know-how' is no more a culture than a piano is music."

Schumacher (1973:71) voer verder aan: "Even the greatest ideas of science are nothing more than working hypotheses, useful for purposes of special research but completely inapplicable to the conduct of our lives or the interpretation of the world."

Volgens Rainbow (2014:120) is wetenskaplike denke wel in 'n proses van aanpassing; dit word toegankliker en navorsingsdeurbrake in verskillende wetenskapsvelde bewys dat daar geen gebrek aan kreatiewe of probleemoplossende denke in die wetenskapsvelde is nie. Die teoretikus Stephan Harding (2011:91) meen byvoorbeeld dat die vervelige, konvensionele wetenskaplike diskoers nie leerders sal boei nie. Hy verduidelik:

[Our] scientific understanding ignores the equally vital contributions that our sensory experience, our ethical sensibilities and our intuitive capacities can make to a more holistic understanding of the Earth and our place within it. The problem, more

succinctly put, is that our current educational paradigm emphasizes quantities at the expense of qualities, and prioritises facts over values.

Om hierdie rede is dit nodig dat 'n nuwe manier van wetenskaplike denke buite die gebruiklike strakke wetenskaplike verwysingsraamwerk ontwikkel sal word. 'n Nuwe, holistiese benadering behoort bedink te word (Rainbow 2014:121).

Volgens Rainbow (2014:121) is groter samewerking tussen wetenskaplikes en geesteswetenskaplikes uiters belangrik. Daar behoort 'n diepe bewustheid van ekologiese feite en ekologiese kwessies te wees. Dit moet wetenskaplik verstaan word. Tog moet hierdie feite, tesame met etiek en waardestelsels op persoonlike, geestelike en morele vlak tot individue spreek.

In hierdie verband meen Greg Garrard (2011:23): “[W]e need better ideas, feelings and values even more urgently than scientific breakthroughs.” Hopelik sal kritici mettertyd hierdie etiese en emosionele leemte binne wetenskaplike diskoers raaksien en dit erken. Die uitdaging blyk egter steeds te wees om die huidige, strakke denke oor die wetenskap, maar veral dan ook binne die wetenskappe, te verander, en dit is hier waar die geesteswetenskappe 'n beduidende rol kan speel.

Die kritiese opvoedkundige Edward Slingerland (2008:9) verduidelik:

As natural scientists begin poking their noses into areas traditionally studied by the humanities – the nature of ethics, literature, consciousness, emotions, or aesthetics – they are sorely in need of humanistic expertise if they are to effectively decide what sorts of questions to ask, how to frame these questions, and what sorts of stories to tell in interpreting their data.

Wanneer Blincoe (2011:206) noem dat bestaande onderwyspraktyke hersien moet word, dat dit 'n platform moet wees van waar vernuwende denke kom, sluit sy aan by hierdie holistiese idee dat onderrigmetodes intuïsie, verbeelding, wysheid en spiritualiteit moet betrek en dat daar ook 'n basiese kennis van die onderlinge verbintenis en interafhanklikheid van alle bestaande dinge moet wees.

Wat Rainbow (2014:121) uiteindelik hier verkondig, is wetenskapsonderrig wat intellektuele integriteit, die toets van opinies, die uitdaging van aanvaarde aannames en groter ontvanklikheid vir nuwe maniere van onderrig insluit, en dat fiksie 'n ideale medium is om hierdie proses te bewerkstellig.

2.3 Die krag van fiksie

Volgens Rainbow (2014:122) kan die invloedryke rol van fiksie by die instelling, maar ook by die omverwerping, van taboes, voorskriftelikhede en sosiale vooroordele nie betwyfel word nie. Fiksie kan en behoort tot verandering in mense se sosiale en politieke denke by te dra.

Alhoewel daar vroeër genoem is dat daar min navorsing oor die opvoedkundige waarde van die Afrikaanse ekoliterêre teks bestaan, kan die werk van Susan Meyer as voorbeeld in hierdie verband genoem word. Volgens Meyer (2009:27) kan die uitbeelding van die

natuurlike omgewing die leser se besluitnemings- en probleemoplossingsvermoë beïnvloed en versterk:

Die leser word, via die prosas van identifisering met die verhaalkarakters, gekonfronteer met algemene relevante kwessies, soos groepsdruk, tienervrese en problematiese gesinsverhoudings. Uit die verhaalanalise, met die fokus op die invloed van die natuur op 'n verrykte denk- en ervaringswêreld, blyk ook die bemagtiging van die karakters om probleme te oorkom en hulle lewensomstandighede te verbeter. Die potensiële bemagtiging van die leser word hiermee geïmpliseer. (Meyer 2009:28)

Die opvoedkundige potensiaal van fiksie word in talle klassieke werke geïllustreer. Rainbow (2014:122) noem 'n aantal voorbeelde. Daar is *The Jungle* (1906) deur Upton Sinclair, wat gelei het tot 'n ommekeer in die vleisbedryf in Chicago vroeg in die 20ste eeu. Deur middel van fiksie is die ontstellende werklikheid van wat by slagpale gebeur, aan die kaak gestel en dit het gelei tot die uitvaardiging van die Pure Food and Meat Inspection Act.

Daar is ook Mary Wollstonecraft se *Maria* (1798), wat 'n belangrike rol gespeel het om die feministiese beweging aan die gang te sit. Dit het tot groter bewusmaking van vroueregte gelei.

Harriet Beecher Stowe se *Uncle Tom's Cabin* (1852) het op sy beurt 'n betekenisvolle rol in die afskaffing van slawehandel in die VSA gespeel, en Helen Hunt Jackson se *Ramona* (1885) het 'n politieke uitwerking gehad op die beskouing van inheemse Amerikaanse deur die gemeenskap.

Daar is ook Arthur Morrison se *A child of the Jago* (1896), en enige van Charles Dickens se romans kan beskou word as bydraend tot die teenkanting teen en afskaffing van kinderarbeid.

Bhalla (2012:3) meen dat *The Lorax* deur Dr Seuss (1971) waarskynlik die eerste ekoliterêre teks vir kinders was. In hierdie werk word 'n belangrike konsep rakende omgewingsgeregtigheid aangesny, en wel vanuit die perspektief van die kind (Bhalla 2012:3). Volgens Henderson, Kennedy en Chamberlin (in Dobrin en Kidd 2004:141) word die klassieke opset van die omgewing versus besigheid/voortgang in *The Lorax* gedebatteer en voorgestel met tragikomiese gereeldheid. Ekonomiese groei/verbruikersetos word teenoor 'n omgewingsoortuiging gestel. *The Lorax* is 'n kragtige verhaal om in die onderrig- en leersituasie in te span. Dit is 'n verhaal wat vernuwende denke binne onderwyspraktyk kan bring.

Volgens Rainbow (2014:122) is hierdie voorbeelde 'n bewys van hoe fiktiewe werke 'n bewussynsverandering in kulture teweeg kan bring. Hy meen ook dat die genoemde werke voorbeelde is van die Freireaanse opvatting oor kritiese bewustheid en praktyk, en die daadwerklike veranderinge wat dit in gemeenskappe teweeg kan bring. Daar bestaan sekerlik talle ander verhale wat ewe suksesvol as ekoliterêre tekste aangewend kan word. Tekste wat die vele aspekte van die natuurlike omgewing aan die leser bekend sal stel en waardeur die leser ingelig en opgevoed sal word.

Met hierdie artikel word kinder- en jeugliteratuur as moontlike medium waardeur omgewingsbewustheid aangewakker kan word, ondersoek. Die ekologiese boodskap in elk van die drie gekose tekste is ongetwyfeld daar. Waaroor daar wel besin word, is die

ekoliterêre teks se vermoë en potensiaal om leerders te motiveer. Voorts word gepoog om die potensiaal van die ekoliterêre teks om 'n kennis en bewustheid van, deernis met en groter begrip van die niemenslike wêreld te ontwikkel, vas te stel.

Volgens *Die Afrikaanse skryfgids* (Scheepers en Kleyn 2012:131) is kinderliteratuur “'n genre waar pret en kreatiwiteit seëvier”. Goeie kinderliteratuur is humoristies, interessant, insiggewend en verbeeldingryk, daarom is dit die ideale hulpmiddel tot ekogeletterdheid by leerders. Volgens Magdaleen Bester (1988:255) “hou kinders om verskeie redes van stories: om te leer, te lag, die bekende te geniet en die onbekende te ontdek”. Vervelige wetenskaplike feite kry nuwe lewe in 'n storie- en/of prentboek.

Die uitwerking van bogenoemde tekste dui op 'n kritiese bewustheid, terwyl die daaropvolgende politieke optrede deur bewusgemaakte individue die praktyk (*praxis*) verteenwoordig. In elke kultuur, dus ook in Suid-Afrikaanse gemeenskappe, kan en behoort letterkunde hierdie positiewe invloed op die ingesteldheid, bewussyn en denke van veral jong mense te hê, ten einde 'n daadwerklike ommeswaai in die mens-natuur-verhouding teweeg te bring. Wylie (2014:25) beklemtoon die dringendheid van die “toepaslike” opvoeding van kinders oor diere (en daarmee saam die natuurlike omgewing) as “noodsaaklik vir die toekomstige welsyn” van die niemenslike (soos diere). Omgewingsopvoeding behoort immers gedurende die vormingsjare van 'n individu reeds te begin.

Om die erns van die rol van letterkunde binne die ekokritiese diskoers verder te beklemtoon, verwys Rainbow (2014:123) na die idees van Herbert Marcuse oor die kunste, soos verwoord in *The aesthetic dimension* (1977:9–13). Hierdie werk fokus op die dringendheid daarvan dat die ingesteldheid van individue moet verander. Marcuse beweer naamlik dat kuns aanvaarde waarhede binne bestaande werklikheidsopvattinge kan uitdaag omdat kuns oor die vermoë beskik om die werklikheid voor te stel, maar terselfdertyd ook die werklikheid te vervreem. Marcuse (1977:xii) meen dat “the truth of art lies in this that the world really is as it appears in the work of art”, maar dat die mag van fiksie ook opgesluit lê in 'n vermoë om die alleenreg van vasgestelde waarhede (en van diegene wat dit vasgestel het) omver te werp. Hy verduidelik dan: “[I]n this rupture, which is the achievement of the aesthetic form, the fictitious world of art appears as true reality” (1977:9).

Rainbow (2014:123) noem ook Terry Eagleton (2000:208) se opvatting oor die mag van letterkunde:

If literature matters today, it is chiefly because it seems to many conventional critics one of the few remaining places where, in a divided, fragmented world, a sense of universal value may still be incarnate, and where, in a sordidly material world, a rare glimpse of transcendence can still be attained.

Ter stawing van die pleidooi oor die krag van fiktiewe werke en die potensiaal daarvan om bestaande opvattinge en houdings te verander, voer John Carey in *What good are the arts?* (2005:181) aan: “Only literature can moralise.” Dit is 'n motief wat ook deur verskeie ander literêre kritici wat letterkunde as dié instrument met potensiaal tot die aanvaarding van morele oortuigings beskou, voorgelê word. John Gardner voer byvoorbeeld in *On moral fiction* (1977:15) aan: “[A]rt is essentially and primarily moral – that is, life-giving – moral in its process of creation and moral in what it says.” Noël Carroll verduidelik op sy beurt in *Art narrative, and moral understanding* (1998:141) dat die mens van nature geneig is om in

morele terme oor letterkunde te praat. Hy meen dat sekere soorte kunswerke ontwerp is om moreel te boei, en dat dit dus heel logies is om hierdie kuns te bespreek en dit op morele gebied te beoordeel. So is dit dan vir die mens heel “natuurlik” om oor verhaaldeure te dink en dit eties te evalueer, want verhale is uiteraard geneig om morele magte van herkenning en oordeel aan te wakker (Carroll 1998:141).

Tog gaan dit nie altyd oor die *aanvaarding* van morele oortuigings nie, maar dikwels juis ook oor die *uitdaging* daarvan. Rainbow (2014:124) waarsku dan ook teen die klakelose aanvaarding van allerhande verteenwoordigende “waarhede” en ander aannames oor die rol en funksie van kuns. Tog beklemtoon hy dat dit heel nuttig is om hierdie opvattinge in gedagte te hou by die bespreking en aanbeveling van omgewingsopvoedkundige tekste. Terwyl die lesers lees, stel hulle bewustelik en onbewustelik vrae en ontleed hulle verskillende standpunte. Sodoende dwing die verhaaldeure die individu om te dink, maar ook om te voel. Arnold Weinstein kom in *A scream goes through the house: What literature teaches us about life* (2004:xxiii) tot dié slotsom: “Without literature, we would be bereft and impoverished creatures, denizens of a flat and dimensionless world, a world with no more depth than a photograph, that has no more scope than a résumé or a medical report.”

