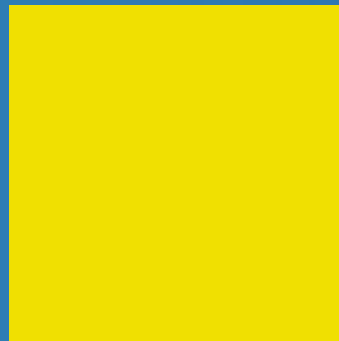


4



WANNEER ONTMOETING
CONFLICT WORDT:
RECHTVAARDIGE OORLOG EN
RECHTVAARDIGE VREDE

MODULE VIER

RECHTVAARDIGE OORLOG EN RECHTVAARDIGE VREDE

4.1 INLEIDING

4.1.1 OPZET VAN DE DOCENTENHANDLEIDING

Deze docentenhandleiding is een didactisch pakket dat dieper ingaat op het volgende thema: “als ontmoeting conflict wordt: rechtvaardige oorlog en rechtvaardige vrede”. Het is ontwikkeld voor leerlingen in het secundair onderwijs en biedt de leerkracht of begeleider van een klas de mogelijkheid om dit thema uit te werken op het niveau van hun klasgroep.

In deze module richten we onze aandacht op een beter begrip van de oorzaken van conflicten die kunnen uitmonden in oorlogen. We proberen aan te tonen hoe persoonlijke ervaring met het vreedzaam oplossen van conflicten ons kan helpen bij het cultiveren van een geweldloos maatschappelijke gesprek over nieuwe uitdagingen.

We moeten uitgaan van het standpunt van de leerlingen en van hun eigen ervaring. Europa is al 75 jaar zonder oorlog en toch worden we dagelijks omringd door nieuws over oorlogen en geweld om ons heen. Hoe kunnen we de tragedie van de oorlog aan de orde stellen, de verwoesting en de tol van het bloedvergieten ervan voorstellen? Door de aandacht te vestigen op conflicten in ons dagelijks leven. Er bestaat een correlatie tussen een persoonlijke benadering bij het oplossen van conflicten en de sociale dimensie van het omgaan met onzekerheid. Geweld begint binnenin een persoon te groeien wanneer conflicten niet vreedzaam worden aangepakt en opgelost. Als we ons niet bewust zijn van aanhoudende spanningen en we ze niet op tijd aanpakken, kunnen ze rampzalige gevolgen hebben voor het individu en de samenleving.

Aan de hand van handreikingen en didactische suggesties is het mogelijk dit thema vanuit verschillende perspectieven te benaderen. Handreikingen zijn elementen die de leerkracht in de klas kan brengen om het gesprek op gang te brengen. Dit boek bevat een verscheidenheid aan handreikingen van verschillende moeilijkheidsgraden. Ze zijn bedoeld om bij te dragen aan het leerproces en bestaan uit verschillende vormen. Niet alle handreikingen hoeven te worden gebruikt. De leerkracht kan de meest geschikte kiezen op basis van (de beginsituatie in) zijn leergroep. De didactische suggesties zijn concrete voorstellen om met de handreikingen aan de slag te gaan en zijn gericht op filosofische reflectie en communicatie. Zo kan de leerkracht de verschillende handreikingen op een gevarieerde manier benaderen die past bij zijn leergroep.

In deze docentenhandleiding wordt onderscheid gemaakt tussen “basisleerstof” en “verdieping”. De basisleerstof staat standaard in het leerlingenboek en neemt een uur in beslag. Daarnaast heeft de docent de keuze om de kennis van de leerlingen te verdiepen door middel van de extra hoofdstukken met bijbehorende handreikingen en didactische suggesties, die in deze docentenhandleiding zijn opgenomen. De verschillende hoofdstukken zijn:

- Het eerste hoofdstuk is een inleidend hoofdstuk met eerste gedachten over conflicten en oorlog en de presentatie van de video en werk voor onmiddellijk na het bekijken van de video. Dit hoofdstuk maakt hoofdzakelijk deel uit van de basisleerstof voor de leerlingen; alleen het laatste deel is verdieping.
- Het tweede hoofdstuk is basismateriaal voor het onderwijs. In dit hoofdstuk worden de verwoestende gevolgen van oorlog en hedendaagse uitdagingen op dit gebied gepresenteerd. Twee benaderingen om onrecht het hoofd te bieden worden beschreven: het gerechtvaardigde gebruik van wapens om het algemeen welzijn te beschermen en gewelddoos verzet (pacifisme).
- Het derde hoofdstuk is ook onderdeel van de basisleerstof. Wij presenteren een model van “rechtvaardige vrede” dat is gebaseerd op mondiale rechtvaardigheid. We presenteren de initiatieven van een mondiale ethiek en de VN-doelstellingen voor duurzame ontwikkeling.
- Het vierde en vijfde lesgedeelte maken deel uit van de verdiepende leerstof. In dit lesgedeelte benaderen we het thema oorlog en vrede vanuit het perspectief van de kunsten. In het vierde hoofdstuk nodigen we leerlingen uit om na te denken over de perceptie van oorlog vanuit zowel het perspectief van de winnaar als vanuit het perspectief van de slachtoffers. In het vijfde hoofdstuk moedigen we de leerlingen aan om een project uit te voeren en een monument te ontwikkelen voor de slachtoffers van alle oorlogen.

Deze module behandelt het thema “wanneer ontmoeting conflict wordt: rechtvaardige oorlog en rechtvaardige vrede”. De module is gebaseerd op de “rechtvaardige oorlogstheorie”. De leerlingen maken kennis met de geschiedenis, de context, de betekenis en het perspectief van deze theorie in de huidige tijd (in de katholieke kerk). Het biedt de mogelijkheid om samen met de leerlingen na te denken over ontmoeting, conflict, oorlog en vrede.

Het uitgangspunt van dit didactische pakket is een video waarin een mogelijk scenario uit het dagelijkse leven van de leerlingen wordt nagespeeld. Voor de leerlingen dient deze video als een algemene inleiding op het thema “rechtvaardige oorlog en rechtvaardige vrede”. Daarnaast biedt het de leerkracht een basis om het thema verder uit te werken aan de hand van een of meer van de handreikingen en didactische suggesties die in deze docentenhandleiding staan.

4.1.2
DOELSTELLINGEN
VAN DE MODULE
EN PEDAGOGISCHE
TECHNIEKEN

De belangrijkste doelstellingen van deze module zijn:

- conflicten voorstellen als een deel van het dagelijks leven,
- laten zien dat er verschillende manieren zijn om conflicten op te lossen,
- de verwoestende gevolgen van oorlogen in de geschiedenis en vandaag laten zien,
- een discussie aangaan over de rechtvaardiging van gewapend verzet tegen geweld en de houding van pacifisme naar waarde schatten,
- laten beseffen dat vrede gebaseerd is op gerechtigheid,
- bewust maken van de individuele verantwoordelijkheid voor een vreedzame oplossing van sociale spanningen.

Om de doelstellingen van de module te bereiken, zullen we de volgende leerbenaderingen gebruiken:

- associaties en brainstormen,
- een korte geanimeerde video als inleiding op het te bespreken onderwerp,
- een gesprek in tweetallen en een rollenspel,
- een groepsdiscussie,
- persoonlijke reflectie,
- discussie tussen voor en tegen,
- analyse van kunstwerken,
- artistieke creatie

4.2 INLEIDING EN GEBRUIK VAN DE VIDEOCLIP

4.2.1 ASSOCIATIE BIJ OORLOG

Het is belangrijk om aan het begin van de les de leerlingen te herinneren aan hun eigen ervaringen. De leerkracht kan met zijn/haar woorden enkele inleidende gedachten over conflicten en oorlog uitleggen. De leerlingen kunnen ook de tekst in het leerlingboek lezen.


Conflicten zijn ernstige en blijvende tegenstellingen in termen van waarden, overtuigingen, belangen en attitudes tussen individuen of tussen sociale groepen. Als zodanig maken zij **deel uit van het menselijk leven**. Zij komen in verschillende vormen voor in gezinnen, onder vrienden, op straat en op school, maar ook tussen naties, landen en rassen. Vaak kunnen deze conflicten ook uitgroeien tot **geweld**.




Afbeelding 4.1 Protest tegen onrechtvaardige toestanden in de samenleving
Bron: © JP Photography
Adobe Stock

Oorlogen zijn intense conflicten tussen sociale groepen (klassen, rassen, naties, staten, gemeenschappen van staten, enz.) waarin verschillende partijen vechten met militaire wapens om hun doelen te bereiken. Oorlogen maken al vanaf het begin van de menselijke geschiedenis daar deel van uit.

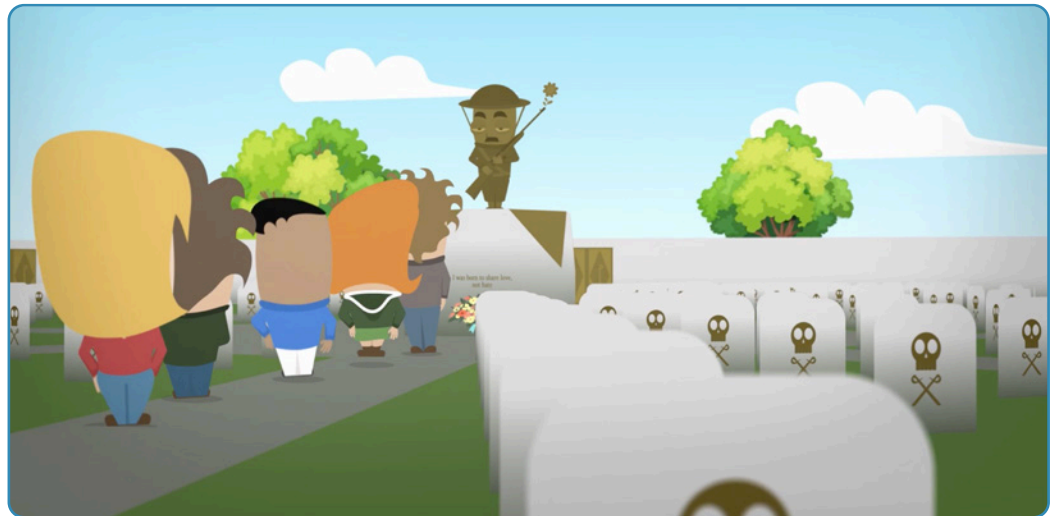
Leden van bepaalde sociale groepen **vereerden hun soldaten** en hun moed en schreven hymnen over de militaire prestaties van hun gemeenschap. Elke oorlog laat echter zijn **slachtoffers** na en **verdiept de kloof** tussen verschillende sociale gemeenschappen. Om oorlogen en geweld tussen naties te voorkomen, is het essentieel om op mondiaal niveau **een rechtvaardig systeem** te scheppen, dat wil zeggen een rechtvaardige verdeling van goederen en lasten, zodat alle mensen **in waardigheid kunnen leven**.

 Na dit inleidende gedeelte schrijven de leerlingen hun associaties bij het woord “oorlog” op. Als leerkracht kun je hen uitnodigen om heel spontaan te zijn. Ze moeten gewoon de stroom van hun gedachten volgen en de woorden opschrijven die in hen opkomen als ze het woord “oorlog” horen. Na een paar minuten nodigt de leerkracht de leerlingen uit om de woorden te onderstrepen die een negatieve betekenis hebben.

 Een mogelijkheid is om de leerlingen hun antwoord met hun burens uit te laten wisselen of te delen met de hele klas. Ook kunnen ze hun associaties vergelijken en zien of de leerlingen verschillen in associaties. Tenslotte kunnen de leerlingen met elkaar in gesprek gaan over de overeenkomsten en verschillen in hun perceptie van oorlog.


4.2.2 VIDEOCLIP

In deze les maken de leerlingen in de video een uitstapje naar het gedenkteken voor de slachtoffers van alle oorlogen. Let op de gesproken woorden en op de reacties van de leerlingen en de leerkracht.



Afbeelding 4.2:
Beeld uit de animatie

Tijdens een voetbalwedstrijd op het schoolplein krijgen Ahmed en David ruzie over een overtreding. David beweert dat Ahmed hem liet struikelen vlak voordat hij een doelpunt kon maken. Ahmed spreekt dit tegen en zegt dat hij geen overtreding heeft begaan. De andere klasgenoten kiezen partij en er ontstaan twee groepen. De spanning tussen de twee groepen loopt op. De oplopende spanning wordt later onderbroken door de leraar en wordt tijdens het schoolreisje naar het monument voor de slachtoffers van alle oorlogen opgelost.

