

«Περπατώ περπατώ εις το δάσος...»: Υλοποίηση περιβαλλοντικού προγράμματος για την προστασία της δασικής πανίδας μέσα από την αξιοποίηση του παιδικού λογοτεχνικού βιβλίου “We’re Going on a Bear Hunt”

Μαρία Εμμανουηλίδου¹, Δρ. Σοφία Εμμανουηλίδου²

1. Εκπαιδευτικός Αγγλικής γλώσσας (ΠΕ06)-2^ο Δ.Σ. Διαβατών
Υποψήφια Διδάκτωρ-ΠΤΔΕ ΑΠΘ
maroemma@yahoo.gr
2. Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Λιθακιάς Ζακύνθου
semma@otenet.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τη σημαντικότητα της παιδικής λογοτεχνίας ως προς τη θετική επίδρασή της στη γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών (Παπαδοπούλου, 2005:46) και ως προς τις απεριόριστες δυνατότητες που προσφέρει στην υλοποίηση σχεδίων εργασίας (projects) με στόχο τον εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος μέσω της διαθεματικής και διεπιστημονικής φύσης τους (Ματσαγγούρας, 2002). Η ενασχόληση με την παιδική λογοτεχνία συντελεί στην ανάπτυξη κριτικής και αναλυτικής σκέψης των μαθητών/τριών. Τα παραμύθια, ποιήματα ή λογοτεχνικά βιβλία που άπτονται της οικολογίας συνεισφέρουν στο μέγιστο βαθμό στην καλλιέργεια οικολογικής συνείδησης, αγάπης για τη φύση και σεβασμού προς τα πλάσματα που κατοικούν στο φυσικό περιβάλλον. Το παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο “We’re Going on a Bear Hunt” (Rosen, 1989) αποτελεί παράδειγμα βιβλίου στο οποίο το οικολογικό μήνυμα διαλανθάνει στο κείμενο (Κανατσούλη, 2005), ωστόσο λόγω της εξαιρετικής εικονογράφησης και του λεξιλογίου, με σαφείς αναφορές σε συγκεκριμένα στοιχεία της φύσης και καιρικά φαινόμενα, προσφέρεται για την επιτυχή εκπόνηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.).

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: Σχολικά προγράμματα Π.Ε.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Παιδική λογοτεχνία, Διαμόρφωση ταυτοτήτων, Οικολογική συνείδηση, Κριτική και Αναλυτική σκέψη

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση (Π.Ε.) διέπεται από διεπιστημονικότητα και διαθεματικότητα, ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενισχύει τη σχέση των μαθητών/τριών με το περιβάλλον και διερευνά τη σύζευξη του σχολείου με την πραγματικότητα (Βασάλα, 2011:99). Οι μαθητές/τριες αποκτούν αίσθημα ευθύνης απέναντι στις προσταγές της φύσης, ενώ η δραστηριοποίησή τους σε θέματα που άπτονται του οικολογικού ενδιαφέροντος μέσω

βιωματικών δράσεων, επισκέψεων σε ΚΠΕ και πεδία (βουνό, παραλίες ωτοκίας κ.τ.λ), και η συμμετοχή σε ατομικές ή συλλογικές δράσεις που λαμβάνουν χώρα μέσα στον ίδιο χώρο του σχολείου, όπως δένδροφύτευση, ανακύκλωση, τοιχοκόλληση ή δημιουργία αφισών για απειλούμενα είδη, κ.λ.π., συνδράμουν στη μοντελοποίηση του σύγχρονου Ελληνικού σχολείου ως «πράσινο» και «οικολογικό», μια εικόνα διόλου ασυνήθιστη στην υπόλοιπη Ευρώπη. Επιπλέον, ιδιαίτερα θετικό γεγονός για την Π.Ε. αποτελεί η αθρόα συμμετοχή εκπαιδευτικών σε περιβαλλοντικά προγράμματα, γεγονός που ενισχύει την πεποίθηση πως η προστασία του περιβάλλοντος αποτελεί πλέον υπόθεση όλων, παρά το γεγονός ότι δεν υπάρχουν οικονομικά ή άλλα κίνητρα για να ενισχυθούν οι ενσυνείδητες προσπάθειες από πλευράς εκπαιδευτικών (Χρυσοφίδης, 2005).