Fiksiewerke het dus die vermoë om te kan “ingaan”, en om ’n beroep te doen op die leser se waardes, emosies, op sy totale menswees. Deur letterkunde word die mens aangemoedig tot erkenning van, maar veral tot die beoordeling en bevraagtekening van, die omliggende wêreld. Dit kan terselfdertyd ’n diepe insig oor die gevolge van ons daade bring.

Volgens Iovino (2010:57) het woorde (fiksiewerke) die vermoë om totale gemeenskappe se verbeelding aan te gryp. Hierdie potensiaal om te spreek tot (om “in te gaan in”) die menslike psige, is wat van fiksie ’n magtige oortuigingsmeganisme tot moontlike nuwe ingesteldhede maak.

Letterkunde en fiksietekste kan as opvoedkundige, ideologiese en politieke werktuie dien. Soos genoem, kan dit tot die leser se waardes, moraliteit, emosie en verbeelding spreek. Sodoende kan letterkunde ’n beduidende uitwerking op die menslike bewussyn en gewete hê. As sodanig speel fiksietekste ’n belangrike rol in kritiese onderwys en veral ten opsigte van die ontwikkeling van nuwe, kritiese denkvaardighede en begrip by die leser/leerder, wat uiteindelik kan uitloop op daadwerklike optrede/praktyk. Die fiksietekste spreek deur middel van vorm, taal, verbeelding, uiteensetting, intrige, agtergrond, karakterisering, dialoog, vrye indirekte rede, asook ander aspekte wat bestudeer word deur die filosofie, hermeneutiek en semiotiek. Die leser is betrokke weens die effek van betowering van die verhaal, waartoe enige van genoemde aspekte of kombinasies daarvan kan bydra (Rainbow 2014:124).

2.4 Eko-opvoeding, ekogeleterdheid en die doeltreffende eko-opvoedkundige beginsels van leer

In ’n poging om kwessies rakende eko-opvoeding aan te roer, haal Rainbow vervolgens vir David Orr aan, waar hy aanvoer dat oplossings nie gevind sal word binne bestaande onderwyspraktyke wat juis die probleme veroorsaak het nie (Orr 1992:83). Die probleem is, soos Arran Stibbe en Heather Luna (2011:12) dit verduidelik, dat opvoedkundebeleid neig om, selfs vandag nog, op 20ste-eeuse vaardighede te fokus, met ander woorde op vaardighede wat kommersiële vernuwing, voortgesette industrialisering van gemeenskappe, ekonomiese groei, internasionale mededingendheid en finansiële voorspoed sal verseker.

Die vraag wat Rainbow (2014:124) hier vra, is: Hoe kan 'n leer van onderwysmetodes vir ekologie/wetenskap/volhoubaarheid daargestel word wat sowel kennisteoretiese as ontologiese verandering teweeg kan bring?

Garrard (2012:3) beveel in hierdie verband 'n opvoedkundestelsel aan “in which the keynote of student-centred learning is responsibility rather than entitlement”. Opvoedkundige geleenthede wat die leerder geleidelik bewus sal maak en uiteindelik tot optrede sal aanspoor, word benodig.

Wat is dan, volgens Rainbow (2014:125), die metodologiese beginsels wat benodig word om leerders vir groter omgewingstabiteit op te voed?

Ten einde nuwe vaardighede te onderrig, spesifiek volhoubaarheidsvaardighede in omgewingsverband, en vir eko-opvoeding om kritiese bewustheid te kweek en uiteindelik tot praktyk te lei, is dit nodig dat leerders 'n meer toekomsgerigte uitkyk op hulle eie lewens, en op gebeure in die wêreld daar buite, sal ontwikkel. Leerders behoort meer volhoubare alternatiewe vir die toekoms te kan identifiseer en voor te stel. Voorts moet leerders se kritiese denkvaardighede en skeppende verbeelding verbeter word en hulle moet aan deurdagte en meer ingeligte besluitnemingsprosesse deelneem. Leerders behoort deelnemende en verantwoordelike burgers van die plaaslike en wêreldgemeenskap te word, nie net om hul eie ontwil nie, maar ook vir die beswil van komende geslagte (Hicks 1999:141).

Volgens Rainbow (2014:125) behoort 'n doeltreffende “ekopedagogiese metodologie” soos volg daar uit te sien. Dit behoort:

- 'n holistiese en interdisiplinêre benadering te wees wat empatie vir die natuur beklemtoon, 'n benadering wat van nuuts af bekoor en 'n positiewe ingesteldheid oor die lewe benadruk
- krities en openlik te wees oor aanvaarde ideologieë soos antroposentrisme, verbruikerskapitalisme en neoliberalisme
- die leser se oordeelsvermoë te ontwikkel sodat hy/sy kan vra “wat dan?” (Orr 1999) of “hoe moet dit dan wees?” (Prinz 2007)
- morele en etiese leiding te bied (Prinz 2007)
- die vermoë aan te wakker om onderlinge verbintenisse te herken en te versterk (Strachan 2011)
- “aspects of dialogicity and recurring occasions of negotiation” te beklemtoon (Bartosch 2010)
- op sielkundige en kognitiewe vlak tot lesers te spreek (Stibbe en Luna 2011)
- leerders selfondersoekend te maak en hulle tot gesprek en samewerking rondom moontlike toekomspraktyke aan te moedig (Wayman 2011)
- krities, eties, kreatief, inklusief en sistemies te wees (Sterling 2011)
- vrae aan te moedig oor wat ware geluk werklik behels (Morris en Martin 2011)
- intuïsie, verbeelding, wysheid, spiritualiteit en holisme te beklemtoon (Blincoe 2011)
- politieke strategieë vir “reinventing the world” te voorsien (Kahn 2010).

Die vraag wat Rainbow (2014:126) na aanleiding van bogenoemde stel, is: Hoe kan 'n literêre teks aangewend word om ekogeletterdheid te onderrig en te leer? Volgens Rainbow verg dit 'n baie spesifieke soort letterkunde wat ondersoekend na die mens se verbintenis tot

die omgewing sal kyk, veral met betrekking tot die verskaffing van oplossings vir bestaande omgewingskwessies. Hierdie uitgebreide kriteria verteenwoordig volgens Rainbow (2014:126) 'n meer suksesvolle manier waarop die ekologie verstaan kan word en waardeur wetenskap aan leerders onderrig kan word.

Die primêre tekste wat met hierdie artikel benut gaan word het elk 'n duidelike ekologiese boodskap. Dit is *'n Tuiste vir Bitis* deur Freda Linde (1980), *Kringe in 'n bos* deur Dalene Matthee (1984) en die prentboek *Arboreta, die heks met die groen hare* deur Riana Scheepers (2008).

'n Tuiste vir Bitis is gekies weens die uitbeelding van 'n mens-dier-verhouding, die wetenskaplike aanpak van die verhaal, asook die omgewingskwessies wat in hierdie werk deur Linde aangesny word. Omgewingskwessies wat uiteindelik ge. Omgewingskwessies wat uiteindelik geïdentifiseer en aangespreek word, is byvoorbeeld die inmenging deur die mens in die natuurlike gang van dinge en die moontlikheid van 'n harmonieuse saambestaan met die niemenslike. Voorts word daar gefokus op die aangrypende insig van die skrywer in die voorstelling van die natuur met al sy bewoners. Uiteindelik sal daar, aan die hand van die definisie van die ekoliterêre teks, besin word oor hierdie verhaal se waarde. Ander voorbeelde van omgewingsgeoriënteerde verhale in die oeuvre van Linde is *Snoet-Alleen* (1964), *Die rooi haan* (1963) en *Ken jy die kierangbos* (1967).

Vir die doel van hierdie studie word *Kringe in 'n bos* as oorgangs- of oorkruisliteratuur beskou. Oorgangsliteratuur is volgens Van der Walt (2012:8) “fiksie wat deur beide jeugdige en volwassenes gelees word”. Hierdie roman is, soos *Fiela se kind* (1985), oor 'n tydperk van twee dekades vir skole voorgeskryf en albei die verhale sny relevante kwessies aan. Saam met *Moerbeibos* (1987) en *Toorbos* (2003) vorm hierdie die sogenaamde “bosromans” van die skrywer (Fairer-Wessels 2010:134). Daar kan wel beweer word dat hierdie roman reeds oorbekend is en dalk nie aandag in nuwe navorsing verdien nie, maar dit is nog nooit voorheen as ekoliterêre werk ontleed en bespreek nie. Aangesien die roman 'n belangrike literêre teks in die Afrikaanse kanon geword het, is kansse nie uitgesluit dat dit weer in die toekoms voorgeskryf kan word nie, in welke geval die beskouing daarvan as ekoverhaal nuttig te pas mag kom. Die roman is juis vir hierdie studie gekies vanweë die skrywer se kennis van die natuurlike woude in die Knysna-omgewing en die unieke uitbeelding van die mens-natuur-verhouding wat in hierdie werk (as eerste binne haar oeuvre van bosverhale) na vore kom (Fairer-Wessels 2010:134).

Soos *'n Tuiste vir Bitis* sal ook hierdie teks uiteindelik beoordeel word aan die hand van die navorsingsvraag oor hoe suksesvol die spesifieke verhaal aangewend (kan) word om jong lesers ekologies op te voed en hulle meer sensitief ten opsigte van die natuurlike omgewing en die mens se verhouding tot die natuur te stem. Daar word ook gelet op die uitbeelding van ekologiese kwessies, soos die uitbuiting van die natuurlike omgewing en die uitwissing van dierespesies.

Arboreta, die heks met die groen hare is gekies vanweë die aansny van die tema van natuurbewaring. Hier word die werklikheid van omgewingskwessies treffend in teks en illustrasies uitgebeeld. Die omgewingsprobleem van die vernietiging van natuurlike woude word aan die jong leser gekommunikeer. Die mate waartoe hierdie verhaal hom leen tot omgewingsopvoeding sal ondersoek word. Ander prentboeke uit Scheepers se pen is *Die Avonture van Wilde Willemientjie* (2006) en *Die verdere avonture van Wilde Willemientjie*

(2009), waar die skrywer ook 'n relevante kwessie, naamlik dié van gendervoorstelling in prenteboeke, subversief aansny (Loubser 2012:86).

Die vraag mag ontstaan of die bestudering van 'n prenteboek binne 'n literêre studie geregverdig is. Kinder- en jeugliteratuur word dikwels deur letterkundiges as “minderwaardig” bestempel (Oosthuizen 2010:3). Dit is 'n tendens wat Daniels (2006:78) 'n “wêreldwye wanopvatting” noem. Volgens Snyman (1983:130) kan die prenteboek wel beskou word as 'n belangrike rolspeler in die totale ontwikkeling van die klein kind. Snyman (1983:133) ondersoek die prenteboek as subgenre binne kinderliteratuur in haar werk en kom tot die gevolgtrekking dat 'n “goeie prenteboek” leesstof is waar “die illustrasies kunswerke in eie reg [is] wat 'n eenheid met die teks vorm en dit ook aanvul, en waar beide teks en illustrasies spruit uit die belewenisveld van die kleinkind [sic]”. Om hierdie rede word 'n prenteboek vir kinders dan as relevante teks vir die doeleindes van my ondersoek beskou.

3. Die ekoliterêre teks: 'n ondersoek na genoemde Afrikaanse tekste

Volgens Rainbow (2014:126) is dit belangrik om te onthou dat 'n fiksieteks in 'n gunstige posisie verkeer

because of its form in the sense that scientific content is being disseminated through story, through narrative, through the dialog of the characters, for example, and not through mechanistic or reductionist scientific fact. This way, the reader engages in the pleasurable act of reading fiction, but s/he is learning valuable scientific information at the same time that can lead to a better understanding of science and ecology as well as alternative biocentric ontologies.

Daar is waarskynlik talle voorbeelde van ekoliterêre tekste, maar Rainbow (2014:126–31) fokus spesifiek op Barbara Kingsolver se *Prodigal summer* (2000) en Margaret Atwood se *Oryx and Crake* (2003) as gevallestudies.

Behalwe Meyer (2009) se navorsing oor die potensiele invloed van die natuurlike omgewing op die ingesteldhede van verhaalkarakters en die gevolglike potensiaal tot bewusmaking deur middel van leseridentifikasie is daar nog geen bewyse van 'n radikale ingryping in lesers se ingesteldheid deur die toedoen van Afrikaanse tekste nie. Ek is egter oortuig daarvan dat talle werke in die genres van Afrikaanse kinder- en jeugliteratuur oor die potensiaal beskik om tot groter bewuswording by lesers/leerders oor omgewingskwessies en die koestering van die brose natuurlike omgewing te lei. Hierdie is tekste wat 'n vorm van omgewingsdiskoers stimuleer, wat nuwe insigte oor die natuur en die mens se plek daarin aan lesers/leerders kan bring; dit is verhale wat sake soos die mens-natuur-verhouding sentraal stel en die aansny van omgewingskwessies bevorder, wat sigself op die soeke na 'n harmonieuse saambestaan tussen die mens en die niemenslike sal rig en wat 'n deurdagte interaksie met die natuur sal aanmoedig.