 Na het bekijken van de video kunt u de leerlingen aanmoedigen om de vragen, opmerkingen en ideeën die bij hen opkwamen tijdens het bekijken van de video op te schrijven. U kunt doorgaan met één of met meer van de handreikingen, afhankelijk van het niveau van de klas.

4.2.3 QUIZ: JUISTE ANTWOORDEN

Verschillende vragen worden in de video geïntroduceerd en richten zich op de afloop en de afsluitende boodschap van het verhaal. Door de vragen worden de leerlingen gestimuleerd om na te denken over de inhoud en de betekenis van deze ontmoeting met conflicten. Na het bekijken van de videoclip kunnen deze vragen ook als startpunt dienen voor een klassikale discussie.

Vraag 1: Waarom zijn er spanningen en conflicten tussen mensen?

- a. Vanwege het weer en het gebrek aan zonneschijn.
- b. Omdat mensen niet dezelfde politieke, filosofische en religieuze opvattingen hebben.

c. Omdat mensen hetzelfde willen op hetzelfde moment.

Er zijn twee verschillende benaderingen om de vraag te beantwoorden waarom mensen in conflict met elkaar kunnen zijn. De eerste benadering stelt dat conflicten ontstaan omdat mensen verschillend zijn. Mensen bestrijden elkaar omdat ze veel van elkaar verschillen en ze hun meningsverschillen niet op een vreedzame wijze kunnen oplossen. Een alternatieve benadering stelt dat conflicten niet ontstaan door verschillen maar juist door overeenkomsten. We hebben last van elkaar omdat we allemaal hetzelfde willen hebben. Omdat er een zekere mate van schaarste is, botsen we met elkaar. Wat mensen willen hebben zijn zowel economische middelen, zoals geld of bezit, als symbolische middelen, zoals erkenning en sociale status.¹

Vraag 2: Door de technologische vooruitgang hebben wij in de eenentwintigste eeuw geen godsdienstige overtuigingen meer nodig. Is dat waar of niet?

- a. Omdat het klopt dat alle religies een verkeerde voorstelling van de werkelijkheid geven, zouden we als samenleving vooruitgaan als we religies zouden afschaffen.
- b. Het klopt dat sommige religies vreedzaam zijn, en andere gewelddadig. We moeten gewelddadige religies verbieden.

c. Onjuist, de huidige technologische vooruitgang zou kunnen worden toegeschreven aan een specifiek sociaal, cultureel, traditioneel en religieus erfgoed, dat tegelijkertijd de menselijke kennis en de menselijke waardigheid vooruit heeft geholpen.

¹Bart Brandsma. 2017. *Polarisation: Understanding the Dynamics of Us versus Them*. Schoonrewoerd: BB in Media, 62–68.

In de twintigste eeuw werd Europa geconfronteerd met twee mislukte pogingen tot social *engineering*. In veel communistische landen werd religie uit het openbare leven verbannen en stond vertrouwen in de wetenschappelijke en technologische vooruitgang centraal in een nieuwe ideologie. Er vonden echter zeer ernstige schendingen van de mensenrechten plaats. Ook de fascistische ideologieën waren niet gebaseerd op godsdienstige overtuigingen, maar juist op radicaal nationalisme en op een ondemocratische en totalitaire macht. Tegenwoordig kunnen wij erkennen dat deze ideologieën destructief zijn en de menselijke vooruitgang tegenspreken.

Dit betekent echter niet dat religies geen verantwoordelijkheid dragen voor geweld dat heeft plaatsgevonden en nog steeds plaatsvindt. Politieke leiders kunnen religieuze gevoelens misbruiken voor hun eigen machtsbelangen. Geen enkele religie kan ontkomen aan deze verleiding. De kern van alle religies is echter om mensen aan te moedigen om een rechtvaardige en vreedzame samenleving te creëren. Waarachtig religieus geloof bestrijdt onrechtvaardigheden en stimuleert grootse sociale initiatieven. Vandaag de dag verenigen religieuze leiders zich in een verlangen naar wereldvrede.

Een verdere bespreking van het onderwerp volgt in het eerste deel van *lesgedeelte 4.1 Religies, geweld en een wereldwijde ethiek*.

Vraag 3: Waarom was Antigone zo vastbesloten om haar broer Polynices te begraven, die tot verrader van de staat was verklaard?

- a. Ze had om persoonlijke redenen iets tegen koning Creon en daarom deed ze dit als een protest tegen hem
- b. Zij was bereid haar leven op te offeren om op deze wijze de ware waarde van ieder mens aan te tonen.**
- c. Ze had veel vrije tijd omdat ze niet werkte.

Voor de verklaring van het antwoord, zie het lesgedeelte 3.4. Eerbied voor alle doden en het voorbeeld van Antigone.

Vraag 4: Wat is rechtvaardigheid?

- a. Rechtvaardigheid betekent dat al mijn behoeften worden bevredigd.
- b. Rechtvaardigheid betekent dat ieder mens precies hetzelfde aandeel krijgt.
- c. Rechtvaardigheid betekent iedereen krijgt wat hem of haar toekomt. Individuen moeten gelijk behandeld worden, tenzij zij verschillen op een manier die relevant is voor de situatie waarin zij betrokken zijn.**

Rechtvaardigheid maakt sinds het begin al deel uit van de kern van de westerse ethiek. Er zijn veel verschillende interpretaties van rechtvaardigheid: sommigen belichten het individuele perspectief, anderen meer het gemeenschapspectief. In zijn breedste betekenis is rechtvaardigheid het principe dat mensen krijgen wat ze verdienen. Nog steeds geldt het door Aristoteles gedefinieerde grondbeginsel van rechtvaardigheid: "gelijke gevallen moeten gelijk worden behandeld en ongelijke gevallen ongelijk". Individuen moeten gelijk behandeld worden, tenzij zij verschillen op manieren die relevant zijn voor de situatie waarin zij betrokken zijn. Bijvoorbeeld, als Jack en Jill beiden hetzelfde werk doen en er zijn geen relevante verschillen tussen hen of het werk dat zij doen, dan zouden zij in een rechtvaardige situatie hetzelfde loon moeten krijgen.

Als Jack meer betaald krijgt dan Jill, alleen maar omdat hij een man is of omdat hij blank is, dan is er sprake van onrechtvaardigheid. Dit is een vorm van discriminatie, omdat geslacht en ras niet relevant zijn in normale werksituaties. Er zijn echter veel verschillen die wij beschouwen als gerechtvaardigde criteria om mensen verschillend te behandelen. Wij vinden het bijvoorbeeld rechtvaardig als degenen die zich meer inspannen of die een grotere bijdrage leveren aan een project meer voordelen uit het project halen dan anderen.²

Een verdere bespreking van het thema rechtvaardigheid, in het bijzonder mondiale rechtvaardigheid, volgt in lesgedeelte 4.2 VN en duurzame ontwikkelingsdoelstellingen

² Manuel Velasquez, Claire Andre, Thomas Shanks, S.J., en Michael J. Meyer. 2020. Justice and Fairness. <https://www.scu.edu/ethics/ethics-resources/ethical-decision-making/justice-and-fairness/> (Geraadpleegd: 30 september 2020).

Vraag 5: Heb je ooit gehoord van de Gulden Regel? Wat is de Gulden Regel?

- a. Een heel duur meetinstrument, gebruikt door koningen en machtige mensen.
- b. Een wisselkoers op de beurs tussen de euro en goud.
- c. Het ethische principe om anderen te behandelen zoals je zelf behandeld wilt worden. Het is een stelregel die in de meeste religies en culturen voorkom.**

Een verdere bespreking van het onderwerp, volgt in het tweede deel van het lesgedeelte *4.1 Religies, geweld, en een mondiale ethiek*.

Vraag 6: Hoe ga jij om met je tekortkomingen?

- a. Je ontkent alles, want vroeg of laat wordt een probleem toch vergeten.
- b. Je ontkent zo lang als mogelijk is. Als het echt niet anders kan, zeg je gewoon: "Ok, het spijt me", en gaat zo snel mogelijk verder.
- c. Je probeert een dialoog aan te gaan met de betrokkenen en je indien nodig te verontschuldigen voor een fout en ervan te leren.**

4.2.4 VERDIEPING: HET ROLLENSPEL

Na het bekijken van de video kan de leerkracht de leerlingen uitnodigen om een rollenspel te doen. De leerkracht leidt het rollenspel in met de volgende woorden:

“Bij het instappen van de bus nodigde de leraar de leerlingen uit om in tweetallen te bespreken wat er gedaan moest worden om nieuwe oorlogen te voorkomen. Zoals verwacht kon worden gingen David en Sarah samen aan de ene kant zitten en Ahmed en Lindsay aan de andere kant. Kies samen met je buurman of buurvrouw één koppel uit en zet de dialoog voort. Schrijf aan het eind van jullie gesprek enkele concluderende gedachten op.”

De volgende twee bladzijden kunnen worden gebruikt als werkbladen voor de leerlingen. De leerlingen kunnen zelf hun partner kiezen of u kunt de klas in tweetallen verdelen. Het is ook mogelijk dat een of twee tweetallen voor de klas optreden, en dat er een discussie op hun spel volgt.

Een gesprek tussen Sarah en Pieter-Jan

David praat met een zuur gezicht tegen Sarah: “De leraar mag me helemaal niet. Heb je gezien hoe hij me benaderde toen ik zei dat het tegenwoordig geen zin meer heeft om in welke god dan ook te geloven?”

Sarah antwoordt: “Ik weet niet hoe het met hem zit, dit hele onderwerp kan nogal gespannen zijn, denk ik, en jij was ook behoorlijk overstuur. Wat we in principe moeten doen is tolerant zijn ten opzichte van elkaar, en onze vrienden en buren respecteren. We moeten elkaar liefhebben, maar dat betekent niet dat we alle daden en wandaden van anderen moeten accepteren. Als iemand gewelddadig wordt, moeten we op deze daden reageren, zodat we meer kwaad kunnen voorkomen. We moeten ook moedig zijn om de vernietigende krachten in de samenleving te confronteren.”

David zegt: “Ik ben het met je eens. De strijd tegen het nazisme tijdens de Tweede Wereldoorlog was volstrekt noodzakelijk. Als de mensen er niets tegen hadden gedaan, had Hitler de oorlog zelfs gewonnen. Gelukkig leven we vandaag de dag in een zonnigere wereld.”



Zet het gesprek voort met je buurman: de een speelt de rol van David en de ander die van Sarah. Probeer je in te leven in de denkwijze van deze twee leerlingen.



Beantwoord aan het einde van het gesprek samen de volgende vragen:

- Kent verdraagzaamheid grenzen? Zo ja, waar liggen de grenzen van verdraagzaamheid? Tegenover wie moeten we niet tolerant zijn?
- Is gewapend verzet onder bepaalde omstandigheden toegestaan? Aan welke voorwaarden moet volgens jou voldaan zijn om je gewapend te mogen verzetten? Is het toegestaan om een aangevallen groep mensen gewapend te verdedigen?
- Is het toegestaan een oorlog tegen een vijand te beginnen om een mogelijk toekomstige aanval te voorkomen? Wat voor soort oorlog is legitiem vandaag de dag, als dat tenminste mogelijk is?



Vat de antwoorden samen in een paar zinnen en schrijf ze op.

Een gesprek tussen Ahmed en Lindsay

Ahmed legt verdrietig uit aan Lindsay: "Ik maakte geen overtreding, weet je. Hij deed net alsof hij op het gras viel omdat hij er niet door kon - hij is zo'n slechte verliezer!"

Lindsay troost hem: "Ik geloof je. Maar er is geen reden om wrok te koesteren. Het is zoals met elk spel, iemand bluft van tijd tot tijd, toch? Wees niet meer boos - ik weet zeker dat jullie morgen weer vrienden zijn."

Ahmed haalt gewoon zijn schouders op.

Lindsay gaat verder: "Wat vind je van wat de leraar heeft gezegd? Wat kunnen we doen om in vrede te leven?"

Ahmed zegt: "Dat is een hele moeilijke, (pfff)... volgens mij is rechtvaardigheid het belangrijkste. Als we ons aan de regels houden, krijgt iedereen de kans om fatsoenlijk te leven. Aan de andere kant, als mensen zich onderdrukt, uitgebuit of bedreigd voelen, dan willen ze, aangezien ze niets te verliezen hebben, zich op elk mogelijke manier uit deze moeilijke situatie bevrijden. Op dat moment is geweld slechts een uiting van iets heel lastig. Ik denk dus echt dat oorlogen vooral het gevolg zijn van onrechtvaardige omstandigheden in de samenleving."



Zet het gesprek voort met je buurman, iemand neemt de rol van Ahmed aan en iemand de rol van Lindsay. Probeer je in te leven in de denkwijze van deze twee leerlingen.