Η ενίσχυση του περιβαλλοντικού γραμματισμού μέσα από τον κριτικό γραμματισμό και η αλληλεπίδραση τους με εξωσχολικούς γραμματισμούς, όπως η ενασχόληση με τη φύση, οι εκδρομές, η παρατήρηση ή φωτογράφιση ζώων ή φυτών, καλλιεργούνται επιτυχώς μέσα από τα περιβαλλοντικά προγράμματα, στοχεύοντας τόσο στην ανάπτυξη της περιβαλλοντικής συνείδησης όσο και στον συγκερασμό γλωσσικών, γνωστικών και συναισθηματικών οφελών. Όσον αφορά στην προσέγγιση των περιβαλλοντικών προγραμμάτων μέσα από τη λογοτεχνία, αξίζει να μνημονευθεί η γνωστή φράση των Freire & Macedo πως «η ανάγνωση του κόσμου προηγείται πάντοτε της ανάγνωσης της λέξης» (1987: 35). Συνεπώς, καθώς γλώσσα και πραγματικότητα συνυπάρχουν σε μια δυναμική σχέση, η κριτική ανάγνωση ενός κειμένου προϋποθέτει την αντίληψη της υπάρχουσας σχέσης ανάμεσα στο κείμενο-στη συγκεκριμένη περίπτωση το λογοτεχνικό κείμενο- και το συγκεκριμένο. Προσεγγίζοντας ένα λογοτεχνικό κείμενο με στόχο την εξαγωγή υπορρητων νοημάτων, οι μαθητές/τριες δεν αποκωδικοποιούν απλώς τις συμβάσεις του γραπτού λόγου, αλλά παράλληλα ερμηνεύουν μηνύματα, εν ολίγοις εμπλέκονται σε μια ενεργητική και απαιτητική διαδικασία στοχευμένης ανάγνωσης (Baynham, 2002: 25).

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ, ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

Η έννοια της καινοτομίας στην εκπαίδευση προσανατολίζεται στην αξιοποίηση του πλουραλισμού και της πολλαπλότητας των κειμένων (λεκτικών, οπτικών, πολυτροπικών) με απώτερο στόχο την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού για την μετάδοση πληροφοριών, τον αναστοχασμό και τη διαμόρφωση ταυτοτήτων. Πιο συγκεκριμένα και στα πλαίσια της Π.Ε., οι δράσεις που εκπονούνται από μία περιβαλλοντική ομάδα δύνανται να σχεδιαστούν ή/και να κατηγοριοποιηθούν κατά τον ετήσιο προγραμματισμό, λαμβάνοντας όμως υπόψη την ισχυρή πιθανότητα τροποποίησης των προτάσεων και επιλογών του/της εκπαιδευτικού ως προς τις δράσεις προσέγγισης μίας συγκεκριμένης περιβαλλοντικής θεματικής περιοχής. Η ανοχή στην παρέκκλιση του αρχικού σχεδιασμού είναι ένα σημαντικό στοιχείο στην κατεύθυνση της επιτυχούς υλοποίησης ενός περιβαλλοντικού προγράμματος διότι επιτρέπει στην περιβαλλοντική ομάδα να επαναπροσδιορίσει το ζητούμενο των αρχικών αναζητήσεών της. Εάν αποδεχθούμε την επεξήγηση της κατάκτησης της γνώσης σε νεαρές ηλικίες ως μία σταδιακή, εξελικτική και συχνά μη-προβλέψιμη διαδικασία, τότε η εκπόνηση ενός προγράμματος πρέπει να συμπλέει με το απροσδιόριστο ή/και τυχαίο στοιχείο της εκπαιδευτικής πράξης (Siegler, 1991). Υπό αυτή την έννοια, η γνώση δομείται, αποδομείται και επαναδομείται σε μία συνεχή και επαναλαμβανόμενη σπειροειδή κίνηση, η οποία μαρτυρά τη σημασιολογική πολυπλοκότητα στη σχέση ανάμεσα στο σημαίνον, στο σημαινόμενο και στον