In 'n studie soortgelyk aan dié wat Rainbow met *Prodigal summer* (2000) en *Oryx and Crake* (2003) gedoen het, ondersoek ek vervolgens die Afrikaanse tekste soos reeds genoem, naamlik 'n jeugverhaal, 'n oorgangsverhaal sowel as 'n prenteboek wat hulle daartoe leen.

3.1 'n Tuiste vir Bitis (*Freda Linde 1980*)

Die voorstelling van die natuur is 'n gegewe in die werk van Freda Linde. Volgens Carl Lohann (1983:136–7) spreek Linde se werk van 'n baie bepaalde verhouding tussen die mens en die natuurlike omgewing, waar daar 'n “fyn en gebalanseerde verhouding” in die skrywer se “verhouding tot die bodem” (Lohann 1983:137) opval. Lohann noem voorts dat die skrywer se werk “gaan om bewaring en om die behoud van die [ekologiese] balans” (Lohann 1983:136). “In veral drie van die boeke [...] gaan dit om die behoud van 'n bepaalde diersoort.” In *Die kokkewiet en sy vrou* (1977) is dit 'n voël, in *Snoet-Alleen* (1964) 'n soogdier en in *'n Tuiste vir Bitis* (1980) 'n reptiel. Daar is ook ander verhale, soos *Die rooi haan* (1963) en *Ken jy die kierangbos?* (1967), “waar die ekologie as tema tot sy reg kom” (Lohann 1983:137).

Nie net is Linde 'n natuurskrywer nie, maar sy is ook 'n kunstenaar wat krities na die mens se verhouding met die natuur kyk. Volgens Lohann (1983:1) het sy in 'n huis grootgeword waar haar pa 'n intense belangstelling in wetenskap en die omgewing getoon het, en dit is dus te verstane dat haar liefde vir die natuurlike omgewing, maar ook haar wetenskaplike kennis in haar werk manifesteer. Hennie Aucamp (1999:50) het Linde in 'n artikel in die tydskrif *Insig* (1999:5) 'n “ere-ekoloog superieur” genoem en sy kan dus as 'n pionier op die gebied van die ekoverhaal in Afrikaans beskou word. *'n Tuiste vir Bitis* is 'n voorbeeld hiervan, waar die verhaal spreek van Linde se natuurgevoeligheid, -kennis en -bewustheid wat sy, soos gewoonlik in haar werk, sonder sentimentaliteit aan haar lesers oordra. Oor die ekologiese boodskappe in haar werk, hoef daar dus geen twyfel te bestaan nie.

In *'n Tuiste vir Bitis* word die spanningsvolle verhouding tussen 'n pofadder en 'n sestienjarige seun, Martinus, uitgebeeld. Martinus is sy ouers se enigste kind en woon saam met hulle op 'n plaas. Hy is intelligent en leergierig. Hy geniet dus die akademiese deel van skoolgaan, maar hy is 'n alleenloper. Sy beste en eintlik enigste vriend is Dawid, een van die plaaskinders. Van sy verhouding met die pofadder, Bitis (van *Bitis arietans*), weet niemand aanvanklik nie. Ook nie sy vriend Dawid nie: “Dis 'n vriendskap waarvan niemand, glad niemand, mag weet nie – want op Onderplaas word alle pofadders van kant gemaak, met bokhael aan stukkie geskiet of met harke vermink” (11).

In wat Woodward (2001:75) 'n “interconnection of beings” noem, ontwikkel daar ‘n sonderlinge verbintenis tussen die slang en die seun:

Hy verstaan haar nou, ken haar geskiedenis so goed asof sy dit self vertel het: As jong slang het sy in hierdie beskutte omgewing beland, of dit gekies, terwyl ander slange op Onderplaas doodgemaak is. Bedags het sy haar sonhitte vergader. Net so een keer elke paar weke op 'n stil aand het sy haar prooi gevang [...] Sy het kleintyd al die lang gras langs die waterkant ontdek. Onder die wal het sy die water sien sak en sak [...] En die koue. Dan het sy vir 'n maand of langer nie verroer nie, opgekrul in haar holte agter die boomwortels, in 'n soort beswyming, 'n lang slaap. En gedroom van herfste en lentes.

Ja, dink Martinus, hy ken haar nou. (19–20)

Die begrip en deernis vir die slang kan gesien word in die lig van wat Rainbow (2014:117) vernuwende denke en 'n dieper waardering van die ekosisteem en die mens se plek daarin

noem. Ook die rol van die outeur as natuuronderskrywer (Love 2003:7) manifesteer in die skrywer se uitbeelding van Martinus, sy begrip vir die natuurwese en sy bewuswording van die oorlewingstryd van die slang. Soos wat die seun se empatie vir die slang en sy gevolglike toewyding aan die dier groei, ontwikkel daar terselfdertyd 'n groter deernis vir die reptiel by die leser. Hiermee word die ekologiese kwessie van die mens-natuur-verhouding dus aangespreek.

Wylie (2014:30) noem dat die mens hom maar net kan indink wat in 'n dier se kop aangaan en dat daardie soort verbeelding juis in fiksie manifesteer: "What fiction provides, in ways unavailable to all other discourses, is a tool for representing such subjectivities, and thus opening up at least the potential of intersubjective communication and compassion." Martinus kan hom in die slang se posisie indink en dus "verstaan hy haar beter" (19). Die ongewone begrip van die seun vir die slang spreek uit hierdie noue verbintenis met die natuur. Aanvanklik wou hy haar "red" uit haar omgewing en ter wille van haar behoud. Hy het gedink as hy haar vang en in gevangenskap aanhou, hy haar lewe sal red, maar geleidelik kom hy tot die besef dat hy die fyn balans van die natuur deur sy optrede sal versteur. Die leser gaan saam met die protagonist, Martinus, op 'n reis waarvan die reptiel deel is. Wylie (2014:30) noem hierdie reis een wat die grense tussen mens en dier oorbrug.

Weens die feit dat hy beter verstaan, benader Martinus die slang met versigtige verantwoordelikheid, maar ook sonder ongegronde vrees:

Hy draai stil om en gaan haal die stok met die kwas grashalms aan die punt. Terwyl hy stadig nader hurk, praat hy in 'n lae stemtoon. Langsaam, heen en weer, streef hy met die veeragtige sade oor haar rug. Die geel gleuf-ogie sien hom; die gesplete tongetjie proe die gesteldheid van die aandlug en van die lang, dun stok en van homself. Dis hy wat die stok oor haar roer, maar vreedsaam, soos die wind die bome roer ... (40)

Verhaaldeure, soos hierdie gedeelte, is verteenwoordigend van 'n soort "sensual and putatively spiritual relationship with nature" en 'n "engagement" (Woodward 2001:76) tussen mens en dier (reptiel). Martinus praat, beweeg en liefkoos versigtig sodat hy nie die slang afskrik nie en sodat sy kan sien hy gaan haar nie seermaak nie. Deur sy optrede verseker Martinus vir Bitis dat hulle twee "vreedsaam" saam kan wees.

Martin (1994:6) noem sulke verweefdhede tussen die menslike en die niemenslike "inextricable connections with living systems". Volgens haar is daar binne die ekologiese filosofie geen outonome individue nie, soos wat die konsep *ekosisteme* suggereer. Sy voer voorts aan dat "we're all decentered subjects, situated within interdependent networks" (1994:6).

Wagner-Lawlor (1996:148) noem dat kinders merendeels oor 'n instinktiewe empatie vir die bedreigde natuurlike omgewing en natuurwesens beskik. Dit is egter nie altyd die geval nie, want nie Dawid of van die ander kinders het begrip vir Martinus se liefde vir slange nie. Hulle terg en spot hom eerder daarvoor. Nie al die karakters in die verhaal ervaar hierdie beskermingsdrang nie. Uiteindelik veroorsaak Martinus se vriendskap met die slang spanning tussen hom en die gemeenskap, maar ook tussen hom en sy ouers, veral sy ma. Vooroordeel en bygeloof (soos Grootjie Johenna se Tokkelossie-stories), aangevuur deur onkunde, hou 'n bedreiging vanuit die gemeenskap vir die slang in (die lewe van slange word algemeen

bedreig in die verhaal). Martinus moet Bitis daarteen beskerm en haar oorlewing verseker en met teksgedeeltes soos hierdie, word die bewaringskwessie aangespreek.

Min van die ander verhaalkarakters deel egter Martinus se ingesteldheid, maar hy vind wel 'n bondgenoot in dr. Schultz, die dokter op die dorp. Dr. Schultz is 'n soort mentor vir Martinus. Die geneesheer is geïnteresseerd in slange, veral pofadders, aangesien hy hulle gif melk en dit dan gebruik in eksperimente om teengif te vervaardig. Dit fassineer Martinus, vandaar sy belangstelling in en sy verhouding met Bitis. By dr. Schultz gaan hy smiddae na skool aan om te leer en om naslaanwerk oor slange te doen. Dit is 'n verhaal hierdie waarin die fiktiewe en die realiteit van wetenskaplike feite verweefd aangebied word.

In wat Marcuse (1973:9–10) “'n uitdaging van bestaande waarhede” noem, rus Martinus hom toe met nuwe kennis, sodat hy sekere ongegronde aannames oor slange kan bevraagteken en sodat hy nuut en krities kan kyk na die mens se houding teenoor slange. Die waarheid van kuns is daarin gesetel dat dit die mag en monopolie van “established reality” (Marcuse 1973:9) uitdaag en verbreek. Hier kan Freire (1970:118) se nosie van 'n kritiese bewuswording van toepassing wees, waar feitelike kennis oorgedra word en 'n soort heropvoeding (Freire 1970:168) van die karakter en die leser plaasvind. Op 'n manier is die praktyk (*praxis*) ook hier ter sprake, waar Martinus begin beplan aan daadwerklike optrede deurdat hy homself toerus met die nodige wetenskaplike kennis oor slange. Reeds aan die begin van die verhaal besoek Martinus dr. Schultz om te gaan naslaanwerk doen oor slange. Die dokter is nie daar nie, maar sy vrou sluit vir Martinus die studeerkamer oop:

“[H]y't gesê die boeke vir jou is op die tafel.”

“Dankie, mevrou,” sê Martinus bly, want hy sien die bekende dik groene met die goue pofadderkop daarop, en nog twee dunner boeke – nuwes.” (5)

Martinus staar na die boeke. Hy wil nou begin naslaan ...

Maar vir eers hou *Snakes of Southern Africa* hom besig. Hy kyk na sy vorige aantekeninge ... (6)

Dit is verhaalgebeure soos hierdie wat die leser die geleentheid tot deelname bied, want saam met die karakter Martinus word die leser deel van die opvoedingsproses. Deur die feitekennis wat Martinus opdoen, word die leser ingelig. Martinus, maar ook die leser, word in 'n posisie van verantwoordelikheid (en sodoende ook in 'n posisie tot die aanspreek van omgewingskwessies) geplaas.

Die onverskilligheid van ander karakters in die verhaal met betrekking tot slange is verteenwoordigend van wat Rainbow (2014:118) 'n soort onbewuswees van en onverantwoordelike oorheersing van die natuur noem. Reeds vroeg in die verhaal kom die algemene onkunde oor slange aan bod, soos verteenwoordig in 'n gesprek tussen Dawid en Martinus, waartydens die voor-die-voet doodmaak van slange bespreek word. Dawid vertel vir Martinus hoe Saar die pofadder doodgemaak het met 'n ysterpaal en Martinus reageer daarop:

Martinus bly eers stil. Toe sê hy: “Dr. Schultz sou julle goed betaal het as hy daardie pofadder lewendig kon gekry het.”

“Hoe kry jy hom daar?”

“In ’n goingsak. Slange is heeltemal rustig in ’n sak. Maar ’n mens moet hulle vang sonder om hulle seer te maak. Roep my pa volgende keer. ’n Slang kan aan ’n klein beserinkie doodgaan.”

“Issie, man, hulle is dan so taai. Daardie ou het lank gelê en ruk.”