Probeer aan het eind van de dialoog samen de volgende vragen te beantwoorden:

- Wat zijn de belangrijkste redenen voor oorlogen in de wereld van vandaag? Waarom nemen mensen hun toevlucht tot geweld om hun doelen te bereiken?
- Hoe kunnen we zorgen voor een rechtvaardigere verdeling van goederen in de wereld en op deze wijze de mogelijkheid van nieuwe conflicten en oorlogen voorkomen??
- Wie is verantwoordelijk voor de aanpak van de onrechtvaardige situatie in de wereld van vandaag?



Vat de antwoorden samen in een paar zinnen en schrijf ze op.

4.3 REALITEIT VAN OORLOG, RECHTVAARDIGE OORLOG, EN PACIFISME

4.3.1 DE REALITEIT VAN OORLOG

Uit de resultaten van archeologische opgravingen blijkt dat **de prehistorische samenlevingen** al behoorlijk **gewelddadig** waren. Meer dan 10% van de sterfgevallen was het gevolg van moord. De gehele menselijke geschiedenis is door oorlogen getekend.

In de twintigste eeuw stierven tussen de 136 en 148 miljoen mensen als gevolg van oorlogen. In de Eerste Wereldoorlog vielen ongeveer negen miljoen doden en meer dan 21 miljoen zwaargewonden. De Tweede Wereldoorlog telde nog veel meer slachtoffers: 15,6 miljoen soldaten en 39,2 miljoen burgers. In het concentratiekamp in Auschwitz werden meer dan 1,1 miljoen gevangenen vermoord. In februari 1945 kwamen in slechts 14 uur 135.000 mensen om bij het bombardement door de geallieerden in Dresden. Op 6 augustus 1945 ontplofte een atoombom in Hiroshima, waarbij 140.000 mensen omkwamen. Van 1945 tot 2000 zijn over de hele wereld 41 miljoen mensen omgekomen in honderden oorlogen.

Aan het begin van de vorige eeuw waren negen op de tien oorlogsslachtoffers soldaten, maar vandaag de dag is de situatie door de ontwikkeling van de wapentechniek en in de manier van oorlogvoering volledig omgekeerd: **negentien op de tien oorlogsslachtoffers zijn nu burgers**. De overgrote meerderheid van hen zijn vrouwen, kinderen en bejaarden.

Vanuit militair oogpunt zijn moderne wapens zeer doeltreffend, omdat zij een grote groep mensen in een oogwenk kunnen doden. De media presenteren oorlog regelmatig als een spektakel, heldendom en overwinning en bezingen de lof van de moderne technologie. Hoewel oorlog er vandaag de dag anders uitziet, kent het nog steeds de vele verschrikkingen. Denk maar aan de mensen die door oorlog lichamelijk gehandicapt raken, wezen die alleen achterblijven en de vele mensen die op de vlucht zijn. In 2020 waren er naar schatting **79,5 miljoen mensen ontheemd** als gevolg van conflicten en vervolging (26 miljoen daarvan zijn vluchtelingen).



Afbeelding 4.3:
Een kind staat op de
ruïnes van verwoeste
gebouwen in een
oorlogsgebied
Bron: © ruslanshug /
Adobe Stock

De wereldwijde uitgave aan militaire doeleinden bedraagt ongeveer 1,6 miljoen euro per minuut. De uitgaven aan legers zijn een van de belangrijkste **oorzaken van de armoede in de wereld**. In de jaren negentig stierven in de wereld meer mensen de hongerdood dan in beide wereldoorlogen samen.

In de huidige tijd hebben conflicten binnen landen de overhand (bijvoorbeeld burgeroorlogen, terreuraanslagen, etnische vervolging en zuivering). Toch zijn er nog steeds oorlogen tussen landen. In 2020 waren er militaire conflicten in 69 landen over de hele wereld, waarvan 15 oorlogen, 23 beperkte oorlogen en 196 gewelddadige conflicten. **Landen hebben** tegenwoordig **niet langer het monopolie** op het gebruik van wapens, omdat deze wapens op de wereldmarkt gemakkelijk te verkrijgen zijn voor verschillende groepen. Zelfs de doelstellingen van moderne oorlogen zijn niet helemaal duidelijk, omdat ze een mengeling zijn van verschillende motieven en oorzaken. Denk bijvoorbeeld aan hebzucht naar eigendom, macht, ideologische overtuigingen, etnische en culturele conflicten en corruptie. Dit alles maakt het moeilijk om oorlogen te beëindigen en een duurzame vrede tot stand te brengen. Het is veel moeilijker **om tot een vredesakkoord te komen dan in het verleden**, omdat het moet worden nageleefd door alle groepen die in een bepaalde samenleving toegang hebben tot gewelddadige middelen.

4.3.2 RECHTVAARDIGE OORLOG

De internationale gemeenschap (VN) heeft zich ertoe verbonden in te grijpen in landen waar de **mensenrechten** duidelijk worden geschonden. In dergelijke gevallen heeft de VN-Veiligheidsraad de taak een militaire interventie goed te keuren om verdere schendingen van de mensenrechten te voorkomen, zoals bij genocide, etnische zuivering en het gebruik van massavernietigingswapens. De belangrijkste elementen van de theorie van de rechtvaardige oorlog dienen nog steeds als basis voor het gebruik van militaire middelen tegen geweldplegingen in een land.

De theorie van de rechtvaardige oorlog stelt dat **het onder bepaalde omstandigheden moreel is militaire middelen te gebruiken** om gerechtigheid te bewerkstelligen. In de loop van de geschiedenis zijn er zes voorwaarden voor een rechtvaardige oorlog gevormd:

- 1. Rechtvaardig doel:** Een rechtvaardig doel behoort al lang tot de basisoverwegingen om te bepalen of het gebruik van militair geweld gerechtvaardigd is. In het verleden was de voornaamste reden de correctie en/of bestraffing van een onrecht dat was aangedaan of de voorkoming van een onrecht dat dreigde te worden aangedaan. Vandaag zijn de gerechtvaardigde redenen zelfverdediging, verdediging van anderen, bescherming van de mensenrechten (genocide, etnische zuivering). Oorlog kan niet gerechtvaardigd worden om rijkdom of macht te verwerven. Ook een zogenaamde preventieve aanval kan niet worden gezien als een rechtvaardig doel.
- 2. Juiste intentie:** Juiste intentie is gerelateerd aan het rechtvaardigheidsbeginsel en benadrukt de morele motivatie achter een handeling. De juiste intentie is het goede te bevorderen en het kwade te vermijden met het oog op het herstel van gerechtigheid en

vrede, en niet om andere doelen te bereiken, bijvoorbeeld economische belangen of dominante geopolitieke posities.

- 3. Laatste redmiddel:** Geweld en oorlog moeten zo veel mogelijk worden vermeden. Pas wanneer alle alternatieven en andere vreedzame oplossingen zijn geprobeerd en mislukt, kan men overgaan tot oorlog. Eerst moeten alle niet-militaire middelen worden uitgeput (bijv. diplomatiek overleg, politieke druk, economische sancties, enz.)
- 4. Waarschijnlijkheid van succes:** De kans op succes moet reëel zijn; het is niet toegestaan soldaten op een missie te sturen voor een onbereikbaar doel. Een korte, krachtige en beperkte militaire interventie, zoals oorlog vaak wordt aangekondigd, escaleert maar al te vaak in een langdurig gewapend conflict.
- 5. Proportionaliteit:** De kwade gevolgen van een oorlog mogen niet groter zijn dan het kwaad dat door de oorlog bestreden moet worden. Daarbij moet gekeken worden naar het verlies van mensenlevens, materiële vernietiging, financiële kosten en niet-materiële nadelen, zowel op korte als op lange termijn.
- 6. Bevoegd gezag:** militair optreden moet berusten op een legitiem politiek gezag, dat verantwoordelijk is voor het algemeen belang. Na de Tweede Wereldoorlog werd de hoofdverantwoordelijkheid toegekend aan de Veiligheidsraad van de Verenigde Naties.

Om van een rechtvaardige oorlog te kunnen spreken, moet dus **aan alle voorwaarden zijn voldaan**. Militaire middelen zijn soms noodzakelijk om levens en de mensenrechten te beschermen. Het probleem met de theorie van de rechtvaardige oorlog is dat het vaak moeilijk is om te bepalen of aan alle voorwaarden is voldaan.

4.3.3 PACIFISME

Geen enkele oorlog is rechtvaardig; daarom is het moeilijk om over een rechtvaardige oorlog te spreken. We kunnen echter wel spreken over **het gerechtvaardigde gebruik van wapens** om de mensenrechten te beschermen in sommige extreme gevallen.

Vertegenwoordigers van verschillende godsdiensten en ook niet-gelovigen beweren dat vrede alleen kan worden bereikt met geweldloze middelen. **Pacifisme** is een beweging die weigert wapens en geweld te gebruiken om haar doelen te bereiken. Volgens hen kan geen enkele oorlog gerechtvaardigd worden. In zijn radicale vorm verwerpt het pacifisme ook het gebruik van geweld om je te verdedigen tegen geweld. Geweld is volstrekt onaanvaardbaar. Het staat alleen geweldloze verdediging toe.

Een voorbeeld van geweldloos verzet was de strijd voor de onafhankelijkheid van India onder leiding van Mahatma Gandhi (1869-1948). Hij verdedigde de houding van ahimsa (niet kwetsen), wat betekent "het vermijden van schade aan enig levend wezen in gedachte, woord of daad." Hij organiseerde de satyagraha (waarheid- of liefde-kracht) campagnes van geweldloosheid die uiteindelijk hebben geleid tot de Indiase onafhankelijkheid in 1947. Gandhi's

afwijzing van oorlog was absoluut en de praktijk van geweldloosheid was naar zijn mening de enige praktische en effectieve manier om oorlog uit de menselijke ervaring te bannen. Miljoenen volgelingen verzetten zich tegen de Britten door geen wetten te volgen die zij als onrechtvaardig beschouwden. Hun geweldloze manier van strijden voor gerechtigheid heeft over de hele wereld bewegingen voor burgerrechten en vrijheden geïnspireerd. Gandhi pleitte echter niet voor absoluut pacifisme in de zin dat het gebruik van geweld nooit gerechtvaardigd is. Hij verdedigde het standpunt dat als de familie van een persoon werd bedreigd door gewapende overvallers, het beter was zich met fysiek geweld te verzetten dan een lafaard te zijn. Wat volgt is de beschrijving van hoe Mahatma Gandhi zijn persoonlijke missie opvatte.

Mohandas K. Gandhi: Geweldloosheid

Ik ben geen visionair. Ik noem mijzelf een praktische idealist. De religie van geweldloosheid is niet alleen bedoeld voor de rishi's³ en heiligen. Het is ook bedoeld voor de gewone mens. Geweldloosheid is de wet van onze soort zoals geweld de wet van de bruto is. De geest is in de bruto in slaap geraakt en hij kent geen andere wet dan die van de fysieke kracht. De waardigheid van de mens vereist gehoorzaamheid aan een hogere wet - aan de kracht van de geest.

Daarom heb ik het gewaagd India de aloude wet van zelfopoffering voor te houden. Want satyagraha en zijn uitlopers, niet-coöperatie en burgerlijk verzet, zijn niets anders dan nieuwe namen voor de wet van het lijden. De rishi's, die de wet van geweldloosheid te midden van geweld ontdekten, waren grotere genieën dan Newton. Zij waren zelf grotere krijgers dan Wellington. Omdat zij zelf het gebruik van wapens kenden, realiseerden zij zich de nutteloosheid daarvan en leerden zij een vermoeide wereld dat haar redding niet lag in geweld maar in geweldloosheid.

Geweldloosheid, in haar dynamische toestand, betekent bewust lijden. Het betekent niet lankmoedige onderwerping aan de wil van de boosdoener, maar het betekent het inzetten van je hele wil tegen de wil van de tiran. Door volgens deze wet van ons wezen te werken is het voor een enkel individu mogelijk om de hele macht van een onrechtvaardig rijk te trotseren om zijn eer, zijn religie, zijn ziel te redden en de basis te leggen voor de val van dat rijk of de wedergeboorte ervan.

Ik rechtvaardig volledige geweldloosheid en acht dit mogelijk in de relatie tussen mens en mens en naties en naties, maar het is geen berusting in alle werkelijke strijd tegen goddeloosheid. Integendeel, de geweldloosheid van mijn opvatting is een actievere en reëlere strijd tegen goddeloosheid dan vergelding, waarvan het de aard zelf is om goddeloosheid te vergroten.