εννοούμενο ακροατή/αναγνώστη (Nodelman, 1988). Άρα, η αποχή από αυστηρούς προγραμματικούς περιορισμούς στις περιβαλλοντικές δράσεις είναι μία εύλογη πρόταση καθώς συμπορεύεται με την αυτενέργεια και την αυτόβουλη μάθηση, και επιτρέπει τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες να αναζητήσουν την γνώση μέσα από μία πληθώρα εκπαιδευτικών διαδρομών και βημάτων. Ενδεικτικά, τα βήματα αυτά συμπεριλαμβάνουν την ευαισθητοποίηση και την δημιουργία ενδιαφέροντος, την ανάλυση περιεχομένου, τις δράσεις πεδίου, την επεξεργασία πληροφοριών και τέλος την παρουσίαση και αξιολόγηση του προγράμματος (Κοσμίδης, Μπαγάκης, Κρητικού & Καλουδιώτη, 2005).

Οι διαδοχικές, εφαπτόμενες και αλληλένδετες δράσεις μίας περιβαλλοντικής ομάδας έχουν εφελκυστικό σημείο το γενικότερο κοινωνικό αίτημα για την επίλυση και αντιμετώπιση των οικολογικών ζητημάτων και της περιβαλλοντικής κρίσης του παρόντος. Πρόκειται λοιπόν για μία σειρά εκπαιδευτικών σχεδίων μάθησης τα οποία συνδυάζουν ποικίλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και τεχνικές. Σε αυτό το σημείο είναι σημαντική η καταγραφή των ατομικών ενδιαφερόντων των ατόμων/μελών της περιβαλλοντικής ομάδας αλλά και της ιδιαίτερης πολιτισμικής και ιδεοπολιτικής ταυτότητας των γονέων/κηδεμόνων και της τοπικής κοινωνίας. Η γνώση δομείται μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό περίγραμμα το οποίο συχνά θέτει τα ισχυρά θεμέλια των ατομικών ή/και συλλογικών ταυτοτήτων του μέλλοντος (Meece, 2002). Εφόσον ανάμεσα στις βασικές αρχές της Π.Ε. είναι η διάχυση της γνώσης σε ένα ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και η διαμόρφωση νέων στάσεων και συμπεριφορών, τότε ο σχεδιασμός ενός περιβαλλοντικού προγράμματος πρέπει να συμπεριλαμβάνει τις ιδιαιτερότητες και το πρότυπο διαβίωσης του οικογενειακού πλαισίου ενός μαθητή/τριας προς αποφυγή συγκρουσιακών καταστάσεων με το εξωσχολικό περιβάλλον. Συνεπώς, οι αρχικοί στόχοι και ο προγραμματισμός ενός περιβαλλοντικού προγράμματος θέτονται από τον/την εκπαιδευτικό, όμως τροποποιούνται ανάλογα με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα του στενού περιβάλλοντος των συμμετεχόντων καθώς και από την ανατροφοδότηση μηνυμάτων και γνώσεων στην αμφίδρομη σχέση ανάμεσα στο σχολείο και στην κοινωνία.

Η παιδική λογοτεχνία αποτελεί ένα αναπόσπαστο μέρος της πολιτισμικής έκφρασης ανθρώπινων ομαδοποιήσεων ανά τον πλανήτη και της δόμησης ατομικών ή/και συλλογικών ταυτοτήτων στο σχολικό και εξωσχολικό περιβάλλον. Όσον αφορά στην Π.Ε., η χρήση εικονογραφημένων βιβλίων αποτελεί μία συνήθη πρακτική στη προσχολική και πρώιμη πρωτοβάθμια εκπαίδευση κυρίως επειδή ο στόχος της εξοικείωσης με περιβαλλοντικές πληροφορίες πραγματώνεται μέσω της δυναμικής παρουσίας του αφηγητή/ερμηνευτή (narrator/performer) και των οπτικών μηνυμάτων στα εικονογραφημένα βιβλία (Berger, 1993). Ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός ρόλος επιτρέπει στον/στην ενήλικα να δρα ταυτόχρονα ως διαμεσολαβητής νοημάτων αλλά κυρίως ως έμπειρος καθοδηγητής σε ένα σύνθετο εμπειρικό/βιωματικό πεδίο το οποίο εξοικειώνει αποτελεσματικά τα νεαρά μέλη της περιβαλλοντικής ομάδας με το τοπίο, τη φύση, τη χλωρίδα, την πανίδα, τα περιβαλλοντικά ζητήματα αποφεύγοντας την έκθεση της ομάδας σε τελεολογικές καταστροφολογίες, οι οποίες αποδυναμώνουν τα παιδιά απέναντι σε ένα κοινωνικό ή/και περιβαλλοντικό ζήτημα (Kriesberg, 1999). Ο σημαντικότερος ίσως ρόλος που αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός κατά την αφήγηση/ερμηνεία ενός παραμυθιού είναι ο συγκερασμός της φύσης και της ανθρώπινης υπόστασης (Kriesberg, 1999). Τα παραμύθια, οι εικονογραφημένες ιστορίες, τα ποιήματα, οι αφηγηματικές προσεγγίσεις περιβαλλοντικών πληροφοριών δημιουργούν έναν τρίτο χώρο (third space) ανάμεσα στον ανθρωποκεντρισμό και τον