“Nee, as jy moet weet, ’n slang vóél die seer miskien minder as jy, maar hy word maklik gekwes en dan gaan hy dood aan die wond. So sê Dr. Schultz en hy weet [...] maar moet nooit óóit aan ’n giftige slang vat nie, Dawid [...] Die helfte van die mense wat gebyt word, is mense wat aan slange vat of hulle vang. Dr. Schultz het vir my die syfers gewys. ’n Slang gaan nie uit sy pad om jou te kom byt nie. Jy kom in SY pad wanneer hy byt. Of jy laat hom skrik, dan byt hy. (23)

Ook Martinus se gesprek met oom Stoffeltjie is insiggewend. Dit beklemtoon die vooroordele wat ten opsigte van slange by oningelighes bestaan. Die oom se standpunt spreek uit die gebruik van woorde soos die “vloek”, wat Martinus oor sy ouerhuis bring met die aanhou van slange. Dit spreek ook uit uitings soos “giftige ondier”, “met Satan omgaan”, “jy gesels met slange”, “heiden wat slange aanbid” en “Die slang is vervloek” (88–9).

Volgens Rainbow (2014:126) moet die teks ondersoekend wees en kritiese denke by die leser ontlok. Vrae wat by die leser mag ontstaan na aanleiding van hierdie teksgedeelte is: Is dit regverdig om teen Martinus te diskrimineer omdat hy ’n deernis vir slange het? Wat is dit wat mense aanmoedig om iemand soos hy hieroor te veroordeel?

Dawid, Saar, Grootjie Johenna en oom Stoffeltjie se standpunte oor slange is verteenwoordigend van oningelighes, kortsigtige denkwyses. Dit is opvattinge wat gegrond is op bygeloof en onaangename ervarings met die “bose”, “gevaarlike” Ander uit die “wilde” natuur. Met “ander” word bedoel dit wat vreemd, onbekend en anders is – in hierdie geval, die niemenslike. Die dier. Dit is ook verteenwoordigend van die mens se geneigdheid om dit wat anders is, te vrees. Martinus, daarenteen, verteenwoordig ’n meer ingelighes, deernisvolle standpunt teenoor die natuur en spesifiek ten opsigte van slange. In die vorige aanhaling verduidelik Martinus hoekom mense bang is vir slange en hoekom slange reageer deur te byt. Dit is wanneer die mens die natuurlike terrein van die dier betree en onverskillig optree dat konflik (slangbyt/gevaar) die gevolg is.

Die ekologiese kwessie ter sprake, naamlik die mens se oorheersing oor die niemenslike (in hierdie geval die slang), sluit aan by wat Iovino (2016:13) “human exceptionalism” noem – daardie dogma wat die mens in ’n oorheersende posisie van heerskappy oor die niemenslike (en dus ook dierspesies) stel. Martinus word in direkte opposisie teenoor karakters soos Dawid, Saar en oom Stoffeltjie geplaas, want hy wil red en bewaar. Hy wil meer leer en verstaan, terwyl hulle in hul onkunde die bedreigende spesie wil vernietig. Hier word die kwessie rakende die onoordeelkundige uitwissing van spesies as die éintlike gevaar geïdentifiseer. Daar word ’n alternatiewe manier van dink oor die saambestaan van mens en niemenslike spesies aan die leser voorgestel: “[L]iterature compels us to transcend the category ‘human’ and enter into a posthuman age that is more in tune with the hybrid and porous nature of our species” (Iovino 2016:18).

Nadat Martinus vir Bitis vir sy eie veiligheid gevang en na dr. Schultz vir skuiling geneem het, is daar 'n gesprek tussen die twee wat heelwat wetenskaplike feite oor slange bevat. Martinus wil hê dat dr. Schultz vir Bitis “onskadelik” sal maak deur haar giftande uit te sny. Hy glo dat hy haar dan sal kan aanhou sonder dat mense vir haar bang sal wees en haar wil doodmaak.

“Hoe bedoel jy nou? 'n Onskadelike pofadder is 'n dooie pofadder, man!” (68)

Hierdie redenasie van die ouer man verstaan Martinus nog nie. Hy wil vir Bitis red, en reken hy het die antwoord op sy probleem.

“Daar moet iets wees wat 'n mens kan doen, Dok. [...] En as jy hulle uit die kaak sny dat hulle nie weer kan groei nie ...”

“Ja, dan gaan die slang dood.”

“Maar die gifkliere, Dok. Kan hulle nie uitgehaal word nie?” (68)

Martinus hou vol dat dr. Schultz 'n oplossing vir die probleem van die “onskadelik” maak van die slang sal vind.

Hierop reageer die dokter deur 'n pofadderkopbeentjie van die rak af te haal en vir Martinus 'n wetenskaples te gee sonder dat die kind (of die leser) 'n vervelige lading wetenskaplike feite ontvang. Deur dialoog word die feitekennis deel van die verhaaldeure.

Met sy woorde “daar moet iets wees wat 'n mens kan doen” (68) bevestig Martinus sy voorneme van daadwerklike optrede. Dis is 'n bevestiging van Freire (1970:168) se nosie van *praxis*, van nie net bewus wees van die kwessie nie, maar ook tot die daadwerklike oplossing van die probleem:

Dok wys met sy potlood. “Kyk, hier is die pofadder se oogholte. Hier kan jy sien, eindig die tandwortel, naby die oog. En hier, onder en agter die oog, sit die gifkliertjies: daar's eintlik twee bymekaar, weerskante van die kop. Wag,” sê hy. Hy wys vir Martinus 'n diagram in 'n boek. “Hier kan jy nou mooi sien hoe die gifkliere ingewig sit tussen drie stelle kaakspiere. Ek weet nie hoe 'n mens die gifkliere kan uithaal sonder om die slang se oog- en kaakspiere te beskadig nie. Die pofadder sal nie eers sy prooi kan vang sonder sy gifkliere nie, want soos jy weet, moet hy deur sy byt sy prooi bewusteloos maak. In gevangenskap kan jy die slang miskien voer ás hy die operasie oorleef! Maar hy sal nie behoorlik kan sluk nie; hy sal kwyn of infeksie kry en ek skat hy sal dit nie langer maak as 'n week of twee, drie nie. [...] Hulle is so weerloos, die slange.” (68–9)

Met sy verduideliking hoekom die onskadelikstelling van Bitis haar dood sal beteken, “leer” dr. Schultz vir Martinus, maar ook vir die leser. Hy voed die seun op oor hoe onverskillige ingryping in die natuur tot die dier se nadeel sal wees, en terwyl Martinus luister, “hoor” die leser dit wat die karakters bespreek.

Dit is met verhaaldeure soos hierdie dat letterkundige werke 'n beduidende rol in ekologiese bewusmaking kan speel en die skrywer as eko-opvoeder haar rol vervul. Hierdie

verhaalgebeure verteenwoordig ook van wat Oppermann (2008:243) kenmerkend van postmoderne fiksie noem, naamlik die strategie van die insluiting van ekologiese kwessies in narratiewe, verhaalgebeure en karakterdialoog.

Geleidelik besef Martinus dat Bitis nie 'n troeteldier is nie; dat dit tot haar nadeel sal wees as sy gevang en onskadelik gestel word. Hy besef dat mense eerder ingelig moet word, dat hulle opgevoed moet word oor die natuur, wilde diere en reptiele.

Met hierdie verandering wat by Martinus intree, kan lesers moontlik identifiseer en dit kan tot bemagtiging en verryking lei (Meyer 2009:33). By Martinus tree daar 'n bevraagtekening in wat aanvaarde denkwyses by die leser kan beïnvloed en wat tot 'n gedragsverandering kan lei (Shoba 2012:442). Martinus besef dat dit die uitwissing van die slang as spesie kan beteken as onverantwoordelike inmenging deur die mens voortduur. Martinus ontdek 'n drang in hom om die reptiel te bestudeer, om by dr. Schultz te leer en ook verder te studeer sodat hy in die toekoms wetenskaplike bydraes sal kan lewer op die gebied van die ontwikkeling van 'n teengif. Hy besef kennis is mag. Hy besef egter ook die waarde van die natuur en die mens se verantwoordelikheid ten opsigte van die bewaring daarvan. Martinus wil optree, hy wil oorgaan tot aksie:

“Ek wil niks troetel nie, Ma! Verstaan Ma nie? Ek wil die pofadder bestudeer. [...] Ek wil meer weet van pofadders. Dis óns slang. Jy kry hom net in Afrika en Arabië – wil Ma hê die Arabiere moet ons navorsing vir ons doen!” (78)

By Martinus gaan dit nie net oor 'n kritiese bewustheid nie, maar ook oor praktyk. Hy tree naamlik op, want by hom gaan dit oor die daadwerklike beskerming van die slang. Hierdie beskermingsdrang manifesteer in gesprekke om wanidees oor slange uit die weg te probeer ruim. Hierdie definitiewe aksie of optrede van Martinus spreek van die literêre vergestaltung van Freire (1970:168) se nosie van *praxis*.

Martinus het 'n intense liefde vir die natuur en groot empatie met die niemenslike/diere. Sy kennis van die natuur en sy waardering van pofadders as natuurwesens wat hy wil bestudeer, staan voorop. Volgens Lohann (1983:110) is Martinus se kennis en naslaanwerk 'n “natuurlike deel van sy lewe en dit word struktureel baie goed [in die verhaal] geïntegreer”. So ook word “fiktiewe karakters, historiese realiteit en karakters, wetenskaplike feite, legende en verbeelding in 'n hegte eenheid verweef waarin die werklike slang, Bitis, met alles skakel” (Lohann 1983:110).

'n *Tuiste vir Bitis* kan sonder twyfel as 'n ekoliterêre teks geïdentifiseer word. Hierdie oortuiging was reeds daar met die keuse van die teks. Wat egter opval, deur die verhaalgebeure heen en via karakterdialoog, is dat wetenskaplike diskoers en die uitbeelding van omgewingskwessies op 'n subtile en empatiese manier aan die leser gebied word, en dit is hier waar die waarde van die ekoliterêre teks ter sprake kom (Rainbow 2014:128).

Die verhaal is ook verteenwoordigend van wat Oppermann (2008:244) 'n ekosentriese benadering noem, waar die skrywer omgewingskwessies, soos die onoordeelkundige uitwissing van spesies, deur middel van fiksie verken. 'n *Tuiste vir Bitis* is 'n verhaal deurspek met gedeeltes wat gebruik kan word om die beginsels van die ekoliterêre teks te beklemtoon, en verhaalgebeure is deurgaans gekies wat Linde se rol as agent vir verandering die beste ondersteun.

Om uiteindelik terug te keer na die navorsingsvraag, is die bevinding dat 'n *Tuiste vir Bitis* ongetwyfeld 'n belangrike rol in eko-opvoeding kan speel, dat die verhaal as bewusmaking van die natuurlike omgewing en die mens se verhouding met die niemenslike kan dien. Die verhaal is wat Wylie (2014:30) 'n oorbruggingsreis noem, waar elke reis die grense tussen mens/dier en beskawing/wildernis oorbrug.

3.2 Kringe in 'n bos (*Dalene Matthee 1984*)

Matthee staan sensitief ten opsigte van die mens-natuur-verhouding en met hierdie verhaal kweek sy 'n dieper waardering vir die ekosisteem. In die verhaal is daar talle gedeeltes wat hulle leen tot kritiese denke oor die mens-natuur-verhouding en tot 'n geleentheid vir eko-opvoeding. Dalene Matthee het baie navorsing gedoen oor die Knysnabos wat haar so betower het (Fairer-Wessels 2010:137). Uit hierdie navorsing, vermeng met fantasie, spreek 'n belangrike boodskap, naamlik die waarde van natuurbewaring en die mens se rol as verwoester van die omgewing in die sug na rykdom en oorlewing. Dit is dan ook die vernaamste ekologiese kwessie wat in hierdie teks geïdentifiseer kan word. Die verhaaldebeure skep voorts talle geleenthede waar die skrywer as veranderingsagent ("change agent", Blincoe 2011:206) en as natuuronderskrywer ("nature endorser", Love 2003:7) kan optree.

Saul Barnard is die seun van Joram, 'n houtkapper in die Knysnabos, en hy wil aan dié eenvoudige sukkelbestaan en die uitbuiting van kapitaliste, soos die houtkoper MacDonald, ontsnap. Hy word gedwing om te kap, al vreet dit hom op, want hy wroeg oor die uitwerking daarvan op die natuurlike omgewing. Vandat hy 14 jaar oud is bevrage teken Saul die siening van sy pa en die ander bosmense oor hulle manier van leef en hulle verhouding met die natuurlike omgewing. Dit bring direkte en fel konflik tussen hom en sy medebosbewoners. Hy is lief vir die bos en vir die olifante en sy opstandigheid neem toe. Op agtienjarige ouderdom jaag sy pa hom uit die huis en hy moet noodgedwonge vir MacDonald gaan werk. Alhoewel die houtverkoper hom baie sleg behandel, bloei daar 'n verhouding tussen Saul en Kate, MacDonald se dogter. Die bosmense, en veral sy broer, Jozef, beskou hom egter as 'n verraaier, omdat hulle glo hy spioeneer op hulle. Kate word na 'n skool in die Kaap gestuur en Saul gaan werk in Meulbos en word ryk. Deurentyd bly dit Saul se missie om die bos teen uitbuiters en verwoesting te beskerm. Later ook teen die gouddelwers. Dit bly egter 'n verlore stryd en hy gaan woon op Swellendam, waar hy leer om 'n meubelmaker te wees. Hy keer uiteindelik terug na Knysna, waar hy uiteindelik, saam met Kate, in die bos gaan bly om sy bewaringstaak voort te sit.