3 Hindoe wijsgeren of heiligen.

Ik denk aan een mentaal, en dus moreel, verzet tegen immoraliteiten. Ik tracht de snede van het zwaard van de tiran volledig af te stompen, niet door er een scherper wapen tegen in te brengen, maar door zijn verwachting dat ik lichamelijk weerstand zou bieden, teleur te stellen. De weerstand van de ziel die ik in plaats daarvan zou moeten bieden, zou hem verwarren. Eerst zou het hem verblinden en ten slotte zou het hem tot erkenning dwingen. Deze erkenning zou hem niet vernederen, maar hem juist verheffen. Men zou kunnen aanvoeren dat dit een ideale toestand is. En zo is het.

Het standpunt van een radicaal pacifisme dat elk gebruik van geweld afwijst, is in de praktijk zeer moeilijk te handhaven. Het is niet gemakkelijk om het standpunt te verdedigen dat het onethisch is om geweld te gebruiken om een onschuldige te redden die wordt aangevallen en gedood zou kunnen worden. Het pacifisme heeft echter een belangrijke profetische stem die de mensheid eraan herinnert dat geweld niet de juiste manier is om conflicten op te lossen. Pacifisten gebruiken andere middelen om onrechtvaardigheid te bestrijden, zoals geweldloos verzet, stakingen, vreedzaam protest, burgerlijke ongehoorzaamheid, en dergelijke.

4.3.4 EERBIED VOOR ALLE DODEN EN HET VOORBEELD VAN ANTIGONE

Elke samenleving kent verhalen die een fundament vormen voor de mentaliteit van de hele gemeenschap. Veel mensen zijn zich niet bewust van de inhoud van deze basisverhalen, maar desondanks worden zij er (onbewust) door beïnvloed. Een van de bekende oude mythen die kan inspireren in de confrontatie met conflict en oorlog is het verhaal van Antigone, geschreven door Sophocles in 442 v.Chr. Interessant is dat Sophocles zelf een militair generaal was, maar er geen zweem van militaire propaganda in zijn drama te bespeuren is. Integendeel, het verhaal toont duidelijk de tragedie van oorlog en geweld. In verband met het onderwerp van deze module zal vooral de nadruk liggen op de plicht van de beschaving om alle doden te begraven die in de oorlog zijn gevallen. Een mens is alleen in staat een medemens te doden als hij deze persoon ziet als een misdadiger, een vijand, een verrader, of als een bron van kwaad. Oorlog en geweld zijn alleen mogelijk omdat leden van de tweede groep niet als menselijke wezens worden erkend. Met de begrafenis wordt de waardigheid van de slachtoffers hersteld. Daarom is de wijding van de doden een van de fundamentele waarden van de mensheid, omdat zij de mogelijkheid van het vreedzaam samenleven herstelt.

Antigone vertegenwoordigt het ideaal van een mens die bereid is het hele eigen leven in dienst te stellen van het verzet tegen de onrechtvaardige wetten van een overheerser. Het staatsrecht is niet absoluut en burgerlijke ongehoorzaamheid is in extreme gevallen gerechtvaardigd.

Het volgende gedeelte is een samenvatting van het hele verhaal van Antigone zoals geschreven door Sophocles.⁴

⁴Classical Literature. 2020. Antigone. https://www.ancient-literature.com/greece_sophocles_antigone.html (Accessed: July 20, 2020).

Het verhaal van Antigone volgt op de burgeroorlog in Thebe. In deze oorlog joegen de twee broers Eteocles en Polynices elkaar de dood in om de troon van Thebe, nadat Eteocles geweigerd had de troon aan zijn broer af te staan, zoals hun vader Oedipus had voorgeschreven. Creon, de nieuwe heerser van Thebe, had verklaard dat Eteocles moest worden geëerd en Polynices te schande moest worden gemaakt door zijn lichaam onbegraven op het slagveld achter te laten (een harde en beschamende straf in die tijd).

Aan het begin van het toneelstuk zweert Antigone het lichaam van haar broer Polynices te begraven in weerwil van Creons edict. Haar zus Ismene weigert haar te helpen uit angst voor de doodstraf. Terwijl Creon, gesteund door het koor van de ouderen, zijn bevel over de verwijdering van Polynices' lichaam herhaalt, komt een angstige schildwacht binnen om te melden dat Antigone het lichaam van haar broer wel degelijk heeft begraven. Creon is woedend



Afbeelding 4.5
Antigone voor de dode
Polynices door Nikiforos
Lytras, 1865
Bron: Collectie van de
Atheense Galerij via
[Wikimedia Commons](#)

over deze moedwillige ongehoorzaamheid en ondervraagt Antigone over haar daden. Zij ontkent niet wat ze heeft gedaan en gaat fel in discussie met Creon over de moraliteit van zijn edict en de moraliteit van haar daden. Ondanks haar onschuld wordt Ismene ook ontboden en ondervraagd. Zij probeert valselijk te bekennen dat zij de misdaad heeft begaan en wil samen met haar zus sterven, maar Antigone staat erop dat zij zelf de volle verantwoordelijkheid op zich neemt.

De zoon van Creon, Haemon, die met Antigone verloofd is, zweert trouw aan het testament van zijn vader, maar probeert dan voorzichtig zijn vader over te halen Antigone te sparen.

Al snel beledigen de twee mannen elkaar en uiteindelijk stormt Haemon naar buiten met de belofte Creon nooit meer te zullen zien.

Creon besluit Ismene te sparen, maar vaardigt uit dat Antigone als straf voor haar overtredingen levend in een grot moet worden begraven. Ze wordt uit haar huis gehaald en treurend om haar lot verdedigt ze nog steeds krachtig haar daden. Onder uiting van groot verdriet door het koor wordt ze weggevoerd naar haar levende graf.

De blinde profeet Tiresias waarschuwt Creon dat de goden de kant van Antigone kiezen en dat Creon een kind zal verliezen voor zijn misdaden om Polynices onbegraven te laten en Antigone zo hard te straffen. Tiresias waarschuwt dat heel Griekenland hem zal verachten en dat de offers van Thebe niet door de goden zullen worden aanvaard, maar Creon doet hem af als een corrupte oude dwaas.

Het angstige koor smeekt Creon echter van gedachten te veranderen. Uiteindelijk stemt hij toe hun advies op te volgen en Antigone vrij te laten en Polynices te begraven. Creon, nu geschokt door de waarschuwingen van de profeet en door de gevolgen van zijn eigen daden, is berouwvol en wil zijn eerdere fouten rechtzetten.

Maar dan komt een bode binnen om te melden dat Haemon en Antigone zich in hun wanhoop van het leven hebben beroofd. De vrouw van Creon, Eurydice, is radeloos van verdriet over het verlies van haar zoon en vlucht weg. Creon zelf begint te begrijpen dat zijn eigen daden deze gebeurtenissen hebben veroorzaakt. Een tweede boodschapper brengt dan het nieuws dat Eurydice ook zelfmoord heeft gepleegd en met haar laatste adem haar man en zijn onverzettelijkheid heeft vervloekt.

Creon geeft zichzelf nu de schuld van alles wat er is gebeurd en hij wankelt als een gebroken man weg. De orde en de rechtsstaat waar hij zoveel waarde aan hecht zijn beschermd, maar hij heeft tegen de goden gehandeld en heeft daardoor zijn kind en zijn vrouw verloren. Het refrein sluit het stuk af met een poging tot troost, door te zeggen dat de goden weliswaar de trotse personen straffen, maar dat straf ook wijsheid brengt.

4.3.5 DIDACTISCHE SUGGESTIES

Het aantal oorlogsslachtoffers in de twintigste eeuw is vermeld om de verwoestende gevolgen van oorlogen duidelijk te maken. De vermelding is bedoeld om de leerlingen te choqueren. Nieuwe militaire technologieën, zoals drones en geleide raketten, maken aanvallen mogelijk zonder de fysieke aanwezigheid van militairen. U kunt in de klas een discussie op gang brengen over de nieuwe realiteit van oorlogen in de hedendaagse wereld (terrorisme, geen monopolie van de staat, burgerslachtoffers, vluchtelingen, internationale interventies, enz.). Wat zijn de verschillen tussen oorlog in het verleden en de oorlog van vandaag? Wat zijn de belangrijkste redenen om vandaag de dag een oorlog te beginnen? Wat is de rol van de staat en van de internationale gemeenschap?

- De leerlingen lezen de zes voorwaarden voor een rechtvaardige oorlog. Nodig de leerlingen uit commentaar te geven op alle criteria. Je kan de leerlingen de volgende vraag stellen: Was de oorlog tegen de wrede dictatuur van Hitlers naziregime tijdens de Tweede Wereldoorlog een rechtvaardige oorlog? De leerlingen overlopen de criteria om een oorlog te beginnen en proberen de rechtvaardiging van het verzet te achterhalen.
- Stel na deze eerste stap, waarbij de voorwaarden voor een rechtvaardige oorlog worden behandeld, aan de leerlingen een aantal verdiepende vragen:
 - Kan enige oorlog ooit als rechtvaardig worden beschouwd?
 - Zijn de voorwaarden voor een rechtvaardige oorlog vandaag de dag nog steeds geldig? Waarom?
 - Welke criteria vindt u onnodig? Welke aanvullende criteria stelt u voor?
- De klas kan in twee groepen worden verdeeld, en de discussie VOOR & TEGEN de theorie van de rechtvaardige oorlog kan volgen. Hieronder volgen enkele argumenten voor beide zijden.

VOOR	TEGEN
De rechtvaardige oorlogstheorie definieert de voorwaarden waaronder geweld mag worden gebruikt en combineert de wijsheid van denkers en filosofen uit vele eeuwen.	De rechtvaardige oorlogstheorie zegt dat geweld is toegestaan, maar de moraal moet zich altijd verzetten tegen opzettelijk geweld.
Het erkent de noodzaak om tegen een agressor op te treden.	De voorwaarden zijn te simplistisch en te ambigu om in de praktijk te kunnen worden toegepast.
Het maakt verdediging mogelijk van wie geen bescherming heeft.	Massavernietigingswapens vergen een andere aanpak, omdat zij alle basisregels overtreden.

- De leerlingen worden uitgenodigd hun mening te geven over pacifisme. Is het gebruik van geweld altijd verkeerd? Zelfs bij zelfverdediging? Zijn alle oorlogen verkeerd? Hoe moeten mensen vechten tegen onrecht en geweld? Moet een land passief en inactief blijven wanneer het (ten onrechte) wordt aangevallen? Hoe zit het met de verantwoordelijkheid van de politici om het leven van de burgers te beschermen?
- De leerlingen kunnen de discussie VOOR & TEGEN over het pacifisme in twee verschillende groepen voortzetten. Enkele argumenten voor beide zijden worden hieronder opgesomd.

VOOR	TEGEN
Pacifisme is een consequente manier van denken - het verzet zich tegen alle vormen van geweld.	Pacifisme is verkeerd want het ontkent het recht op zelfverdediging.
Pacifisme bevordert de absolute waarde van het menselijk leven - het is altijd moreel verkeerd om een mens te doden.	De staat heeft de plicht zijn burgers te beschermen.
Pacifisme benadrukt geweldloze manieren om conflicten op te lossen.	Pacifisme laat het kwaad overheersen.

- De andere mogelijkheid om rechtvaardige oorlog en pacifisme te bespreken is de klas in twee groepen te verdelen. Eén groep krijgt de theorie van de rechtvaardige oorlog, de andere groep de theorie van het pacifisme. De groepen moeten de argumenten voor hun standpunt uiteenzetten en met elkaar in debat gaan.
- In het leerlingenboek staan enkele gedachten over oorlog en vrede. De leerlingen worden uitgenodigd één gedachte te kiezen of hun eigen zinnen over oorlog en vrede op te schrijven
 - *"In vredetijd begraven zonen hun vaders. In de oorlog begraven vaders hun zonen."* (Herodotus, 484-425 BC)
 - *"Ik weiger aan te nemen dat de mensheid zo tragisch gebonden is aan de sterloze middernacht van racisme en oorlog dat het stralende ochtendglorie van vrede en broederschap nooit een realiteit kan worden.... Ik geloof dat ongewapende waarheid en onvoorwaardelijke liefde het laatste woord zullen hebben."* (Martin Luther King, Jr., 1929-1968)

- o *Oog om oog leidt er alleen maar toe dat de hele wereld blind wordt..” (Mahatma Gandhi, 1869-1948)*
- o *“Denk nooit dat oorlog, hoe noodzakelijk of gerechtvaardigd ook, geen misdaad is.” (Ernest Hemingway, 1899-1961)*

U kunt de leerlingen uitnodigen om commentaar te geven op de zinnen en uit te leggen waarom ze voor een bepaalde zin hebben gekozen.