οικοκεντρισμό, όπου οι σχέσεις, οι ευθύνες, οι συμπεριφορές και οι πληροφορίες επαναξιολογούνται και αναδύονται με αφετηρία την διαμόρφωση αξιών, την απόδοση δικαιοσύνης και την κατάρριψη στερεοτύπων (Bhabha, 1990).

Τα λογοτεχνικά είδη με αναγνωστικό κοινό τις νεαρότερες ηλικίες αποτελούν μέρος του εκπαιδευτικού υλικού της προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επειδή η μυθοπλασία και το φαντασιακό στοιχείο ελαχιστοποιούν τους κινδύνους στις αλληλένδετες τάσεις των ενηλίκων συμπεριφορών για διδαχή και εκφορά πειστικών μηνυμάτων λήψης συμμετοχικής δράσης (Creany, 1994). Συνάμα, οι διαφορετικοί εκφραστικοί κώδικες των εικονογραφημένων παραμυθιών μετασχηματίζονται «εξαναγκάζοντας τον αναγνώστη (θεατή) να συνειδητοποιήσει εκ νέου και με κριτικό τρόπο τους συνηθισμένους κώδικες και τις προσδοκίες του, παραβιάζει ή καταπατά αυτούς τους συνηθισμένους τρόπους θέασης και έτσι διδάσκει νέους κώδικες κατανόησης» (Eagleton, 1989: 127). Αυτοί οι νέοι κώδικες αντίληψης του πλανήτη και των ιδιαίτερων σχέσεων ανάμεσα στον άνθρωπο και τη φύση, καθορίζουν το περιβαλλοντικό ήθος της ομάδας σε συνάρτηση με τις γνωστικές ικανότητες των παιδιών και τις τεχνικές του θετικού αντίκτυπου (positive impact), της ισορροπημένης άποψης (balanced view), της αειφόρου μάθησης και του καθορισμού προτεραιοτήτων (Sanera & Shaw, 1999).

«ΠΕΡΠΑΤΩ ΠΕΡΠΑΤΩ ΕΙΣ ΤΟ ΔΑΣΟΣ...»

Το περιβαλλοντικό πρόγραμμα «Περπατώ περπατώ εις το δάσος...» υλοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2012-2013 στο 3^ο Δ.Σ. Ευόσμου/Πρότυπο-Πειραματικό με τους μαθητές/τριες της Γ' δημοτικού στα πλαίσια της διδασκαλίας του αντικειμένου της Αγγλικής γλώσσας. Στο συγκεκριμένο σχολείο, η διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας πραγματοποιείται ολιστικά μέσω της αξιοποίησης αυθεντικών Αγγλικών βιβλίων από τη Γ' δημοτικού, ενώ η εκπόνηση ποικίλων καινοτόμων προγραμμάτων στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στη διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση, όπως και στη συνεργατική μάθηση, τη βιωματική διδασκαλία και την ενεργό εμπλοκή των μαθητών/τριών στη λήψη αποφάσεων και την επίλυση προβλημάτων. Βασικός στόχος του περιβαλλοντικού προγράμματος «Περπατώ περπατώ εις το δάσος...» ήταν η διαμόρφωση οικολογικής συνείδησης μέσα από την καλλιέργεια ήθους, με την έννοια της αντίληψης των συναισθημάτων των ζώων και της νοερής μεταφοράς στη θέση αυτών (Hoffman, 1988 όπως παρατίθεται στη Λιθοξοΐδου, 2005). Αξιοποιώντας στρατηγικές κριτικού γραμματισμού, το πρόγραμμα προσέγγισε τα παρακάτω υποθέματα:

- ❖ Γνωριμία με τους κινδύνους που απειλούν τα δάση και τα ζώα που κατοικούν σε αυτά, δίνοντας ιδιαίτερο βάρος στον ανθρώπινο παράγοντα ως μια απειλή για το δάσος, τα ζώα που κατοικούν σε αυτό και το φυσικό περιβάλλον γενικότερα.
- ❖ Προστασία της καφέ αρκούδας και άλλων απειλούμενων ειδών.
- ❖ Εκμάθηση λεξιλογίου στην Αγγλική γλώσσα γύρω από την γλωρίδα και την πανίδα των δασών, όπως και λεξιλόγιο σχετικό με καιρικά φαινόμενα και στοιχεία της φύσης.

Όσον αφορά στην αξιοποίηση του εικονογραφημένου λογοτεχνικού βιβλίου “We’re Going on a Bear Hunt” (Rosen, 1989), το γεγονός πως η οικολογική πρόθεση διαλανθάνει στο κείμενο (Κανατσούλη, 2005) το καθιστά ιδιαίτερα απαιτητικό για τους μικρούς αναγνώστες καθώς είναι η πρώτη φορά που έρχονται σε επαφή με

Αγγλικό λογοτεχνικό κείμενο. Ωστόσο, η επιτυχημένη εικονογράφηση όπως και η επανάληψη σε έμμετρο λόγο του μοτίβου *'We're going on a bear hunt. We're going to catch a big one [αρκούδα]. What a beautiful day! We're not scared'* συνδράμει στην κατανόηση ρητών και υπόρρητων νοημάτων, καθώς και στην κατανόηση βασικού λεξιλογίου γύρω από στοιχεία της φύσης, όπως γρασίδι (grass), ποτάμι (river), δάσος (forest), σπηλιά (cave), χιονοθύελλα (snowstorm), κ.λ.π. χωρίς να χρειαστεί μετάφραση στη μητρική γλώσσα.

Οι βασικοί χαρακτήρες του βιβλίου είναι μια οικογένεια και μια αρκούδα. Εντούτοις, η αρκούδα της ιστορίας δεν έχει υπερφυσικές δυνάμεις, όπως συνήθως γίνεται με τα ζώα στα παραμύθια ή στα λογοτεχνικά βιβλία: η αρκούδα δε μιλά ούτε είναι ανθρωπόμορφη όπως οι αρκούδες στη γνωστή ιστορία *"Goldilocks and the Three Bears"*, παρά ζει στο φυσικό της περιβάλλον, δηλ. μια σπηλιά, και παρά τη σωματώδη υπεροχή της απέναντι στον άνθρωπο, απειλείται από μια συσπειρωμένη οικογένεια που ξεκινά μια εκδρομή με μόνο στόχο να αιχμαλωτίσει το εν λόγω ζώο. Κατά την αφήγηση της ιστορίας, οι μαθητές/τριες βρέθηκαν αντιμέτωποι με την κακή διαχείριση εξουσίας του ανθρώπου πάνω στα πλάσματα που κατοικούν στη φύση και κλήθηκαν να αναλάβουν το ρόλο του κριτικού αναγνώστη, να θέσουν υπό αμφισβήτηση τη δύναμη και τον έλεγχο του ανθρώπου ως κυρίαρχο ον και να υποβάλλουν ουσιαστικά ηθικά ερωτήματα για το τι είναι δίκαιο και τι είναι άδικο στη σχέση του ανθρώπου με το ζωικό βασίλειο.

ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΙΘΟΥΣΑΣ

Όπως υποστηρίζει η Λιθοξοΐδου (2005:846), η μάθηση αποτελεί κοινωνική και συναισθηματική δραστηριότητα εκτός από νοητική διαδικασία. Συνεπώς, κατά τη διδακτική προσέγγιση ενός θέματος, ακόμη και η διαμόρφωση του χώρου της σχολικής αίθουσας προωθεί ηθικές αξίες στα παιδιά. Ως εκ τούτου, κατά την πορεία υλοποίησης του προγράμματος, η αίθουσα πλαισιώθηκε με στοιχεία που θα ενίσχυαν την περιβαλλοντική συνείδηση των μαθητών/τριών, αλλά και με αφίσες που δημιούργησε η ίδια η περιβαλλοντική ομάδα. Κατά την έναρξη του προγράμματος, τοποθετήθηκε στην αίθουσα μια αφίσα της WWF (σχήμα 1) πάνω στην οποία αναγράφεται στα Αγγλικά το μήνυμα: **THERE ARE ONLY ABOUT 100 BROWN BEARS LEFT IN GREECE. LET'S HELP SAVE THEM!**

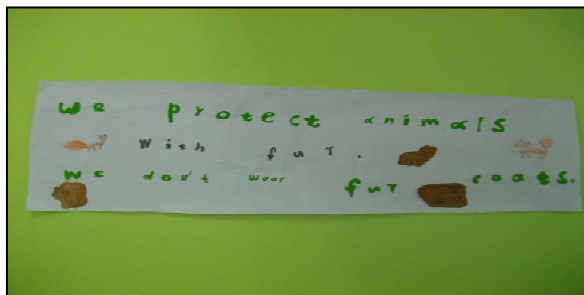


Σχήμα 1: Ενίσχυση της περιβαλλοντικής συνείδησης των μαθητών/μαθητριών.

Οι μαθητές/τριες ανέλαβαν την υποχρέωση να προστατέψουν την αρκούδα, εν προκειμένω να διαφυλάξουν την καλή κατάσταση της αφίσας μέχρι την ολοκλήρωση του προγράμματος. Δίπλα στην αρκούδα τοποθετήθηκε ένα πλαστικοποιημένο δέντρο για να προσιδιάζει σε ένα πραγματικό δάσος. Τέλος, δίπλα στο δέντρο τοποθετήθηκε ένα πραγματικό σπίτι ώστε να γίνει αντιπαραβολή του δάσους ως φυσική κατοικία των ζώων με το σπίτι ως κατοικία των ανθρώπων, οι οποίοι ξεκίνησαν τη διαδρομή

τους για το δάσος με στόχο να καταδιώξουν την αρκούδα και να την απειλήσουν στη φυσική της κατοικία, ενώ κάτι ανάλογο δεν ισχύει για τα ζώα.

Στη συνέχεια τοποθετήθηκε στην τάξη μια αφίσα (σχήμα 2) την οποία δημιούργησαν οι μαθητές/τριες για να εκφράσουν τη δυσαρέσκειά τους ως προς την εχθρική διάθεση της οικογένειας απέναντι στην αρκούδα, αλλά ταυτόχρονα λειτούργησαν και ως υποστηρικτές όλων των ζώων με γούνα.



Σχήμα 2: Προστατεύουμε τα ζώα με γούνα. Δε φορούμε παλτό-γούνες.

Εκτός της αρκούδας, στην αφίσα παρουσιάζονται δύο αλεπούδες και ένα ακόμη ζώο με γούνα που αν και δε μοιάζει με τα ζώα που κατοικούν στα δάση της Ελλάδας, στην αντίληψη των παιδιών είναι ένα ζώο που θα μπορούσε να γίνει θήραμα προκειμένου να εκμεταλλευτούν τη γούνα του. Επιπλέον, οι μαθητές/τριες ενίσχυσαν την περιβαλλοντική και κοινωνική τους δράση μεταβάλλοντας την αφίσα σε πανό φωνάζοντας δυνατά το σύνθημά τους τόσο μέσα στην τάξη όσο και στους διαδρόμους του σχολείου. Παράλληλα, η περιβαλλοντική ομάδα επισκέφθηκε τις υπόλοιπες τάξεις της Γ' δημοτικού για να μεταδώσει το μήνυμά της ως μία ακτιβιστική δράση με περιβαλλοντική συνείδηση.

Τέλος, οι μαθητές/τριες σκιαγράφησαν τη διαδρομή μάθησης (audit trail) (Vasquez, 2004) δημιουργώντας ένα πολυτροπικό κείμενο με νοηματική συνέχεια και έντονα αφηγηματικά στοιχεία (σχήμα 3) στο οποίο συνοψίζουν την ιστορία και δίνουν εναλλακτικό, αίσιο τέλος στο βιβλίο για να αποδοθεί δικαιοσύνη όσον αφορά στην παρουσίαση της αρκούδας ως επιθετικό ον.