Smith (Steenkamp 2013) se opvatting oor die fiksieteks se vermoë om kritiese bewussyn te kweek en kritiese denke te stimuleer, kom hier aan bod, waar die leser gekonfronteer word met die stryd van die protagonis, maar ook met omgewingsbewaringskwessies wat die skrywer blootlê.

Dit is hierdie stryd wat konflik en spanning in die verhaal bring. Daar is die uiterlike botsing tussen Saul Barnard en ander mense. Hy probeer die bos bewaar en beskerm, terwyl ander nie die nut daarvan kan insien nie. Hulle is kortsigtig en dink nie aan die toekoms nie. Daar is Saul se pa en sy broer wat anders as hy oor die bos en die olifante dink. Hulle kap af, byvoorbeeld die kalender, want hulle moet oorleef: "Ek gaan nie aan daardie boom kap nie, Pa." Sy pa se oë was botstil in syne. "Gee vir hom 'n byl, Anneries!" (60) Daar is die houtkoper, MacDonald, vir wie die afkap van bome suiwer om geldelike gewin gaan. Hy buit

die houtkappers uit en hulle is magteloos: “Die houtkappers mergel die Bos uit, die houtkopers mergel die houtkappers uit ... Om en om en om loop jy saam met die skewe sirkel” (84). Dan is daar, later in die verhaal, die goudsoekers wat die bos en die natuurlike omgewing kom verniel in hulle desperate soektog na rykdom. Saul se frustrasie word beklemtoon deur die herhaling van die woord “(uit)mergel” en sy wanhoop oor die toekoms van beide die bos en sy mense word vergelyk met ’n skeefgetrekte sirkel: ’n wanbalans.

In Saul se gemoed is daar ’n tweestryd. Hy besef die oorlewingstryd van sy mense is ’n daaglikse gegewe, maar daar is ook die besef, die kritiese bewuswording (Freire 1970:118), dat uitwissing en onverantwoordelike gebruik/misbruik van die natuurlewe nie onbeheersd kan voortgaan nie.

Saul is ’n boskind. Van sy veertiende jaar af is hy egter in konflik met die ander bosome, veral dan ook sy eie familie. Marcuse (1973:9–10) se nosie oor die uitdaag van bestaande waarhede deur middel van kuns kom aan bod wanneer Saul die leser bykans uitlok om van hom te verskil. Hy bevraagteken naamlik die lewenshouding en oortuigings van sy medebewoners van die Knysnawoud. Hy voel dat hy al een is wat besef dat die afkappery van die bome tot nadeel van die mens en die bos gaan wees en hy probeer ’n alternatiewe bestaan vir sy mense te bedink.

Die opstand in Saul veroorsaak spanning tussen hom en sy mense en word verwoord in gedeeltes soos:

Hy kon hom nie bedwing nie. “Meneer Harison sê ons is besig om die Bos se hart uit te kap, Pa.”

“Hart wat waar in hom sit?”

“Hy sê as ons aangaan soos ons nou aangaan, staan hier oor honderd jaar net kruppelbos. Miskien baie gouer.”

“Dan sal ons moet kap lat ons bars!”

“Dis dan wat ons besig is om te doen, Pa.” (85)

Saul is bereid om die argwaan van sy pa te verduur ter wille van die omgewingskwessie, wat hy besef besig is om ’n wesentlike gevaar te word. Sy pa se onkunde en onverantwoordelike houding teenoor die verbruik van die natuurlike bos spreek uit sy woorde. Vir hom het die bos nie ’n “hart” nie. Die bos is nielewend, niemenslik, misbruikbaar en kan maar verwoes word. Hier waarsku Saul sy pa dat onbeheerste uitkapping uiteindelik die bos se einde sal beteken.

Sy pa se onkunde is verteenwoordigend van die algemene gevoel onder die houtkappers oor die verbruikbaarheid van die natuurlewe in die woud en is ’n voorbeeld van wat Rainbow (2014:127) die antroposentriese, kortsigtige ingesteldheid en ’n soort ongeletterdheid by die mens noem. Die bos word deur die mens as dooie, onaktiewe materie beskou. Die natuur (soos byvoorbeeld die bos en die olifante) word gesien as iets wat bloot verbruikbaar is en wat nie in stand gehou en beskerm hoef te word nie.

Hierdie uitbeelding van die menslik-niemenslik-dualisme is waarteen posthumanistiese denkers soos Barad, Alaimo, Oppermann en Iovino waarsku; daardie regverdiging van die menslike oorheersing van die aarde. Soos vroeër in die artikel genoem, is daar by hierdie teoretici 'n besinning oor die skeiding tussen menslike en niemenslike bestaansvorme. Hierdie “heroorweging” van die gewaande tweeledigheid, ten gunste van idees oor die saambestaan van alle dinge, bring die feit dat mense mekaar nodig het, maar ook dat hulle die omgewing nodig het, onder die loep. Volgens Iovino bly die “ons” en die “hulle” immer vasgevang in 'n onvermydelike simbiose, 'n noue en ononderhandelbare verweefdheid (Iovino 2016:11–2).

Saul se pa verdedig die afkap van die bos met 'n teenargument dat die bos die mens se eiendom is om mee te kan maak soos wat hy wil. Met ander woorde, die mens se selfopgelegde reg op onbeheerste verbruik van natuurlike hulpbronne kom weer ter sprake: “Die Bos belang aan óns. Ons sal kap waar ons dink dit moet gekap word ...” (86).

Daar is egter ook 'n verwoording van die spanning in Saul self oor die toekoms en die voortbestaan van die houtkappers, sy mense, in die bos: “Wat gaan van ons word as die Bos doodgekap is, Pa?” (86). Hierdie bevraagtekening deur Saul is verteenwoordigend van die intellektuele bevraagtekening van aanvaarde denkwyses. Die feit dat Saul sy kommer met die leser deel, sit 'n proses aan die gang wat Shoba (2012:442) kulturele en sosiale verandering noem. Hier moet egter genoem word dat bewustheid nie altyd en noodwendig tot kulturele en sosiale verandering lei nie. Die potensiaal van die verhaal tot verandering kom dus weer ter sprake. Die leser word deur die verhaaldeure en dialoog van karakters ten minste bewus gemaak van bepaalde kwessies soos ontbossing, onverantwoordelike verbruik van natuurlike hulpbronne en die uitwissing van spesies.

Die leser word ook bewus gemaak van die gevolge van oningeligte besluite deur mense wie se denke nie verder as onmiddellike oorlewing strek nie. Saul se onrus, sy innerlike stryd, sy opstandigheid, maar ook sy optrede spreek tot die leser. Die leser word sodoende deel van hierdie herbesinning en bevraagtekening wat die materiële draai verteenwoordig. Daardie bewuswording dat die mens in werklikheid in noue interafhanklikheid van en in vervlegtheid met ander lewensvorme op die planeet saamleef.

Hier moet egter genoem word dat bewustheid nie altyd en noodwendig tot kulturele en sosiale verandering lei nie. Dit verg 'n deurdringende studie wat nie in die bestek van hierdie artikel gedek kan word nie. Waarmee egter hier volstaan kan word, is dat die teks oor die potensiaal beskik om wel gesindheidsverandering by lesers teweeg te bring. Meyer (2009:45) bevind dat karakters in sekere situasies waar die natuur 'n rol speel (daardie situasies wat uitgebeeld word in sekere verhale wat sy ondersoek), die geleentheid gebied kan word vir eksperimentering. Die natuur bied nie altyd en noodwendig hierdie voordele nie; dit het egter wel die potensiaal daartoe. Deur middel van leseridentifikasie bied die ekoliterêre teks vir die leser geleenthede wat fassineer en wat emosioneel en intellektueel kan verryk en bemagtig.

Saul het 'n spesiale band met die bos (wat op sigself 'n karakter in die verhaal is) en die olifante, veral Oupoot. Dit is dan ook geen wonder nie dat daar ook 'n woordstryd tussen pa en seun ontstaan oor die uitskiet van die olifante vir hulle ivoor. Onderstaande teksgedeelte is verteenwoordigend van treffende woordkeuses deur die skrywer as bemiddelaar (Rainbow

2014:117), maar ook van die skrywer in die rol van eko-opvoeder, waar die leser tot refleksie en selfondersoek oor omgewingsake gemaak word:

“Weet Pa wat is ons?” Die gedagte het Saul skielik te binne geskiet en woorde in sy mond geword voordat hy kon keer. “Ons is ’n spul wurms wat die appel van binne af vrot vreet!” Dit was die laaste drag slae wat sy pa hom gegee het. Die jaar daarna het hy hom weggejaag. (87)

Daar is ook die gesprek tussen Saul en sy broer, Jozef, oor die skiet van die olifante:

“Ons moet grootvoete skiet. Gesina sê haar pa sê MacDonald betaal siksens ’n pond vir die tande.”

“Met ander woorde,” het dit in Saul gebreek, “die grootvoete moet betaal vir wat die houtkopers van die houtkappers steel?”

“En jy keer natuurlik net vir die blesstse grootvoete!” het Jozef duiwel gevat. “Dit lyk my hulle het jou nog nie genoeg laat hol nie! Jy wil eers getrap wees voordat jy sal hoor!”

“Hulle was eerste in die Bos,” het hy in sy magteloosheid die eerste ding wat in sy kop gekom het, gegryp. “Hulle het nêrens om heen te gaan nie!”

Jozef het hom uitdagend aangegluur: “Nou gaan jy seker kom sê die Bos belang aan hulle.”

“Jy is net so blind soos al die ander!” (91)

Wylie (2014:27) vra: “What is the role of the humanities, particularly imaginative literature, in promoting ecological and animal ethics?” In *Kringe in ’n bos* is daar verhaaldeure, soos die voorgenoemde gedeelte, wat die intense band tussen Saul en Oupoot, maar ook sy liefde vir die olifant as ’n spesie, uitbeeld. Saul baklei vir die voortbestaan van hierdie diere. Behalwe die bewaringsentiment hier ter sprake, is daar ook ’n element in die verhaal teenwoordig wat Wylie (2014:28) die “imagined states of elephant mind” noem, waar die grense tussen die mens/dier (deur middel van die verbeelding) vervaag, want “fiction provides, in ways unavailable to all other discourses, a tool for representing such subjectivities, and thus opening up at least the potential of intersubjective communication and compassion” (Wylie 2014:30)

Ter wille van bewaring en weens sy besorgdheid oor die bos en die olifante word Saul die selfaangestelde kampvegter vir die natuurlewe en gevolglik word hy dan deur sy eie mense verstoot en verwerp. Hierdie verwerping van Saul is vanweë sy “andersheid”, as gevolg van die feit dat hy krities kyk (soos wat Freire 1970 voorstaan), bevraagteken (soos wat Shoba 2012 voorstel) en die onverantwoordelikheid van onkunde raaksien. Die karakter kom tot ’n beter begrip van en ’n dieper waardering vir die ekosisteem van die bos. ’n Nuwe, meer ekosentriese ingesteldheid (Rainbow 2014) word gedemonstreer en die karakter roep, deur middel van sy dialoog en sy optrede, die leser om saam met hom oplossings te soek.

Thus, it is the medium of literature that can deliver in this regard: it represents a pedagogical, ideological and political tool; it appeals to values, morality, emotion and the imagination, and thus, has a significant impact on human cognition, consciousness and the conscience. As such, it plays an important role in critical pedagogy in terms of leading the reader, or student, to developing new critical thinking skills and new understanding that can lead to praxis. (Rainbow 2014:124)

Die spanning tussen Saul en sy mense laai op wanneer hy op die dorp by MacDonald, die houtkoper, gaan werk. Sy mense beskou hom nou as 'n verraaier wat op hulle spioeneer en hulle aan die bewaringsowerhede uitlewer, omdat hulle die olifante vir ivoor skiet.

Hierdie spanning word verwoord in die toneel waar Saul op Jozef afkom waar dié olifanttande smokkel:

... Toe sien hy die bottergeel olifanttand onder die hout uitsteek en dit voel of sy binnegoed inmeekaartrek.

“Jy is seker haastig,” probeer Jozef sy oë uitdagend keer.

“Ja,” sê hy en besef skielik dat dit skuldigheid is wat in hul oë lê, nie vreemdheid nie. “En ek sien julle skiet ook nou.”