4.4 RECHTVAARDIGHEID EN VREDE IN DE WERELD

Vrede is niet alleen het leven zonder oorlog, maar staat ook voor een manier van leven die iedereen in de samenleving in staat stelt **een menswaardig bestaan** te leiden en **zijn potentieel te ontwikkelen**. Op wereldniveau wordt de vrede bedreigd door verschillende ontwikkelingen. Naast het terrorisme en de verspreiding van massavernietigingswapens, die vaak de grootste bedreiging voor de wereldvrede worden genoemd, mogen we in geen geval **de verschillende aspecten van mondiale onrechtvaardigheid over het hoofd zien die bronnen zijn van conflicten en geweld**. Denk bijvoorbeeld aan de economische uitbuiting van de ontwikkelingslanden, de gevolgen van de klimaatverandering, de honger en de armoede die vele individuen en sociale groepen drijven tot een strijd om te overleven. Als we de wereldvrede willen waarborgen, dan is het van essentieel belang dat we streven naar wereldwijde rechtvaardigheid en respect voor de rechten van ieder mens en iedere menselijke gemeenschap.

4.4.1 RELIGIES, GEWELD EN EEN MONDIALE ETHIEK

Wij horen vaak dat godsdiensten de voornaamste schuldigen zijn van oorlogen en geweld omdat ze het gebruik van wapens zouden aanmoedigen om hun doelen te bereiken. Bijna alle godsdiensten worden ervan beschuldigd geweld te rechtvaardigen wanneer het erom gaat hun eigen belangen te beschermen. Grondige historische studies tonen echter aan dat **godsdiensten zelf niet de belangrijkste bron van oorlogen waren**, maar dat politici en militaire leiders misbruik maakten van religieuze sentimenten om militaire actie te bevorderen. Dus, godsdiensten zijn niet de schuld van oorlogen, maar politici hebben vaak religieuze sentimenten misbruikt voor militaire doeleinden. Vandaag de dag zijn leiders van verschillende religies verenigd in een streven naar **wereldvrede**.



Afbeelding 4.6
Juergen Faelchle, Samen
sterk
Bron: © Jürgen Fälchle
Adobe Stock

Er worden ook pogingen ondernomen om **een mondiale ethiek** tot stand te brengen. Die moet als basis dienen voor het vreedzaam samenleven van verschillende naties, religies en culturen. De initiatiefnemer van de beweging voor een mondiale ethiek, **Hans Küng**, probeert de fundamentele en verbindende **elementen** van alle religies en niet-religieuze mensen te vinden. In de jaren tachtig schreef hij:

“Geen vrede onder de volkeren zonder vrede tussen de godsdiensten.
Geen vrede tussen de godsdiensten zonder dialoog tussen de
godsdiensten.
Geen dialoog tussen de godsdiensten zonder onderzoek naar de
fundamenten van de godsdiensten.”

Het *Global Ethic Project* tracht geen nieuwe ethische waarden of normen te creëren, maar vestigt de aandacht op waarden die alle mensen, ongeacht godsdienst, levensbeschouwing of nationaliteit, reeds in hun tradities delen. Alle wereldreligies en filosofische leringen delen fundamentele waarden en morele concepten. Zo zijn de “Gulden Regel” en de noodzaak van een humane behandeling van elkaar in vele tradities terug te vinden, evenals waarden als geweldloosheid, rechtvaardigheid, waarachtigheid en partnerschap.⁵

One of the common elements in all religions and cultures is the golden rule:

- Confucius (551-479 v.Chr.), Chinees filosoof: “Wat je zelf niet wilt, doe dat ook de ander niet.”
- Boeddhisme: “Doe anderen geen pijn op een manier die je zelf pijnlijk zou vinden.” (Udanavarga 5:18)
- Rabbi Hillel (110-10 v.Chr.), Joods religieus leider: “Wat jij verafschuwt, doe dat ook je naaste niet aan.”
- Jezus Christus: “Behandel anderen zoals je wilt dat ze jou behandelen. Daar gaat het om in de wet en de profeten.” (Mt 7:12)
- Profeet Mohammed: “Niemand van jullie is gelovig, zolang hij niet voor zijn broeder wenst, wat hij voor zichzelf wenst.”
- Immanuel Kant (1724-1804), Duits filosoof: “Handel alleen volgens die stelregel van handelen waarvan je zou willen dat die een algemene wet is.

⁵Global Ethic Foundation. 2020. <https://www.global-ethic.org/> (Geraadpleegd: 13 september 2020).

De gulden regel



BAHA'I

Leg op geen enkele ziel een last waarvan u niet zou willen dat zij u zou worden opgelegd en wens niemand de dingen toe die jij niet voor jezelf zou wensen.

Gleanings, Baha'ur'Rah



BOEDDHISME

Kwets anderen niet met wat jou kwetst.

Udana-Varga 5:18, Boeddha



CHRISTENDOM

Alles wat jij wilt dat de mensen voor u doen, doet dat ook voor hen. Dat is de Wet en de Profeten.

Mattheus 7:12, Jesus



CONFUCIANISME

Wat je zelf niet aangedaan wilt worden, doe dit ook anderen niet aan.

Analecten 15:23, Confucius



HINDOEÏSME

Dit is de hoogste plicht: doe niet aan anderen wat jezelf pijn zou doen en wens hen toe wat jezelf veriangt.

Mahabharata 5:1517



INDIAANSE SPIRITUALITEIT

Haat of behandel uw naaste niet slecht, want je doet hem geen kwaad, maar uzelf.

Pima gezegde



ISLAM

Je gelooft pas echt als je voor anderen wenst wat je voor jezelf wenst.

Hadis, Profet Mohammed



JAÏNISME

Behandel iedereen in de wereld zoals je zelf behandeld wil worden.

Suttakriyanga, Mahavira



JODENDOM

Doe je naaste niet aan wat kwetsend is voor jou. Dit is de hele Thorá; al de rest is uitleg.

Talmid, Shabbat 91a, Hillel



SIKHISME

Ik ben voor niemand een vreemde en niemand is een vreemde voor mij. Inderdaad, ik ben een vriend voor iedereen.

Guru Granth Sahib, p.1299



TAOÏSME

Zie de voorspoed van uw naaste als uw eigen voorspoed en het verlies van uw naaste als uw eigen verlies.

T'ai Shang Kan-Ying P'ien, 213-218, Lao Tzu



UNITARISME

We bevestigen en stimuleren respect voor het onderling afhankelijke netwerk van alle leven waarvan wij deel uitmaken.

Unitarisch principe



ZOROASTRISME

Doe anderen niets aan wat jezelf zou kwetsen.

Shayast-na-Shayast 13:29

Afbeelding 4.6
De Gulden Regel in de bewoording van verschillende religies.
Bron: Scarboro Missions



De basisvoorwaarde van de **Verklaring van een Wereldwijd Ethos** (1993) daagt alle mensen uit zich in te zetten voor:

- een cultuur van geweldloosheid en respect voor het leven,
- een cultuur van solidariteit en een rechtvaardige economische orde,
- een cultuur van tolerantie en een leven van waarachtigheid,
- een cultuur van gelijke rechten en partnerschap tussen mannen en vrouwen.

4.4.2 DE VERENIGDE NATIES EN DUURZAME ONTWIKKELINGSDOELSTELLINGEN

De **Verenigde Naties** riepen het eerste decennium van de 21e eeuw en het derde millennium, de jaren 2001 tot 2010, uit tot het **Internationale Decennium voor de opbouw van een Cultuur van Vrede en Geweldloosheid voor de Kinderen van de Wereld**. De bevordering van de Vredescultuur diende op acht terreinen plaats te vinden:

- versterking van een vredescultuur door **onderwijs**,
- bevordering van een in economisch en sociaal opzicht **duurzame ontwikkeling**,
- bevordering van de eerbiediging van alle **rechten van de mens**,
- de **gelijkheid van vrouwen en mannen waarborgen**,
- ondersteuning van **democratische participatie**,
- **begrip, verdraagzaamheid en solidariteit** ontwikkelen,
- ondersteuning van **de deelname aan de communicatie** en van de **vrijheid van verkeer, van informatie en van kennis**,
- bevordering van **internationale vrede en veiligheid**.

In 2015 hebben de leden van de VN 17 doelstellingen voor duurzame ontwikkeling aangenomen, die de landen tegen 2030 moeten hebben bereikt. De **Duurzame Ontwikkelingsdoelen** zijn een blauwdruk voor het bereiken van een betere en meer duurzame toekomst voor iedereen. Ze pakken de wereldwijde uitdagingen waarmee we worden geconfronteerd aan, waaronder armoede, ongelijkheid, klimaatverandering, milieuvervuiling, vrede en rechtvaardigheid.



Afbeelding 4.7
Duurzame ontwikkelingsdoelen die in 2015 door de VN zijn aangenomen en in 2030 op mondiaal niveau moeten zijn bereikt
Bron: © rijksoverheid.nl

Een van de doelstellingen is ook **vrede, rechtvaardigheid en sterke instellingen**. Duurzame ontwikkeling is alleen mogelijk binnen gemeenschappen die leven op basis van **rechtvaardige verhoudingen en in wederzijds respect**, die de basis vormen van vreedzaam samenleven. Dit vereist ook efficiënte en betrouwbare instellingen op lokaal, nationaal en transnationaal niveau.

Het bevorderen van vrede en gerechtigheid **begint bij ieder individu**. We moeten weten hoe we **conflicten vreedzaam kunnen oplossen**. Daarnaast moeten we weten dat we als mensen op zoek zijn naar **rechtvaardige en duurzame oplossingen**. Conflicten ontstaan omdat verschillende partijen hetzelfde willen hebben, zoals economische middelen, geld, macht, erkenning, of sociale status. Wij zien anderen als obstakels voor de verwezenlijking van onze verlangens. Als we op een geweldloze en constructieve manier met conflicten omgaan, worden we creatiever en menselijker. Conflicten kunnen ook **een gelegenheid** zijn om de standpunten van verschillende partijen te verduidelijken en de samenwerking tussen verschillende actoren te verdiepen. De Nederlandse filosoof Bart Brandsma definieert vrede als volgt: "Vrede is een lange rij conflicten waar we goed mee zijn omgegaan." We zullen conflicten nooit helemaal kunnen vermijden, maar we moeten wel weten **hoe we er op een vreedzame en beschaafde manier mee om kunnen gaan**.

4.4.3 DIDACTISCHE SUGGESTIES

Hoe belangrijk het ook is om mensen bewust te maken van kwesties als mondiale rechtvaardigheid, ethiek en vrede, het is moeilijk om het onderwerp als leraar aan te pakken. Door verbanden te leggen tussen persoonlijke conflicten en onrechtvaardigheden in de wereld, stellen we leerlingen in staat een breder begrip van de kwestie te krijgen en bevorderen we een holistische leercurve; een leerling kan de voortdurende mondiale uitdagingen in zijn/haar omgeving herkennen.

Is mondiale gerechtigheid niet meer dan *wishful thinking* van goede wil of moet de internationale gemeenschap zich blijven inzetten voor de wereldvrede? Deze vraag is niet alleen aan de orde bij leerlingen in de klas, maar blijft relevant voor alle burgers van de wereld. Als we ophouden om naar wereldvrede te streven, geven we dan niet op de een of andere manier onze gemeenschappelijke beschaving op?

Hier volgen enkele suggesties voor de activiteiten in de klas. De links naar de website met didactisch materiaal worden voorgesteld.