Σχήμα 3: Η διαδρομή μάθησης και το εναλλακτικό τέλος στην ιστορία.

ΟΠΤΙΚΕΣ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΖΩΩΝ ΤΟΥ ΔΑΣΟΥΣ

Ένα σημαντικό στάδιο για την ολοκλήρωση του προγράμματος «Περπατώ περπατώ εις το δάσος...» αποτέλεσε η ενασχόληση με άλλα ζώα του δάσους και η προσπάθεια εναρμόνισης τους σε σχέση με το φυσικό περιβάλλον, όπου ανήκουν και

είναι προστατευμένα από την ανθρώπινη παρουσία. Όπως υποστηρίζει η Παπαδοπούλου (2005: 812), η προσέγγιση της σχέσης ανθρώπου-ζώων υπό την ανθρωπιστική οπτική, αποτελεί ένα τεράστιο πεδίο που στοχεύει στην αλλαγή στάσης απέναντι στα ζώα με στόχο την καλλιέργεια συναισθημάτων συμπάθειας και σεβασμού απέναντι τους. Μέσα από πρακτικές συνεργατικής μάθησης, οι μαθητές/τριες χωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες, αναπαράστησαν σκηνές του δάσους τοποθετώντας μέσα σε αυτό τέσσερα διαφορετικά ζώα ανά ομάδα, ενώ περιγράψανε στα Αγγλικά μια ειδυλλιακή σκηνή του δάσους, κάνοντας χρήση του λεξιλογίου στο βιβλίο *"We're Going on a Bear Hunt"*. Τα τέσσερα ζώα στις απεικονίσεις ήταν ένα φίδι, το οποίο ναι μεν δεν αποτελεί απειλούμενο είδος είναι δε εύκολο να ζωγραφιστεί, η αρκούδα, σε μια όχι τόσο ευνοϊκή για αυτήν απεικόνιση καθώς επιτίθεται στην οικογένεια που επισκέφτηκε το δάσος, ένας λύκος και μια αλεπού.

Το σχήμα 4 παραθέτει παράδειγμα της δουλειάς των μαθητών/μαθητριών.



Σχήμα 4: Η αλεπού ως προστατευόμενο είδος

Το όνομα της ομάδας που συνεργάστηκε για τη δημιουργία της παραπάνω σύνθεσης είναι *"Heroes of the Forest"* (Ηρωες του Δάσους) τονίζοντας με αυτό τον τρόπο και για μια ακόμη φορά τη διάθεση των μαθητών/τριών να αναλάβουν κοινωνική δράση προκειμένου να στηρίζουν τη θέση των ζώων σε ένα πλανήτη όπου ο άνθρωπος καταπατά τα δικαιώματά τους αλόγιστα και δίχως ίχνος σεβασμού για το ζωικό βασίλειο, ορμώντας ακόμη κι από ποταπά αισθήματα, όπως η επίδειξη κάλλους ή πλούτου φορώντας ρούχα που κατασκευάζονται από ζώα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Κατά την ολοκλήρωση επεξεργασίας του λογοτεχνικού βιβλίου, ερχόμαστε αντιμέτωποι με μια θλιβερή πραγματικότητα που αφορά στο συναισθηματικό κόσμο της αρκούδας. Η αρκούδα της ιστορίας, ουδέποτε θέλησε να επιτεθεί στην οικογένεια που βγήκε στο δάσος με σκοπό να την εξολοθρεύσει, αν και κάτι τέτοιο διαφαίνεται σε κάποια στοιχεία της εικονογράφησης. Απεναντίας, επεδίωξε να πάει μαζί τους στο σπίτι για να νιώσει κι εκείνη το αίσθημα της οικογενειακής θαλπωρής. Είναι, λοιπόν, αίσιο το τέλος της ιστορίας; Εκ πρώτης όψεως, η ιστορία έχει αίσιο τέλος καθώς η οικογένεια επιστρέφει σπίτι της σώα και ασφαλής και η αρκούδα παίρνει επίσης το δρόμο του γυρισμού. Ο δρόμος όμως της συμφιλίωσης ποτέ δεν «περπατήθηκε» και από τους δύο: το δάσος ακόμη τους χωρίζει, ενώ έπρεπε να τους ενώνει καθώς άνθρωποι και ζώα οφείλουν να μοιράζονται αρμονικά και ειρηνικά τα περιβαλλοντικά αγαθά.