“Almal skiet!” antwoord Jozef bars.

“Ja, almal skiet.” Hy het mislik gevoel en weggestap. Almal skiet en almal kap. Skiet vandag die koeie wat môre moes kalf. Kap die Bos se dak oop wat die kleinbome [sic] moes toehou teen die son. Harison het eendag by Diepwalle gesê, daar is vyftig jaar oor vir die Bos soos hulle nou aangaan. Hoe lank vir die olifante? (99)

Uit hierdie gedeelte spreek Saul se moedeloosheid omdat sy mense nie besef watter skade hulle aan die natuur aanrig nie. Woorde soos “binnegoed inmeekaartrek”, “uitdagend”, “skuldigheid”, “skiet”, “bars” en “mislik” dui op die emosionele uitdaging waarmee Saul te doen kry. Dit beklemtoon die felheid van die bewaringstryd wat tussen Saul en die ander woed. Dit is ook gedeeltes soos hierdie wat die leser simpatiek teenoor Saul se stryd maak en wat die leser terselfdertyd opvoed. Dit is verhaalgebeure soos hierdie waar die waarde van ekoliterêre tekste ter sprake kom. Dit is ook Rainbow (2014:117) se beskouing van fiksie as etiese medium wat hier manifesteer. Die verhaal spreek tot die leser en smee bykans vir groter empatie, daarom het die verhaal 'n etiese impak op die onderbewuste van die leser (Rainbow 2014:117).

Wanneer spoelgoud in die bos ontdek word, verskerp hierdie spanning verder. In 'n lewe van afsondering soek Saul na spoelgoud en word sodoende uiteindelik 'n vermoënde man. Hy verkry aansien op die dorp, maar kom voor 'n nuwe uitdaging te staan. Die bos word oopgestel vir prospektering. Dit is goed en wel as enkele persone die spoelgoud opvang, maar 'n heel ander storie as 'n stormloop van goedsoekers en -grawers die bos tref. Saul begin opnuut vrees vir die verwoesting van die bos en die natuurlike boslewe. Die uitbuitverhouding van die mens met die natuur kom aan bod en tydens 'n gesprek met Barkley spreek Saul sy kommer uit:

“Wat dink jy sal gebeur as julle rifgoud moet ontdek? Hulle sal soos vlieë agter ’n taai kol aankom! En as dit gebeur, kan Harison vergeet van Meulbos [...] Want die goudsoekers sal daar bo uitroei en die houtkappers onder.” (185)

Die innerlike stryd oor die verwoesting spreek uit ’n gedeelte waar Saul tob oor die mens se minagting van natuurwette, van “Boswet”:

Net die mens het wetteloos hier kom intrek. Net die mens het skynbaar reg om te maak soos hy wil, te vernietig soos hy wil ... Liegte te glo soos hy wil.

En weer moet die Bos die hoogste prys betaal ... (188)

Deur teksgedeeltes soos hierdie belig die roman die gevaar van onverantwoordelike menslike betreding. Die leser kom voor die uitdaging om krities te kyk na ordelose, ondeurdagte misbruik van natuurlike hulpbronne.

Sommige teksgedeeltes daag die leser op ’n manier uit en nooi jou om saam met Saul te baklei vir die behoud van die niemenslike en vir die harmonieuse saambestaan tussen die mens en ander vorme van lewe: “Jou keuse lê in die hand wat jy uitsteek na die boom. Dis meer as Oupoot. Veel meer. Dis vir die res van jou lewe veg” (200).

Vir die leser kom die uitdaging deur die woorde “jou keuse”. Volgens Garrard (2012) is dit een van die oogmerke van die ekoliterêre teks: om die leser tot verantwoordelikheid te roep om deel te neem aan die soeke na ’n harmonieuse saambestaan van alle dinge.

Saul sal veg vir die behoud van die bos: “Hulle weet hoe hy voel oor mors met die Bos en dat sy vuiste nie huiwer nie. Die klompie wat hier is [...] hou Saul Barnard in toom!” (206).

Selfs al beteken dit dat hy hardhandig moet raak en die “bliksems” uit die bos moet “boender” (232), het Saul bly droom dat hy die bos en sy inwoners van uitwissing en ondergang sal kan red. Hy het bykans fisieke pyn ervaar met elke boom wat afgekap moes word, veral die ou groot kalandar wie se val ’n “blou gat in die blaredak” gelaat het (61).

Uiteindelik, teen die einde van die verhaal, spreek Saul se verslaenheid oor die vernielsugtigheid van die mens uit dié gedeelte:

Agter haar lê die wêreld kaal. Hy het geweet hulle het met die Bos gemors, maar nie gedink hulle sou ’n besem vat en die aarde skoon véé nie! Al wat oor die kaalte staan, is stompe soos afgebreekte tande. ... Nie in sy donkerste drome het hy gedroom dat hulle só sou vernietig nie. [...] “Die mag van die mens is groter as wat selfs ek vermoed het.” (298)

Tog kom Saul tot die besluit dat hy nie sal opgee nie. Hy sal voortgaan met sy pogings om die boslewe te bewaar:

Hy sal Stopforth ’n aanbod vir die tande maak wat hy nie van die hand sal kan wys nie, en dan sal hy hulle begrawe waar niemand hulle sal kry nie. Niks van Oupoot sal hierdie bos verlaat nie. Hy sweer dit. Daarby sal elke bliksem binne en buite die Bos weet Saul Barnard is vir goed terug. (306)

Deur hierdie teksgedeelte word die leser bykans uitgedaag om nie moed te verloor nie. Om te bly hoop op 'n volhoubare plan waarvolgens alle lewende dinge op aarde saam kan bly voortbestaan. Matthee laat hiermee die keuse by die leser: Wat sou jy doen? Sou jy dieselfde optree as Saul? Sy skryf nie voor nie. Die onus rus op die leser.

Dit is egter nie net die olifante en die bome van die bos wat Saul wil bewaar en wie se saak hy bepleit nie. Daar is ook die kwessie van die bedreigde bloubokkie:

En die mooiste bokkie van almal: die bloubokkie van die ruie onderbos. So klein, so lig van voet dat jy selde sy stippelspoortjies kry ... Afgeslag het hy maar 'n hoender se vleis. (9)

Hierdie bok word bedreig en die bosbewoners word deur boswagters gemaan om hulle nie te vang nie:

“Julle roei die goed uit!” is die tyding op 'n dag die Bos in gestuur. “Die man wat ons vang wat 'n bloubokkie vang, is in die moeilikheid”! Maar jy laat nie 'n houtkapper so maklik skrik nie. (9)

Daar is egter ook 'n bygeloof oor hierdie boksoort:

“En die grootmense het jou nog 'n ander ding van die bloubokkie geleer: hulle is anders as al die ander bokke in die Bos omdat hulle gal in hul koppe sit.” (10)

Hierdie woorde beklemtoon die onkunde en vooroordeel wat gepaardgaan met die onverantwoordelike omgaan met die natuur. Saul was 14 jaar oud toe hy begin krities dink het oor hierdie aanname deur ouer mense en hy het ondersoek ingestel:

Sommer van nuuskierigheid vat hy die handbyltjie en kloof die koppie middeldeer om te kyk hoe die gal nou eintlik in die kop sit. ... maar niks. Hoe is dit dan moontlik? Die gal sit dan nie in sy kop nie? Dit was al of 'n onrus deur hom trek. (25)

Vir Saul Barnard word die beskerming van hierdie boksoort en die regstel van ongemotiveerde aannames oor die bokkie, die bos en sy natuurlike bewoners 'n dringende prioriteit. Daar is by hom die geleidelike bevraagtekening van “waarhede” wat oor die bokkies (verteenwoordigend van die natuur en die natuurlike omgewing) voorgehou word. Daar groei in hom 'n bewustheid in die vorm van 'n “onrus”; 'n soort ongedurigheid oor wat met die bos en sy natuurlike bewoners aan die hand van die mens gebeur.

Hierdie verhaaldeure kan beskou word as daardie deel van die literêre teks wat kan “in gaan” (Iovino 2010:57); nie net in die gemoed van die karakter nie, maar ook in dié van die leser. Deur die proses wat Freire (1970:118) “conscientisation” noem, kan die groei wat in die karakter plaasvind, 'n rol daarin speel dat die leser se kritiese oordeelsvermoë geaktiveer word.

Kringe in 'n bos is 'n verhaal wat emosie en meelewing ontlok. Dit is egter ook 'n verhaal wat hom met “die menslike verhouding tot die natuurlike wêreld bemoei” (Smith 2012:506). Wat hierdie teks betref, word weer eens 'n positiewe antwoord ontvang op die navorsingsvraag, want omgewingskwessies word aangesny, groter deernis vir die natuurlike

omgewing word bevorder en die mens se verhouding met die niemenslike wêreld word aangeraak. Die verhaal kan geïdentifiseer word as een wat geslaagd tydens omgewingsopvoeding benut kan word. Matthee kry dit met hierdie roman reg om belangrike omgewingskwessies aan die leser te kommunikeer. Sy doen dit deur dialoog of die hoofkarakter se gedagtegang en dit is met hierdie karakter dat die leser identifiseer.

3.3 Arboreta, die heks met die groen hare (*Riana Scheepers 2008*)

Diskoers wat 'n uitbuitverhouding met die natuur ontmoedig, kan 'n belangrike rol in die stryd teen die misbruik en vernietiging van die aarde speel. Die plek wat die omgewingstryd binne die sosiale en politieke rangorde beklee, sal sodoende versterk word.

Arboreta, die heks met die groen hare is 'n humoristiese, avontuurlike prenteboekvoorstelling van die ekologiese krisis van misbruik, besoedeling en die ontbossing en vernietiging van woude. Die verhaal ontlok simpatie met die betoog van die groen heks. Dit spreek tot die moraliteit, waardes en etiek van die jong leser of leerder. Waardevolle ekologiese inligting word aan die leser gekommunikeer deur karakterdialoog en -optrede. Dit bied 'n prikkelende, genotvolle leesgeleentheid wat krities na 'n spesifieke ekologiese krisis kyk en is dus 'n ideale voorbeeld van 'n omgewingsgeoriënteerde teks.

Hierdie verhaal vermaak deur pragtige illustrasies en prikkelende, humoristiese teks, maar terselfdertyd word die lesertjie opgevoed oor die waarde van bome in die ekologie van die aarde. *Arboreta, die heks met die groen hare* is 'n voorbeeld van wat Michelle H. Martin (2004:215) binne die konteks van die musiekwêreld “eco-edu-tainment” noem. Dit is “songs that seek to teach listeners and singers specific biological or ecological concepts through the lyrics while they entertain with appealing, artfully crafted, child-friendly music”. Wat Martin hier met betrekking tot musiek noem, kan eweneens op ander kunsvorme, soos fiktiewe werke, van toepassing wees.

Arboreta, wie se naam afgelei is van *arboretum*, wat “boomtuin” beteken (3), is 'n vriendelike heks wat in 'n groen woud woon. Sy beskerm kinders wat die woud besoek en dink allerhande slim planne uit om die oningeligte omgewingsbesoedelaars en vernietigers se dade van verwoesting van die natuurlike omgewing, hok te slaan. Die karakters, en so ook die leser, word deel van 'n heerlike avontuur waar humor 'n belangrike rol speel. Die heks se liefde vir die woud en die natuurlike omgewing word weerspieël in haar voorkoms: “Arboreta hou só baie van bome dat sy selfs soos 'n boom lyk!” (4). Sy, en later ook Sylvie, is verteenwoordigend van persone wat reeds ingelig is oor en groter deernis het met die woudomgewing, maar ook vir die verhouding van lewende organismes tot hulle omgewing. Ook die energieke, karikatuuragtige illustrasies deur Vian Oelofsen dra by tot die humoristiese voorstelling van omgewingselemente, waar die groen boomheks rankerig en vol beweging uitgebeeld word. Arboreta (en later ook Sylvie) is groen van kleur en oral aan haar lyf is daar takkies met nuwe blaartjies aan wat groei en nuwe lewe suggereer.

Met eenvoudige, dog treffende taalgebruik voer Scheepers die leser weg na 'n asemrowende natuurlike bos vol “sysies en loeries”, “diertjies” en die “mooiste geelhout”, en “af en toe kom kinders alleen in die bos loop om avontuur te soek” (7). Die skrywer gebruik ook spanningsvolle gebeure om die leser te boei, soos wanneer 'n seuntjie verdwaal. Hier kom die groen heks tot die redding wanneer sy “'n pragtige woudliedjie” sing wat soos die “waai van die wind en die sang van die bosvoëls” bekoor en die spanning verlig. Die karaktertjie, asook

die leser, word tot groter bewustheid van die natuurlike omgewing geïnspireer, sodat die seuntjie later vir sy ma sê: “Mamma, hoor hoe sing die woud!” (8). Ook verdwaal ’n dogtertjie en ’n hond storm op haar af, maar Arboreta verander haar in “die mooiste boomvaring, met sagte varingblare wat in alle rigtings oopvou” (10). Daardie nag droom die dogtertjie van “bome: groot, groen bome met sagte blare, en die wind wat deur die blare suis, amper soos ’n liedjie” (12).