4.4.3.1 Globale Ethiek

Voor het thema "mondiale ethiek" zijn enkele waardevolle benaderingen beschikbaar op de volgende website: <https://www.global-ethic.org/international-teaching-materials/>

Hier zijn twee workshops die de leraar in de klas kan gebruiken:

- Poetry Slam Workshops: Met een beetje fantasie kunnen leerlingen gedichten schrijven en die voor de klas voordragen. Wie het luidste applaus krijgt, wint de wedstrijd. <https://www.global-ethic.org/poetry-slam-workshops-in-schools/>
- Het Oogcontact Experiment: Wat gebeurt er als twee leerlingen elkaar twee minuten lang in stilte in de ogen kijken? Zo'n opdracht plaatst barrières en vooroordelen op de achtergrond en een gedeelde menselijke verbondenheid op de voorgrond. <https://www.global-ethic.org/the-eye-contact-experiment/>

4.4.3.2 Wereldvrede

- De leerkracht kan de leerlingen vragen zich een vreedevolle wereld voor te stellen. Hoe zou die eruitzien? Wat kunnen we op dit moment doen dat ons dichterbij die visie brengt?
- 12 september is door de Verenigde Naties ingesteld als Internationale Dag van de Vrede om de wereld aan te moedigen samen te werken aan het doel van wereldwijde vrede. Hieronder staan een aantal voorstellen voor activiteiten:
 - Laat de leerlingen onderzoek doen naar activiteiten op Vredesdag over de hele wereld en bespreken hoe verschillende culturen vrede vieren. (Bron: <https://www.wanderingeducators.com/best/top-10/10-ideas-teaching-about-international-peace-day-september-21.html>)
 - Ga naar Peace One Day waar u lesplannen kunt downloaden, video's kunt bekijken en meer te weten kunt komen over het vieren van Vredesdag. (Bron: <https://www.wanderingeducators.com/best/top-10/10-ideas-teaching-about-international-peace-day-september-21.html>)
 - Sluit je aan bij Leraren zonder Grenzen om ideeën op te doen en je eigen gemeenschap op te bouwen. (Bron: <https://www.wanderingeducators.com/best/top-10/10-ideas-teaching-about-international-peace-day-september-21.html>)
 - Creëer een dag vol kunst en vrede - met *Poetry Slam*, muziek, schilderijen over vrede, toneelstukken, komische sketches en meer. Moedig de creativiteit van de leerlingen aan. (Bron: <https://www.wanderingeducators.com/best/top-10/10-ideas-teaching-about-international-peace-day-september-21.html>)

4.4.3.3 Doelstellingen voor duurzame ontwikkeling

De VN heeft leuk en boeiend lesmateriaal uitgewerkt waarmee je via verschillende spelletjes meer leert over de Duurzame Ontwikkelingsdoelstellingen. Via de onderstaande link kunt u de interactieve activiteiten ontdekken: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/student-resources/>

4.5 OORLOG IN DE KUNST

Deze docentenhandleiding maakt een onderscheid tussen “basisleerstof” en materiaal voor “verdieping” van het begrip van de leerling. Dit hoofdstuk kan door de leerkracht gebruikt worden als verdieping en maakt geen onderdeel uit van het standaardpakket voor de leerlingen.

In de loop van de geschiedenis zijn er voor de overwinnaars van oorlogen vele triomfbogen en monumenten opgericht, ze werden afgebeeld op prachtige schilderijen, er werden hymnen voor hen geschreven en geweldige muziekwerken gecomponeerd. In de oudheid werden de oorlogsoverwinningen van generaals uitgeroepen tot overwinningen van het hele volk. De belangrijkste deugd van de heerser was het winnen van een oorlog. Heersers werden dan ook vaak afgebeeld in militaire kledij.

Monumenten worden gewoonlijk door de overwinnaars opgericht en weerspiegelen dus hun interpretatie van de geschiedenis, terwijl het lot van de slachtoffers wordt verwaarloosd. Kunst werd ook vaak gebruikt voor propagandadoeleinden. De opdrachtgever van de kunstwerken bepaalde de boodschap die in de afbeelding zichtbaar moest zijn.

4.5.1 VERGELIJKING VAN TWEE SCHILDERIJEN

Het doel van deze activiteit is de aandacht te vestigen op de macht van kunst om een militaire leider te vereren of om de onschuldige slachtoffers van oorlogsterreur af te beelden. Beide kunstwerken die verderop beschreven staan, stammen uit dezelfde periode - het begin van de 19e eeuw. Op beide schilderijen staan soldaten van het leger van Napoleon afgebeeld. Beiden hebben één persoon in het middelpunt van het schilderij staan. Maar toch hebben de twee schilderijen heel verschillende boodschappen.

Voordat de leerlingen beginnen met het beschrijven en vergelijken van de twee schilderijen, worden de leerlingen aangemoedigd om de taak stap voor stap te doorlopen en om niet te snel conclusies te trekken. Eerst moeten ze de tijd nemen voor een gedetailleerde observatie van beide schilderijen. U kunt de leerlingen met bijkomende vragen aanmoedigen om het kunstwerk zo nauwkeurig mogelijk te observeren, rekening houdend met het principe van geleidelijkheid. Dat houdt in dat eerst een precieze beschrijving van alles op het schilderij wordt gegeven zonder inhoudelijke interpretatie. Dit kan worden bereikt door langzaam van het herkennen van ontwerpelementen te bewegen richting inhoudelijke verklaringen.

De beschrijving van de schilderijen beperkt zich strikt tot het zichtbare, dus we beschrijven alleen wat we zien. In deze eerste stap mogen we het schilderij niet interpreteren. Daarom maken identificatie van personen, inhoudelijke verklaring van gebeurtenissen, aandacht voor symbolen en hun interpretatie geen deel uit van de beschrijving. We beschrijven alleen wat er op de foto staat: een vlag, veel soldaten, een trommel, een boom, enzovoort. Laten we ons voorstellen dat we het zo moeten beschrijven dat het door een blinde kan worden waargenomen of gevoeld. Onze beschrijving moet de afbeelding zichtbaar maken.

We beschrijven langzaam, geleidelijk, nauwkeurig. Daarbij kunnen we kiezen voor een systeem van beschrijving, maar we kunnen de beschrijving ook beginnen met een gebeurtenis die ons cruciaal en centraal lijkt voor het hele beeld. We kunnen ook beginnen met het herkennen van de niveaus: eerst beschrijven we het eerste niveau, wat zich op de voorgrond afspeelt, dan het tweede niveau, wat zich een beetje daarachter afspeelt, dan het derde niveau. We kunnen de beschrijving ook beginnen vanaf de rechterbenedenhoek van de afbeelding en dan de hele afbeelding doorlopen. We kunnen de beschrijving tenslotte ook beginnen met wat er gebeurt, wat volgens ons cruciaal is voor het hele beeld. Het is essentieel dat we ons richten op het beschrijven van het gehele plaatje.

Als de leerlingen de afzonderlijke afbeeldingen goed hebben beschreven, kunnen ze deze met elkaar vergelijken. Bij de twee schilderijen moeten de leerlingen aandacht besteden aan de inhoud en de boodschap van de voorstellingen en uitleggen met welke middelen (kunstelementen, inhoudelijke details, voorwerpen, symbolen, enz.) de auteur dit heeft uitgebeeld, waar de schilder vooral op gelet heeft en of zijn positie ten opzichte van wat is uitgebeeld duidelijk is. De leerlingen kunnen ook hun gevoelens en gedachten verwoorden die door deze schilderijen worden opgeroepen. Ten slotte wordt de leerlingen gevraagd een titel voor elke afbeelding te kiezen op basis van wat ze hebben waargenomen

Als u als leerkracht meer wilt leren over de interpretatie van kunstwerken, kan een begeleide interpretatie op de volgende websites helpen: <https://drawpaintacademy.com/analyze-art/> of <https://www.studentartguide.com/articles/how-to-analyze-an-artwork>.

Hier zijn een aantal vragen die de leerlingen kunnen volgen.

1. Wat zie je op de foto's?
 - a. Wie is de persoon die in het middelpunt staat? Wie zijn de andere personen? Wat is de relatie tussen hen?
 - b. Welke rol spelen licht en kleur in beide schilderijen? Wat voor sfeer creëren licht en kleur?
 - c. Waar spelen de scènes zich af?
2. Welk gevoel roept het kijken naar de schilderijen bij jou op? Welke emoties hebben je overweldigd?
3. Wat is de belangrijkste boodschap van de prenten? Wat is het verschil tussen de prenten?
4. Schrijf de titels op die je aan de schilderijen zou geven?

5.2.1 NAPOLEON KEERT TERUG VAN ELBA (STEUBEN)

5.2.1 Napoleon keert terug van Elba (Steuben)



Figure 4.8
Baron von Steuben, 1818,
Napoleon keert terug van
Elba
Source: Wikimedia
Commons: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Retour_de_Napoleon_d%27Isle_d%27Elbe_by_Charles_de_Steuben.jpg

Een korte uitleg van het schilderij: "Door koning Lodewijk XVIII werd een regiment Franse soldaten uitgestuurd om Napoleon te onderscheppen toen hij uit zijn ballingschap op Elba wilde ontsnappen. Toen hij hen zag, stapte Napoleon op hen af en bood zich aan hen aan. In plaats van hem te doden, schaarden de soldaten zich achter hun voormalige keizer en marcheerden met hem terug naar Parijs. Dit luidde de periode van de Honderd Dagen in, waarin Napoleon kortstondig de macht hernam, voordat hij uiteindelijk werd verslagen in de Slag bij Waterloo."⁶

Een langere verklaring van het schilderij: "Royalistische troepen versperden de weg. Het 5e regiment infanterie had zijn positie ingenomen toen de vijand naderde en toen de voorhoede van Napoleons troepen tot stilstand kwam, viel er een gespannen stilte. Terwijl de zon onderging en de westelijke horizon verlichtte, liep Napoleon naar buiten. Hij was ongewapend, maar hij toonde geen angst toen hij de rij blinkende geweren voor zich zag. Een ogenblik stond hij stil, zijn gezicht ondoordringelijk. Toen, zonder zijn ogen van het royalistische regiment af te wenden, greep hij de voorkant van zijn jas en scheurde die open. "Als er iemand onder jullie is die zijn keizer wil doden," verklaarde Napoleon, "hier sta ik!" Het 5e regiment infanterie sloot zich ter plaatse bij Napoleon aan. Sommige verslagen verschillen van mening over wat er daarna gebeurde, maar de meesten zijn het eens over de kern van de gebeurtenis zelf. Na een moment van stilte begonnen stemmen binnen de gelederen van het 5e Regiment te schreeuwen: "Lang leve de keizer!" De kreet verspreidde zich en werd door steeds meer royalistische soldaten overgenomen. Al snel lieten ze hun wapens zakken en sloot het hele regiment

⁶WorldCat Identities. 2020. Steuben, Charles (1788-1856). <http://www.worldcat.org/identities/viaf-66735737/> (Geraadpleegd: 20 september 2020).

zich massaal aan bij het leger van Napoleon. De volgende dag sloot het 7e regiment infanterie zich eveneens aan, gevolgd door een steeds groter aantal soldaten.

Maarschalk Ney, een hooggeplaatste koningsgezinde bevelhebber, beloofde de koning dat hij Napoleon naar Parijs zou brengen, vastgebonden in een ijzeren kooi. Met 6000 man achter de hand marcheerde Ney vervolgens tegen het keizerlijke leger op - om bij hun ontmoeting zijn trouw aan Napoleon te zweren. Tegen de tijd dat het leger Parijs bereikte, konden zij de hoofdstad ongehinderd binnentrekken. De royalisten waren gevluht voor de opmars van de keizer en Napoleon Bonaparte had opnieuw zijn troon opgeëist.”⁷

⁷Higgins, Malcolm. 2017. Napoleon's Return From Exile, Rallying an Army With His Words Alone. June 21. <https://www.warhistoryonline.com/napoleon/100-days-napoleon-returns-exile-rallying-army-words-alone-m.html> (Geraadpleegd: 20 september 2020).

Afbeelding 4.9
Francisco de Goya 1814,
De Derde Mei
Bron: Wikimedia
Commons: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:El_Tres_de_Mayo_by_Francisco_de_Goya_from_Prado_in_Google_Earth.jpg



5.2.2 De derde mei (Goya)

Een korte uitleg van het schilderij: "Goya herdacht het Spaanse verzet tegen de legers van Napoleon bij de bezetting van 1808 tijdens de Spaanse Onafhankelijkheidsoorlog. De derde mei in 1808 speelt zich af na een opstand in de vroege ochtend. Het concentreert zich op twee groepen van mannen: aan de ene kant een strak opgesteld vuurpeloton, aan de andere kant een ongeorganiseerde groep gevangenen die onder schot worden gehouden. Beulen en slachtoffers staan in een nauwe ruimte tegenover elkaar."⁸

Een langere uitleg van de foto: "We zien een rij Franse soldaten die hun geweren richten op een Spaanse man, die zijn armen uitstrekt in onderwerping zowel aan de mannen als aan zijn lot. Een heuvel achter hem neemt de plaats in van de muur bij een terechtstelling. Een stapel lijken ligt aan zijn voeten, bloed stroomt. Aan zijn andere zijde strekt een rij Spaanse rebellen zich eindeloos uit in het landschap. Ze bedekken hun ogen om de dood die hen wacht niet te hoeven zien. De stad en de beschaving liggen ver achter hen. Zelfs een monnik, gebogen in gebed, zal spoedig onder de doden zijn.