Ωστόσο, κάτι τέτοιο φαίνεται πως επετεύχθη μέσω του εναλλακτικού τέλους που έδωσαν οι μαθητές / μαθήτριες δημιουργώντας τη διαδρομή μάθησης, φέρνοντας την οικογένεια και την αρκούδα μαζί, σε κοινό χώρο κατοικίας, τονίζοντας έτσι την

πεποίθηση πως άνθρωποι και ζώα μπορούν να συνυπάρχουν και να είναι φίλοι, καταρρίπτοντας το στερεότυπο πως ο ένας αποτελεί απειλή για τον άλλον.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βασάλα, Π. (2011). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολικά Περιβαλλοντικά Προγράμματα στο Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό: Τόμος Α' : Γενικό Μέρος, Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2011).
- Baynham, M. (2002). *Πρακτικές Γραμματισμού*. Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.
- Berger, J. (1993). *Η Εικόνα και το Βλέμμα*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Bhabha, H. (1990). "The Third Space: Interview with Homi Bhabha", in Jonathan Rutherford (ed.). *Identity: Community, Culture, Difference* (σελ. 17-21). London: Lawrence.
- Creany, A. D. (1994). "Environmental Literature: Books that Preach and Books that Reach." *Journal of Children's Literature* 20.1: 16-22.
- Eagleton, T. (1989). *Εισαγωγή στη Θεωρία της Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Freire, P. & Macedo, D. P. (1987). *Literacy: Reading the Word and the World*. London: Routledge
- Hoffman, M.L. (1988). Interaction of Affect and Cognition in Empathy. Στο Izzard, C., Kagan J. & Zajonc, R. (επιμ.): *Emotion, Cognition and Behavior*. Cambridge University Press (1st 1984).
- Κανατσούλη, Μ. (2005). Οικολογία και Παιδική Λογοτεχνία. Στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.): *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο Νέος Πολιτισμός που Αναδύεται* (σελ. 535-549). Αθήνα: Gutenberg.
- Κοσμίδης Π., Μπαγάκης Γ., Κρητικού Ε. & Καλουδιώτη Σ. (2005). Έρευνα Δράσης για τη Βελτίωση Προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και την Επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού. Στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.): *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο Νέος Πολιτισμός που Αναδύεται* (σελ. 211-228). Αθήνα: Gutenberg.
- Kriesberg, D. (1999). *A Sense of Place: Teaching Children about the Environment with Picture Books*. Englewood, Colo.: Teacher Ideas Press.
- Λιθοξοΐδου, Λ. (2005). Η Συναισθηματική Διάσταση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Αδυναμίες, Προοπτικές, Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις. Στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.): *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο Νέος Πολιτισμός που Αναδύεται* (σελ. 841-866). Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση: Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Meece, J. (2002). *Child and Adolescent Development for Educators*. 2nd ed. Boston: McGraw-Hill.
- Nodelman, P. (1988). *Words about Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books*. Athens: University of Georgia Press.
- Παπαδοπούλου, Π. (2005). Άνθρωποι και Ζώα. Στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.): *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο Νέος Πολιτισμός που Αναδύεται* (σελ. 795-818). Αθήνα: Gutenberg.
- Παπαδοπούλου, Σ. (2005). *Η Ολική Γλώσσα: Στη Διδακτική της Γλωσσικής Έκφρασης για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* (3^η έκδοση). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δάρδανος.
- Rosen, M. (1997) (εικονογράφηση Oxenbury, H.). *We're Going on a Bear Hunt*. London: Walker Books Ltd.
- Sanera, M. & J. S. Shaw. (1999). *Facts, Not Fear: Teaching Children about the Environment*. Vancouver: Fraser Institute.

- Siegler, R. (1991). *Children's Thinking*. 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Vasquez, V.M. (2004). *Negotiating Critical Literacies with Young Children*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Χρυσafίδης, Κ. (2005). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Αντικείμενο Δράσης και Διδακτική Προσέγγιση. Στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.): *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο Νέος Πολιτισμός που Αναδύεται* (σελ. 149-169). Αθήνα: Gutenberg.