Hierdie beskrywings maak die leser bewus van die natuurskoon en die waarde van die natuur: “Dit maak Arboreta baie gelukkig as mense in die woud kom stap om na die bome te kyk, vars lug in te asem en meer te leer oor die natuur” (13).

In hierdie woud word daar nie gerook en ook nie stompies gestrooi nie. Hier word besoedeling nie geduld nie.

Ten einde die leser tot ’n groter bewustheid oor omgewingsbesoedeling aan te spoor, maak Arboreta vindingryke planne:

Stukke papier wat die kinders sommer net neergooi, waai elke keer op in hulle gesigte, totdat hulle dit naderhand uit pure moedeloosheid maar in hul broeksakke druk. (14)

Op ’n soortgelyke wyse beland leë koeldrankblikkies hard op oortreders se koppe, en kougom wat uitgespoeg word, vryf Arboreta in die boosdoeners se hare in.

Die rook van sigarette waai terug in die monde van rokers, sodat hulle “só hoes en proes dat hulle die rokery net daar los. Die res van die dag is hulle gesigte groen – naargroen!” (14).

Vir die skelm rokers het Arboreta ’n spesiale plan. Die oomblik as hulle ’n sigaret in hul mond sit, begin daar ’n woeste wind dwarrel en blaas die rook terug in hulle monde. (14)

Deur die prenteboek heen, en ook hier, ondersteun die illustrasies die teks, soos die voorstelling van die “naargroen” roker met sy reusagtige, tranerige oë en rook wat by sy ore uitpof.

Vabonde wat bome beskadig (name met messe op stamme uitkerf) word vir ’n tyd lank in bome verander, waarna hulle vreeslik jeuk en brand en in “rooi kolle” en “aaklige puisies” uitslaan; “Sulke kinders probeer nooit weer om ’n boom stukkend te krap of te verniel nie” (15). Ook hierdie teksgedeelte word treffend ondersteun deur ’n illustrasie van die boomstomp (versteende “kwajong”) met benoude oë en ’n stokstye boomarm en -hand waarin die mes steeds vasgeklem is. Nuwe takkies groei uit die arm, sowel as uit die mes. ’n Voëltjie sit op die kop van die getoorde kind, wat die seëviering van die natuur oor hierdie soort vernielsugtigheid voorstel. Arboreta is slag gereed om sulke oortreding te straf en “sy geniet dit terdeë om die kwajong te toor” (15).

Eerder as om voorskriftelik en prekerig in vervelige wetenskapstaal ingelig te word oor omgewingsbesoedeling, skade aan die ekosisteem en die gevare van ontbossing, word leerders/lesers by boeiende, meesleurende verhaaldebeure rakende omgewingskwessies betrek.

Arboreta se groot bekommernis word aan die leser gekommunikeer:

Daar word vreeslik baie bome afgekap, maar daar word nie so vreeslik baie weer geplant nie! Sy wonder wat sy kan doen om dit stop te sit. Wie sal ooit na die lied van die woud kan luister as daar nie meer bome is nie?

Wat Arboreta die heel bangste maak, is om te dink wat sy sal doen as daar eendag 'n hele span houtkappers in haar woud intrek en begin om links en regs bome af te kap. Daardie dag wil sy liever nie beleef nie. (17)

Die groen heks beraam planne om die uitwissing van woude teen te werk, sodat “die wêreld altyd vol bome sal wees” (18). Omgewingskennis en die uitlig van bome as kosbare natuurskepping word aan die leser gekommunikeer en 'n deernis vir Arboreta en haar woud word aangemoedig.

Op 'n dag ontmoet Arboreta 'n nuweling in haar bos: 'n “groen dogtertjie” met die naam Silvie, wat “woud” beteken, en saam met Silvie word die leerder/leser onbewustelik opgevoed.

Daar, op Arboreta se skouer, leer ken Silvie die hele woud: elke boom se naam, hoe elke struik lyk en die bessies wat dit dra. Wat eetbaar is en wat giftig is, al die voëls se name, al die wilde blomme en elke diertjie wat in die bos bly. [...]

Die voëls wys haar hul kuikentjies in die nessies en leer haar hoe om hul liedjies presies na te maak. Die bokkies leer haar spring en wegkruip. Die goggatjies wys haar hoe hulle teen 'n tak of onder die blare kan wegkruip sodat niemand hulle kan sien nie. (31)

Uiteindelik daag die gevreesde houtkappers op. Die illustrasies van die mans met pik en saag omhoog en gereed vir die groot slagting is treffend. Hulle word uitgebeeld met uitpeuloë, vasberade en met bykans vreesaanjaende gesigsuitdrukings. Hulle verteenwoordig 'n soort boosheid wat die woud bedreig. Sylvie staan geen tree vir hulle terug nie. Die illustrasies beeld haar uit as ewe vasberade en woedend, en terwyl sy die mans “stip aankyk”, word haar “ogies skielik donkergroen” van emosie (37):

Silvie bly doodstil staan, reg voor die boom wat al 'n diep keep in sy stam het.

“Dis my boom, Oom! Waarom saag julle hom af?”

“Omdat hier 'n pad deur die bos gemaak moet word. Ons gaan nog 'n duisend bome afsaag. Loop nou!” (37)

Deurdadig die houtkappers vir ure lank in bome verander is en later gelyk het onder die nagevolge daarvan, en met die hulp van 'n fotograaf wat bewyse die wêreld instuur oor “'n verskriklike ramp” wat afgeweer kon word (43), kon Silvie en Arboreta uiteindelik die toekoms van die woud verseker.

Met tekste soos hierdie lig die skrywer in, maak sy bewus, skep sy dialoog en ondersoek die mens se verhouding met die natuurlike omgewing.

Die verhaal belig die erns van bewusmaking oor die ekologie en oor omgewingskwessies soos die uitputting en vernietiging van natuurlike hulpbronne, soos woude wat suurstof verskaf. Die leser word met keuses gelaat, en weer kan die Freireaanse beginsels van kritiese onderwys in hierdie verband genoem word, waar die leerder/leser uitgedaag word tot kritiese denke en daadwerklike optrede (Freire 1970:118).

Hierdie drie bespreekte tekste is nie bloot 'n opeenstapeling van ekologiese boodskappe nie, dit is ook verteenwoordigend van wat Rainbow (2014:117) 'n "nuwe natuurletterkunde" noem; een wat lesers tot beter begrip van die ekologie sal bring, wat tot vernuwende denke oor en 'n dieper waardering van die ekosisteem sal lei.

Soortgelyke Suid-Afrikaanse tekste behoort binne die akademie en onderwys verder ondersoek te word. Die waarde van die ekoliterêre teks as 'n soort omgewingsdiskoers, as aansporing of stimulus tot 'n nuwe vorm van holistiese denke en onderlinge verbondenheid met die ekosisteme van die natuur behoort ontleed te word.

4. Ten slotte

Hierdie artikel is 'n poging om 'n bydrae te lewer in die stryd om omgewingsgeletterdheid. 'n Ondersoek na die mate waartoe Suid-Afrikaanse fiktiewe werke, en spesifiek Afrikaanse kinder- en jeugliteratuur, 'n bydrae maak of kan maak en ontgin kan word ten opsigte van ekogeletterdheid en die uitbeelding van omgewingskwessies, word in opvolgartikels beoog.

Rainbow (2014:132–3) erken dat daar tans nog geen data bestaan wat proefondervindelik bewyse kan lewer oor die werking van die verbeelding nie, van wat die Freireaanse begrip van 'n *kritiese bewus maak* ("conscientisation") of die reaksie van die leser op spesifieke soort tekste, op 'n praktiese vlak, werklik behels nie. Dus is dit nie bekend of die lees van fiksie werklik gevoelens of gedrag kan beïnvloed en ons ekologies bewus kan maak nie. Tog noem Rainbow (2014:132) talle wetenskaplikes, soos Keith Oatley (1999; 2011), Norman Holland (2009), Gerald Edelman (2004) en Lisa Zunshine (2008; 2010; 2012) wat sterk aanspraak daarop maak dat fiksie wél 'n uitwerking op die bewussyn het; dat fiksie die leser wél emosioneel beïnvloed. By hierdie navorsers kan ook die naam van Susan Meyer gevoeg word, wie se navorsing (2009) fokus op die rol wat die uitbeelding van die natuur in ekotekste kan speel in die verruiming van die jong leser se denk- en ervaringswêreld. Haar navorsing illustreer duidelik die opvoedkundige waarde van hierdie tekstipe. Daar kan dus geargumenteer word dat tekste met hulle ryke opvoedkundige beginsels ten minste oor die *potensiaal* beskik om lesers te onderrig en hulle uit te daag om te voel en om te dink.

Fiktiewe werke, soos die bespreekte drie tekste, kan as skakel tussen mens en natuur, die mens en die niemenslike, dien. Omgewingsgeoriënteerde tekste kan benut word in onderrig oor verantwoordelikhede ten opsigte van die beskerming van die brose aarde.

Fritjof Capra voorspel in "The new facts of life" (2011) immers dat die voortbestaan van die mens gaan afhang van sy mate van ekogeletterdheid en van 'n vermoë om die basiese beginsels van ekologie te verstaan en daarvolgens te leef. In tekste soos Linde se *'n Tuiste vir Bitis*, Matthee se *Kringe in 'n bos* of Scheepers se *Arboreta, die heks met die groen hare* word bestaande omgewingskwessies belig. Tesame met ander vorme van biosentriese leer, of

dit nou in 'n wetenskaplaboratorium is en of dit tydens 'n wandeling deur 'n woud is, sal hierdie kwessies die bewussyn van die leerder bereik.

Deur die beklemtoning van die ekoliterêre teks in hoofstroomonderwys kan daar in leerders 'n groter bewustheid van omgewingskwessies ontwikkel word. Hulle kan 'n onderlinge verbondenheid met die natuur begin voel wat hulle tot geredeliker optrede en meer verantwoordelike besluitneming mag aanspoor. 'n Ekoliterêre teks bied 'n soort brug, 'n geleentheid tot oorvleueling tussen die wetenskappe en die geesteswetenskappe. In samewerking met ander dissiplines, insluitende die wetenskappe, kan ekoliterêre tekste aan leerders 'n dieper en meer kritiese verstaan van die genoemde kwessies bring. Ekoliterêre tekste kan sodoende 'n regmatige plek binne die literêre en wetenskaplike diskoers inneem.

Die drie tekste wat in hierdie artikel ondersoek is, is sekerlik nie die enigstes wat as Afrikaanse ekoliterêre tekste beskou kan word nie, maar hierdie verkenning kan as 'n riglyn vir omgewingsopvoeding van jong lesers in Suid-Afrika dien. Die tekste is voorbeelde van wat Wylie (2014:43) "imaginative possibilities for ecological connection, heroism and action" noem. Al drie bespreekte tekste verteenwoordig daardie "journeys by the human protagonist in conjunction with [a snake], an elephant [or a tree]; each journey breaches the borders of the human/animal divide, the 'civilisation'/'wilderness' divide" (Wylie 2014:30) [eie invoegings].

Meyer (2009:45) kan ook hier aangehaal word ter ondersteuning van die pleidooi oor die potensiële krag van die ekoliterêre teks:

Nature offers situations for experimenting with and developing new and positive attitudes; it provides challenges and creates exciting scenarios for problem-solving, and it offers opportunities to practise important principles. The skilful use of surrounding natural spaces and elements of nature conceals "lessons" about cultural understanding, economic empowerment and self-assertion and through this the reader is drawn into experiences that fascinate, enrich and empower them emotionally and intellectually.

In antwoord op die navorsingsvraag is die antwoord dus: Ja, die potensiaal van Afrikaanse kinder- en jeugliteratuur en verhale vir jong volwassenes, om groter bewustheid oor en deernis vir die natuurlike omgewing en die niemenslike te kweek, is daar. Dit moet gebruik en ontgin word. Skrywers van ekoliterêre tekste verskaf die verhale, maar die onus rus op opvoeders om daarvan gebruik te maak: om fiksie en ekoliterêre tekste in te span tydens ekologie-opvoeding, by die aanmoediging tot kritiese denke en by die toerus van leerders met die nodige vaardighede vir omgewingsdiskoers. Sodoende kan leerders in staat gestel word om 'n wesenlike verskil in die stryd om omgewingsgeletterdheid en ook by die oplossing van omgewingskwessies te maak. Volgens Schumacher (1973:66) is die taak van opvoeding "die oordrag van waardevolle idees oor wat om met ons lewens te doen". Dit is my gevolgtrekking, soos wat Rainbow (2014:133) ook aanvoer, dat die ekoliterêre teks, en die insluiting daarvan in onderwyspraktyke, hierdie proses kan ondersteun.