Goya's schilderij is geprezen om zijn briljante transformatie van de christelijke iconografie en zijn aangrijpende weergave van de onmenselijkheid van de mens tegenover de mens. De centrale figuur van het schilderij, die duidelijk een arme arbeider is, neemt de plaats in van de gekruisigde Christus; hij offert zichzelf op voor het welzijn van zijn natie. De lantaarn die zich tussen hem en het vuurpeloton bevindt, is de enige lichtbron op het schilderij en verlicht zijn lichaam op verblindende wijze, waardoor hij baadt in wat kan

⁸Wikipedia. 2020. The Third of May 1808. https://en.wikipedia.org/wiki/The_Third_of_May_1808 (Geraadpleegd: 20 september, 2020).

worden opgevat als geestelijk licht. Zijn expressieve gezicht, dat eerder een droevige dan een angstige emotie vertoont, is een echo van Christus' gebed aan het kruis: "Vergeef het hun, Vader, zij weten niet wat zij doen".

Als je de rechterhand van het slachtoffer goed bekijkt, zie je ook stigmata, een verwijzing naar de merktekens die tijdens de kruisiging op het lichaam van Christus zijn aangebracht. De pose van de man stelt hem niet alleen gelijk aan Christus, maar is ook een bevestiging van zijn menselijkheid. De Franse soldaten, daarentegen, worden mechanisch of insectachtig. Ze smelten samen tot een gezichtsloos, veelbenig wezen dat niet in staat is menselijke emoties te voelen. Niets kan hen ervan weerhouden deze man te vermoorden. De diepe terugval in de ruimte lijkt te impliceren dat aan dit soort wreedheid nooit een einde zal komen.

4.5.3 **DIDACTISCHE** **SUGGESTIES**

/.../ Goya's centrale figuur komt niet heldhaftig ten onder in de strijd, maar wordt aan de kant van de weg gedood als een dier. Zowel het landschap als de kleding van de mannen zijn onopvallend, waardoor het schilderij tijdloos is. Dit is zeker de reden waarom het werk ook vandaag nog emotioneel geladen is.”⁹

- Enkele didactische suggesties zijn hierboven te vinden. Het is heel belangrijk om het proces stap voor stap te laten verlopen en de inhoud van de schilderijen niet van tevoren uit te leggen. De leerlingen moeten zelf ontdekken wat het standpunt van de kunstenaar was en hoe kunst kan worden gebruikt of misbruikt voor verschillende doeleinden: voor propaganda en voor protest tegen geweld en oorlog.
- De leerkracht kan de leerlingen door het proces leiden en hen vragen stellen om een gedetailleerde observatie van het schilderij te stimuleren en het op een objectieve manier voor te stellen (wat zij zien). De volgende stap is hen te vragen naar hun gevoelens: welke emoties worden bij hen opgeroepen bij het bekijken van de schilderijen. Na deze stappen kan in de klas een gesprek over de vergelijking van de twee schilderijen worden gevoerd. Pas aan het eind van dit gesprek geeft de leerkracht uitleg over de historische achtergrond, de auteurs en de inhoud van beide schilderijen. De informatie van hierboven of aanvullende informatie van het internet kan daarbij nuttig zijn.

⁹Zappella, Christine. 2015. Francisco Goya, The Third of May, 1808. August 09. <https://smarthistory.org/goya-third-of-may-1808/> (Geraadpleegd: 25 september 2020).

4.6 HET CREËREN VAN EEN MONUMENT VOOR ALLE OORLOGSSLACHTOFFERS

Deze docentenhandleiding maakt een onderscheid tussen “basisleerstof” en materiaal om het begrip van de leerling te “verdiepen”. Dit hoofdstuk kan door de leerkracht gebruikt worden als verdieping en maakt geen onderdeel uit van het standaardpakket voor de leerlingen.

4.6.1 GRONDSLAG VAN CREATIEF LEREN

Het opnemen van **creatieve taken** in het leerproces is belangrijk omdat het de leerlingen in staat stelt verschillende vaardigheden te ontwikkelen, bijvoorbeeld om mentaal en emotioneel actief te zijn, kritisch denken te ontwikkelen en creativiteit te stimuleren. Gevoelsmatig en belichaamd denken zijn essentieel voor elke creatieve activiteit. Als we een creatieve activiteit in een groep organiseren, dan levert dat nog extra voordelen op, zoals het leren samenwerken, het confronteren van meningen, individuele en groepsverantwoordelijkheden, het vermogen om verschillende rollen in de groep te creëren, enz.

Het onderwijsproces mag niet slechts op het niveau van memoriseren en reproduceren van kennis blijven, maar moet de leerlingen aanmoedigen om creatief en kritisch te denken. **Het creatieve groepswork** kan een geschikte methode zijn om deze houding te versterken.

Zulke creatieve taken stellen studenten in staat:

- om meer in contact te komen met zijn/haar innerlijke wereld,
- om de ervaring met anderen te verdiepen en een gemeenschap te vormen,
- om creativiteit aan te moedigen,
- om levenslange kennis te bevorderen.

Volgens de Finse architect Juhani Pallasmaa worden in onze cultuur intelligentie, emoties en belichaamde intuïties nog steeds als afzonderlijke categorieën beschouwd. Het lichaam wordt beschouwd als een medium van identiteit en sociale en seksuele aantrekkingskracht, maar verwaarloosd als de grond van het belichaamde bestaan en stille kennis, of het volledige begrip van de menselijke conditie. De heersende onderwijs- en opvoedingspraktijken scheiden ook nog steeds vaak de mentale en intellectuele capaciteiten van emoties en zintuigelijke waarnemingen en de ontelbare dimensies van de menselijke belichaming. In het huidige tijdperk van massale industriële productie, verbijsterende consumptie, euforische communicatie en virtuele digitale omgevingen leven we nog steeds in ons lichaam. Het menselijk bestaan is een belichaamde toestand.¹⁰

Enkele andere redenen om gebruik te maken van artistieke creativiteit zijn samengevat op de volgende website <https://www.learningliftoff.com/10-reasons-arts-in-education-important-kids/>

¹⁰Juhani Pallasmaa. 2017. Belichaamde en existentiële wijsheid in architectuur: De Denkende Hand. Lichaam & Maatschappij 23, nr. 1: 96-111.

4.6.2 DIDACTISCHE SUGGESTIES

Op basis van bevindingen in deze module kan de klas worden verdeeld in groepjes van vier tot zes leerlingen. De leerlingen krijgen de opdracht **een ontwerp** te maken **voor een monument voor alle oorlogsslachtoffers**.

Als leerkracht creëert u eerst ruimte voor een groepsgesprek vooraleer het proces van artistiek werken begint. Zo kunnen de leerlingen een dynamiek ontwikkelen om verschillende meningen op elkaar af te stemmen en een gemeenschappelijke oplossing te vinden voor het ontwerp van het gekozen idee. De volgende vragen kunnen nuttig zijn in dit proces:

- Wat zou de centrale gedachte kunnen zijn?
- Welke symbolen zou je kunnen gebruiken?
- In welke omgeving zou je het monument plaatsen? Heb je een specifieke plaats in gedachten?

De leerlingen denken na over de vorm van het monument en de materialen waarvan het zou worden gemaakt. Ze kunnen een ontwerp of model van het monument maken.

Een belangrijke stap in de creatieve taak is de **fase van onwetendheid en onzekerheid**, waardoor de leerlingen doorzettingsvermogen en emotionele flexibiliteit leren. In deze fase voelt een mens zich kwetsbaar en onzeker, maar ook oplettend en alert. Verschillende benaderingen en strategieën kunnen worden uitgetest. Als leerkracht besteedt u aandacht aan deze fase van het proces en moedigt u de leerlingen aan om deze fase volledig te doorlopen.

De docent moedigt de leerlingen ook aan zich bewust te zijn van het nut van kunst in zowel het persoonlijke als het sociale leven. De leerlingen zullen leren hoe zij zich creatief kunnen uitdrukken in de taal van de kunst. Voor meer ideeën over het gebruik van kunst in de klas kan de volgende website worden geraadpleegd: <https://www.goshen.edu/art/ed/artlsn.html>.

4.4 TRANSCRIPTIE VAN HET SCENARIO

1. OP DE SPEELPLAATS VAN DE SCHOOL

Leerlingen zijn aan het voetballen op het schoolplein. Tijdens het spel valt David op de grond en beweert dat Ahmed een overtreding heeft begaan.

David beweert: "Hey, Je hebt me laten struikelen!"

Ahmed steekt zijn handen op en maakt bezwaar: "Nee dat is niet waar. Ik heb je niet eens aangeraakt."

Sarah: "Wel hoor, je deed het expres."

Ahmed: "Echt niet."

Leraar: "Oké, oké, Ik zie dat er een paar van jullie zich een slachtoffer voelen. Ah, dat is eigenlijk wel handig. We moeten vertrekken richting het monument voor alle slachtoffers, ik bedoel alle oorlogsslachtoffers."

David: "Maar, meneer Willems..."

Leraar: "Geen gemaar, je kunt er meer over vertellen in de bus."

De twee verschillende visies verdelen de rest van de spelers. Sommige kinderen scharen zich aan de kant van Ahmed, die protesteert dat er geen sprake was van een overtreding, terwijl anderen aan de kant van David staan, die de overtreding eist. Beide partijen proberen elkaar met geschreeuw te overhalen. De leraar komt in de verhitte discussie tussen en roept de leerlingen op om naar de bushalte te gaan. De leerlingen zijn op weg naar het herdenkingsmonument voor oorlogsslachtoffers. Op weg naar de bushalte ruziën ze nog steeds of er een overtreding was of niet, en over wie er gelijk heeft.

2. OP DE BANKEN - WACHTEND OP DE BUS

Terwijl ze op de bus wachten, zitten de jongeren op bankjes.

De leraar vraagt: "Oké, wat is er gebeurd?"

David: "Ik scoorde bijna een doelpunt, maar Ahmed liet me struikelen!"

Ahmed antwoordt: "Ach man, je weet wel beter. Je liet jezelf op de grond vallen. Er was helemaal geen overtreding!"

Ook hier kiest een deel van de leden van de klas de kant van David, en steunen de anderen Ahmed.

Van achter uit de groep zegt Sarah hardop: "Ik zag Ahmed David opzettelijk een duw geven. Ahmed speelt altijd ruw."

Sarah mompelt met een lage stem: "... zo typisch voor moslims..."

Ahmed: "Wat, wat voor iets racistisch zeg jij nou?"

De leraar kalmeert de situatie: "Rustig, rustig aan nu iedereen, niet zo haastig. Hou je hoofd koel en laten we deze kwestie even voor wat het is. Of een beter idee, we kunnen dit geschil gebruiken als inleiding voor het uitstapje van vandaag naar het monument voor oorlogsslachtoffers."

Hij vervolgt met de vraag: "Waarom zijn er spanningen en conflicten tussen mensen?"

Ahmed zegt verontwaardigd: "Omdat sommige mensen oneerlijk zijn, ze bedriegen, en niet tegen een nederlaag kunnen..."

Lindsay probeert de gemoederen te bedaren: "Weten jullie, soms zijn mensen gewoon verschillend en kunnen we niet met elkaar opschieten. Iedereen wil gelijk hebben - net als David en Ahmed bij het voetbal vandaag."

3. GESPREK IN DE BUS

De leerlingen stappen in de bus en de leraar zet het gesprek voort.

De leraar vervolgt: "Laten we eens breder kijken naar wie of wat volgens jou de schuld draagt van de conflicten en oorlogen in de wereld?"

Sarah zegt zelfverzekerd: "Ik denk dat meeste oorlogen de schuld zijn van religies. Godsdiensten hebben oorlogen altijd aangemoedigd. Ze gebruikten wapens om hun macht uit te breiden. Kijk maar naar wat moslimterroristen vandaag de dag doen vanwege hun geloof in Allah."

Ahmed is nog steeds van streek, want hij weet zeker dat hij geen fout heeft begaan tegenover David, en nu veroordelen deze mensen alle moslims voor alle oorlogen in de wereld, dus reageert hij ook emotioneel: "Oh, hebben moslims nu overal schuld aan? Hoe zit het dan met de kruistochten? Toen hebben christenen heel veel mensen vermoord in naam van de christelijke God!"

Ter verdediging van Ahmed zegt Lindsay: "Dat is waar, Ahmed, maar dat is niet wat ik bedoelde."

Gisteren zag ik op het internet een nieuwsbericht dat hindoes moslimhuizen in India in brand hadden gestoken.

Een tijdje geleden was er ook sprake van boeddhistisch geweld tegenover de moslimminderheid in Myanmar. Moslims zijn in die landen dus het slachtoffer van geweld."