Bibliografie

- Alaimo, S. 2010. *Bodily natures. Science, environment, and the material self*. Bloomington: Indiana University Press.
- Armbruster, K. en K.R. Wallace (reds.). 2001. *Beyond nature writing: Expanding the boundaries of ecocriticism*. Londen: University Press of Virginia.
- Atwood, M. 2003. *Oryx and Crake*. Londen: Virago.
- Aucamp, H. 1999. Eenders en anders, Linde F. en B. Kruger: Respek vir die natuur. 'n Boekresensie. *Insig*, 33(141):50.
- Barad, K. 2007. *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham: Duke University Press.
- Bartosch, R. 2010. Call of the wild and the ethics of narrative strategies. *Ecozon@*, 1.2:87–96.
- Bartosch, R. en S. Grimm (reds.). 2014. *Teaching environments: Ecocritical encounters*. Frankfurt: Peter Lang.
- Bester, M. 1988. Mediaverwerkings en -aanpassing van kinderlektuur: Die genre van die toekoms? In Cilliers (red.) 1988.
- Bhalla, A. 2012. Eco-consciousness through children's literature: A study. *The Indian Review of World literature in English (IRWLE)*, 8(II):1–8.
- Blincoe, K. 2011. Re-educating the person. In Stibbe (red.) 2011.
- Bryson, J.S. (red.). 2002. *Ecopoetry: A critical introduction*. Salt Lake City: The University of Utah Press.
- Capra, F. 2009. The new facts of life. The Centre for Ecoliteracy. <http://www.ecoliteracy.org/essays/new-facts-life> (22 Julie 2015 geraadpleeg).
- Carey, J. 2005. *What good are the arts?* Londen: Faber & Faber.
- Carroll, N. 1998. Art, narrative and moral understanding. In Levinson (red.) 1998.
- Cilliers, I. (red.). 1988. *Towards understanding children's literature for Southern Africa. Op weg na begrip: Kinderliteratuur vir Suider-Afrika*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Daniels, C.L. 2006. Literary theory and young adult literature: The open frontier in critical studies. *The ALAN Review*, Winter, ble. 78–82.
- Dobrin, S.I. en K.B. Kidd (reds.). 2004. *Wildthings: Children's culture and ecocriticism*. Wayne State University Press: Detroit, Michigan.

- Eagleton, T. 2000. *Literary theory: An introduction*. Oxford: Blackwell.
- Edelman, G. 2004. *Wider than the sky: The phenomenal gift of consciousness*. Londen: Yale University Press.
- Fairer-Wessels, F.A. 2010. Young adult readers as potential consumers of literary tourism: A survey of the readers of two of the Dalene Matthee forest novels. *Mousaion*, 28(2):134–51.
- Freire, P. 1970. *Pedagogy of the oppressed*. Londen: Penguin.
- . 1974. *Education for critical consciousness*. New York: Continuum.
- . 1998a. *Pedagogy of hope*. New York: Continuum.
- . 1998b. *Pedagogy of the heart*. New York: Continuum.
- Gardner, J. 1977. *On moral fiction*. New York: Basic Books.
- Garrard, G. 2011. Ecocriticism: The ability to investigate cultural artefacts from an ecological perspective. In Stibbe (red.) 2011.
- . 2012. *Teaching ecocriticism and green cultural studies*. Londen: Palgrave Macmillan.
- Glotfelty, C. en H. Fromm (reds.). 1996. *The ecocritics reader: Landmarks in literary ecology*. Athene, Londen: University of Georgia Press.
- Harding, S. 2011. Gaia awareness: Awareness of the animate qualities of the earth. In Stibbe (red.) 2011.
- Henderson, B., M. Kennedy en D. Chamberlin. 2004. Playing seriously with Dr. Seuss: A pedagogical response to *The Lorax*. In Dobrin en Kidd (reds.) 2004.
- Hernandez, C. en R. Mayur (reds.). 1999. *Pedagogy of the earth: Education for a sustainable future*. Mumbai: International Institute for sustainable future.
- Hicks, D. 1999. Education for the future. In Hernandez en Mayur (reds.) 1999.
- Holland, N.N. 2009. *Literature and the brain*. Gainesville: Syart Foundation.
- Iovino, S. 2010. The human alien. Otherness, humanism and the future of ecocriticism. *Ecozon@*, 1(1):53–61.
- . 2012. Material ecocriticism: Matter, text, and posthuman ethics. In Müller en Sauter (reds.) 2012.
- . 2016. Posthumanism in literature and ecocriticism: Introduction. *Relations: Beyond anthropocentrism*, 4(1):11–20.

- Iovino, S. en S. Oppermann (reds.) 2014. *Material ecocriticism*. Bloomington: Indiana University Press.
- Jenkins, E.R. 2004. English South African children's literature and the environment. *Literator*, 25(3):107–23.
- Kahn, R. 2010. *Critical pedagogy, ecoliteracy and planetary crisis*. New York: Peter Lang.
- Kingsolver, B. 2000. *Prodigal summer*. New York: Harper Collins.
- Levinson, J. (red.). 1998. *Aesthetics and ethics: Essays at the intersection*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Linde, F. 1963. *Die rooi haan*. Kaapstad: Simondium.
- . 1964. *Snoet alleen*. Kaapstad: John Malherbe.
- . 1967. *Ken jy die kierangbos?* Kaapstad: John Malherbe.
- . 1977. *Die kokkewiet en sy vrou*. Kaapstad: John Malherbe.
- . 1980. *'n Tuiste vir Bitis*. Kaapstad: Tafelberg.
- Lohann, C. 1983. *Freda Linde*. Johannesburg: Perskor.
- Loubser, H. 2012. Transgressie in die voorstelling van gender in *Die avonture van Wilde Willemientjie* deur Riana Scheepers en Vian Oelofsen. *LitNet Akademies*, 9(1):80–103.
- Love, G.A. 2003. *Practical ecocriticism*. Londen: University of Virginia Press.
- Marcuse, H. 1977. *The aesthetic dimension: Towards a critique of Marxist aesthetics*. Boston: Beacon Press.
- Martin, J. 1994. New, with added ecology? Hippos, forests and environmental literacy. *Interdisciplinary studies in literature and environment*, 2910:1–12.
- Martin, M.H. 2004. Eco-edu-tainment: The construction of the child in contemporary environmental children's music. In Dobrin en Kidd (reds.) 2004.
- Mathee, D. 1984. *Kringe in 'n bos*. Kaapstad: Tafelberg.
- . 1985. *Fiela se kind*. Kaapstad: Tafelberg.
- . 1987. *Moerbeibos*. Kaapstad: Tafelberg.
- . 2003. *Toorbos*. Kaapstad: Tafelberg.
- Meyer, S. 2009. Enriched and empowered: Nature's influence on the psyche in two Afrikaans youth novels. *Literator*, 30(2):27–48.
-

- Müller, T. en M. Sauter (reds.). 2012. *Literature, ecology, ethics*. Heidelberg: Winter Verslag.
- Morris, D. en S. Martin. 2011. Complexity, systems thinking and practice: Skills and techniques for managing complex systems. In Stibbe (red.) 2011.
- Murphy, P.D. 2001. The non-alibi of alien scapes: SF and ecocriticism. In Armbruster en Wallace (reds.) 2001.
- Oatley, K. 1999. Why fiction may be twice as true as fact: Fiction as cognitive and emotional stimulation. *Review of General Psychology*, 2(3):101–7.
- . 2011. *Such stuff as dreams: The psychology of fiction*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Oosthuizen, M.M. 2010. 'n Polisistemiese ondersoek na veranderinge in die Afrikaanse kinderliteratuur-sisteem sedert 1990. Ongepubliseerde MA-verhandeling, Universiteit Stellenbosch.
- Oppermann, S. 2008. Seeking environmental awareness in postmodern fictions. *Critique: Studies in contemporary fiction*, 49(3):243–53.
- Orr, D.W. 1992. *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. New York: State University of New York Press.
- . 1999. Ecological literacy. In Hernandez en Mayur (reds.) 1999.
- Palmer, J.A. 1998. *Environmental education in the 21st century: Theory, practice progress and promise*. Londen: Routledge.
- Prinz, J.J. 2007. *The emotional construction of morals*. Oxford: Oxford University Press.
- Rainbow, A. 2012. Ecoliteracy, enchantment, and consilience. *University of Bucharest Review*, XIV(1):92–100.
- . 2014. Pedagogy and the power of the ecoliterary text. In Bartosch en Grimm (reds.) 2014.
- Sachiko Cecire, M., H. Field, K. Mudan Finn en M. Roy (reds.). 2015. *Space and place in children's literature, 1789 to the present*. Burlington: Ashgate.
- Scheepers, R. 2006. *Die avonture van Wilde Willemientjie*. Kaapstad: Tafelberg.
- . 2008. *Arboreta die heks met die groen hare*. Pretoria: Protea Boekhuis.
- . 2009. *Die verdere avonture van Wilde Willemientjie*. Kaapstad: Tafelberg.
- Scheepers, R. en L. Kleyn. 2012. *Die Afrikaanse skryfgids*. Johannesburg: Penguin Books.
- Schumacher, E.F. 1973. *Small is beautiful: A study of economics as if people mattered*. Londen: Abacus.

- Sheldrake, R. 2012. *The science delusion: Freeing the spirit of enquiry*. Londen: Hodder & Stoughton.
- Shoba, K.N. 2012. From nature writing to ecocriticism: An evolutionary outline of ecocritical writing. *Language in India*, 12(8):441–53.
- Slingerland, E. 2008. *What science offers the humanities: Integrating body and culture*. New York: Cambridge University Press.
- Smith, S. 2012. Die aard van ekopoësie teen die agtergrond van die ekokritiese teorie met verwysing na enkele gedigte van Martjie Bosman. *LitNet Akademies*, 9(2):500–5.
- . 2014. Ekokritiek en die nuwe materialisme: 'n Ondersoek na die nuwe materialisme in enkele gedigte van Johann Lodewyk Marais uit die bundel *In die bloute* (2012). *LitNet Akademies*, 11(2):749–74.
- Snyman, L. 1983. *Die kind se literatuur*. Durbanville: Die kinderspers.
- Soper, K. 1995. *What is nature?: Culture, politics, and the non-human*. New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Steenkamp, E. 2013. Ekokritiek: In gesprek met Susan Smith. <http://www.litnet.co.za/ekokritiek-in-gesprek-met-susan-smith/> (5 Junie 2014 geraadpleeg).
- . 2015. Sinister ecology: Space, environmental justice, and belonging in Jenny Robson's *Savannah 2116 AD*. In Sachiko Cecire, Field, Mudan Finn en Roy (reds.) 2015.
- Sterling, S. 2011. Ecological intelligence: Viewing the world relationally. In Stibbe (red.) 2011.
- Stibbe, A. (red.). 2011. *The handbook of sustainability literacy: Skills for a changing world*. Totnes: Green Books.
- Stibbe, A. en H. Luna. 2011. Introduction. In Stibbe (red.) 2011.
- Strachan, G. 2011. Systems thinking: The ability to recognise and analyse the interconnections within and between systems. In Stibbe (red.) 2011.
- Van der Walt, B.F. 2012. Fiksie vir jong volwassenes (FJV) as selfstandige genre binne die Afrikaanse letterkunde. Ongepubliseerde miniverhandeling, Universiteit van Pretoria.
- Wagner-Lawlor, R. 1996. Advocating environmentalism: The voice of nature in contemporary children's literature. *Children's literature in education*, 27(3):143–52.
- Wayman, S. 2011. Futures thinking: The ability to envision scenarios of a more desirable future. In Stibbe (red.) 2011.
- Weinstein, A. 2004. *A scream goes through the house: What literature teaches us about life*. New York: Random House.

Woodward, W. 2001. "Dog[s] of the heart": Encounters between humans and other animals in the poetry of Ruth Miller. *English Academy Review*, 18(1):73–86.

Wylie, D. 2001. Elephants and compassion: Ecological criticism and Southern African hunting literature. *English in Africa*, 28(2):79–100.

—. 2014. Touching trunks: Elephants, ecology and compassion in three Southern African teen novels. *Journal of literary studies*, 30(4):25–43.

Zunshine, L. 2008. *Strange concepts and the stories they make possible: Cognition, culture, narrative*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

—. 2010. *Introduction to cognitive cultural studies*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Zunshine, L. (red.). 2012. *Getting inside your head: What cognitive science can tell us about popular culture*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.