David, die weer wat gekalmeerd is, deelt zelfzeker zijn gedachten over dit onderwerp: "Uit de geschiedenis blijkt dat religies de oorzaak zijn van de meeste oorlogen tot nu toe. Christenen, moslims, hindoes, boeddhisten - ze

zijn allemaal gewelddadig. Daarom zou het beste zijn dat iedereen atheïst wordt!"

Leraar: "Uhm, David..."

David: "Denk je niet dat het dwaas is om over verschillende goden te discussiëren terwijl er geen enkel bewijs is dat ze bestaan?! Kom nou, we leven in de 21e eeuw, en met alle technologische vooruitgang zouden we moeten ophouden te geloven in dingen die niet wetenschappelijk bewezen zijn. Degenen die vandaag de dag in goden en bovennatuurlijke krachten geloven, ja die zijn echt dom!"

De leraar reageert op David: "Vind je niet dat jouw idee respectloos kan zijn tegenover mensen met een andere geloofsovertuiging? Net zoals jij het recht hebt om jouw mening en overtuigingen te hebben, hebben je andere klasgenoten het recht om te geloven volgens hun traditie, wereldbeeld of persoonlijk geloof. Ben je het daar niet mee eens? ... Trouwens, ik geloof niet dat geloof in God op zichzelf leidt tot gewelddadige daden. Onze overtuigingen kunnen echter wel gemanipuleerd worden door iemand die geweld probeert te gebruiken om zijn doel te bereiken."

4. VISIT THE MEMORIAL DEDICATED TO THE VICTIMS OF ALL WARS

De leerlingen stappen uit de bus en lopen naar de heuvel waar het monument staat. Op het monument lezen we de inscriptie: "Ik ben geboren om liefde te delen, niet haat" (Antigone). Daaronder: "Opgedragen aan de slachtoffers van alle oorlogen."

De leraar verbreekt de stilte: "Nu, dit monument is gemaakt om allen die in oorlog zijn omgekomen en allen die door de oorlog hebben geleden in herinnering te houden. Het is een gedenkplaats en een levende herinnering voor ons dat we nooit meer oorlog moeten voeren. Wie leest de inscriptie hardop voor?"

Lindsay leest: "Ik ben geboren om liefde te delen, niet haat."

De leraar vraagt: "Wie zei deze woorden?"

Ahmed antwoordt eerst: "Antigone."

De leraar antwoordt: "Ah, we hebben het in de klas al over Antigone gehad, nietwaar? Waarom denk je dat deze zin op dit monument staat?"

Lindsay zegt: "Omdat ze, ondanks het verbod van de koning, haar broer begroef die in de oorlog was gesneuveld."

David voegt eraan toe: "In de oorlog vochten haar broers Eteocles en Polynices met elkaar en ze doodden elkaar uiteindelijk. Koning Creon begraaft Eteocles als een held en verklaart Polynices tot een verrader van de staat. De koning vaardigt een bevel uit waarin hij degene die Polynices zou

begraven ter dood veroordeelt."

Sarah vervolgt: "Ondanks het verbod begraaft Antigone moedig haar dode broer en de koning veroordeelt haar ter dood. Antigone berooft zichzelf van het leven in de gevangenis. Haar verloofde Haemon, die de zoon van de koning is, doet daarna hetzelfde. En uiteindelijk berooft ook de vrouw van de koning, Eurydice, zichzelf van het leven."

De leraar somt op: "Je ziet hoe het besluit om Antigone ter dood te veroordelen tot meer doden heeft geleid! Geweld veroorzaakt altijd nieuw geweld. Zoals jullie uit eigen ervaringen weten, lost een gewelddadige daad het probleem niet op, maar maakt integendeel de zaak erger."

De leerlingen denken nu na over de woorden van de leraar, sommigen knikken instemmend. David, daarentegen, houdt zich stil.

De leraar gaat verder: "Antigone verzette zich tegen haat en beloofde haar hele leven om zich te verzetten tegen de onrechtvaardige wetten van de koning. Als we vrede willen, moeten we streven naar rechtvaardigheid. Maar we moeten er ook voor waken dat er geen haat jegens anderen in ons gaat groeien, maar dat we onze conflicten snel en vreedzaam oplossen. Laten we niet vergeten: "Ik ben geboren om liefde te delen, niet haat."

De studenten lopen naar de bus.

5. BIJ HET VERLATEN VAN HET MONUMENT

David komt op Ahmed af en houdt hem tegen.

David: "Het spijt me. Je had gelijk. Er was geen overtreding, ik wilde heel graag een doelpunt maken, en ik kon er niet door."

David biedt Ahmed zijn hand. De klas kijkt aandachtig toe om te zien wat er nu gaat gebeuren.

Ahmed schudt zijn hand en zegt: "Geen zorgen, maat, ik ben blij dat we dit achter ons kunnen laten."

Er is stille opluchting bij iedereen in de groep. Iedereen is blij dat Ahmed en David zich verzoend hebben.

4.8 WOORDENLIJST

Conflict een ernstige en blijvende tegenstelling in termen van waarden, overtuigingen, belangen en attitudes tussen individuen of tussen sociale groepen.

Democratie een regeringsvorm waarbij het volk de bevoegdheid heeft zijn regerende wetgevende macht te kiezen.

Duurzame ontwikkeling ontwikkeling die voorziet in huidige behoeften zonder het vermogen van toekomstige generaties om in hun eigen behoeften te voorzien in gevaar te brengen. Om tot duurzame ontwikkeling te komen, is het van cruciaal belang dat drie kernelementen op elkaar worden afgestemd: economische groei, sociale integratie en milieubescherming. Deze elementen zijn onderling met elkaar verbonden en zijn elk van cruciaal belang voor het welzijn van individuen en samenlevingen.

De Gulden Regel een beginsel dat duizenden jaren lang in vele religieuze en ethische tradities van de mensheid is terug te vinden en is blijven voortbestaan. Het vereist: "Hoe jij wilt behandeld worden, behandel anderen ook zo".

Etnische zuivering is de systematische, gedwongen verwijdering van etnische, raciale en/of religieuze groepen uit een bepaald gebied door een machtigere etnische groep, vaak met de bedoeling het gebied etnisch homogeen te maken.

Genocide het opzettelijk doden van een grote groep mensen, vooral die van een bepaalde natie **of etnische groep**.

Mensenrechten fundamentele rechten waarop een persoon inherent recht heeft, gewoon omdat hij of zij een mens is, en die inherent zijn aan alle mensen, ongeacht hun leeftijd, verblijfplaats, taal, godsdienst, etnische afkomst of enige andere status. De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM) is in 1948 door de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties aangenomen.

Mondiale rechtvaardigheid een beginsel dat een rechtvaardige verdeling van voordelen en lasten over de wereld vereist.

Oorlog een hevig gewapend conflict tussen staten, regeringen, samenlevingen of paramilitaire groepen. Het wordt over het algemeen gekenmerkt door extreem geweld, agressie, vernietiging en sterfte, waarbij gebruik wordt gemaakt van reguliere of irreguliere strijdkrachten.

De Verenigde Naties (VN) een intergouvernementele organisatie die tot doel heeft de internationale vrede en veiligheid te handhaven, vriendschappelijke betrekkingen tussen naties te ontwikkelen, internationale samenwerking tot stand te brengen en een centrum te zijn voor het harmoniseren van de bewegingen van naties. Zij is opgericht in 1945 en telt 193 lidstaten.

4.9 REFERENTIES

Armstrong, Karen. 2015. *Fields of Blood: Religion and the History of Violence*. New York: Anchor Books.

Brandsma, Bart. 2017. *Polarisation: Understanding the Dynamics of Us versus Them*. Schoonrewoerd: BB in Media.

Burggraeve, Roger, Johan De Tavernier en Luc Vandeweyer, ed. 1993. *Van rechtvaardige oorlog naar rechtvaardige vrede: katholieken tussen militarisme en pacifisme in historisch-theologisch perspectief*. Leuven: Universitaire pers Leuven.

Classical Literature. 2020. Antigone. https://www.ancient-literature.com/greece_sophocles_antigone.html (Geraadpleegd op: 20 juli 2020).

Fukuyama, Francis. 2019. *Identity: The Demand for Dignity and the Politics of Resentment*. New York: Farrar, Straus and Giroux.

Global Ethic Foundation. 2020. <https://www.global-ethic.org/> (Geraadpleegd op: 13 september 2020).

Heidelberg Institute for International Conflict Research. 2020. Conflict Barometer 2019. <https://hiik.de/wp-content/uploads/2020/03/CoBa-Final-%C3%BCberarbeitet.pdf> (Geraadpleegd op: 8 september 2020).

Hoag, Robert. 2020. *Armed Humanitarian Intervention*. <https://iep.utm.edu/hum-mili/> (Geraadpleegd op: 02.20. 2020)

Jakson, Arn. 2019. How Goya's "Third of May" Forever Changed the Way We Look at War. May 02. <https://www.artsy.net/series/stories-10-art-historys-iconic-works/artsy-editorial-goyas-third-may-forever-changed-way-war> (Geraadpleegd op: 8 september 2020).

Jenkins, Joe. 2002. *Contemporary Moral Issues*. 4th Ed. Oxford: Heinemann.

Küng, Hans. 1992. *Weltethos*. München: Piper.

Leitenbreg, Milton. 2006. "Death in Wars and Conflicts in the 20th Century". https://www.clingendael.org/sites/default/files/pdfs/20060800_cdsp_occ_leitenberg.pdf (Geraadpleegd op: september 05, 2020).

Higgins, Malcolm. 2017. Napoleon's Return From Exile, Rallying an Army With His Words Alone. juni 21. <https://www.warhistoryonline.com/napoleon/100-days-napoleon-returns-exile-rallying-army-words-alone-m.html> (Geraadpleegd op: 20 september 2020).

Oliphant, Jill. 2007. *Religious Ethics for AS and A2*. 2nd Ed. London & New York: Routledge.

Palmer, Michael. 2001. Moral Problems: A Coursebook for Schools and Colleges. Cambridge: The Lutterworth Press.

Parliament of the World's Religions. 1993. Declaration Toward a Global Ethic. <https://www.global-ethic.org/declaration-toward-a-global-ethic/> (Geraadpleegd op: 13 september 2020).

Pirola, Luca. 2019. Napoleon: a biography through the propaganda paintings. February 25. <https://medium.com/@prof.pirola/napoleon-a-biography-through-the-propaganda-paintings-cf144af9860f> (Geraadpleegd op: september 08, 2020).

Roser, Max. 2016. "War and Peace". <https://ourworldindata.org/war-and-peace> (Geraadpleegd op: 5 september 2020).

Schockenhoff, Eberhard. 2018. Kein Ende der Gewalt? Friedensethik für eine globalisierte Welt. Freiburg: Herder.

Sophocles. 2020. Antigone. Written 442 BC. vertaald door R. C. Jebb. <http://classics.mit.edu/Sophocles/antigone.html> (Geraadpleegd op: 20 juli 2020).

VN. 2009. International Decade for a Culture of Peace and Non-Violence for the Children of the World, 2001-2010. <https://digitallibrary.un.org/record/642984> (Geraadpleegd op: 8 september 2020).

VN. 2015. Sustainable Development Goals. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/> (Geraadpleegd op: 13 september 2020).

VN. 2020. Culture of peace. <https://www.un.org/en/ga/62/plenary/peaceculture/bkg.shtml> (Geraadpleegd op: 8 september 2020).

UNESCO. 2017. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444/PDF/247444eng.pdf.multi> (Geraadpleegd op: september 13, 2020).

UNHCR. 2020. Figures at a Glance. juni, 18. <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html> (Accessed: 5 september 2020).

Wars in the World. 2020. Daily News on Wars in the World and on New States. september 02. <https://www.warsintheworld.com/?page=static1258254223> (Geraadpleegd op: 8 september 2020).

Wikipedia. <http://en.wikipedia.org> (Geraadpleegd op: 10 september 2020).

Zappella, Christine. 2015. Francisco Goya, The Third of May, 1808. 9 augustus. <https://smarthistory.org/goya-third-of-may-1808/> (Geraadpleegd op: 25 september 2020).

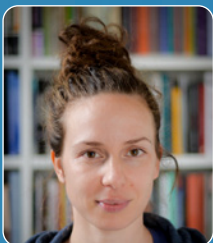


University of Ljubljana



Vojko Strahovnik (Slovenj Gradec, 1978) is universitair hoofddocent filosofie aan de Faculteit Letteren van de Universiteit van Ljubljana en senior onderzoeker aan de Faculteit Theologie van de Universiteit van Ljubljana, Slovenië. Zijn onderzoek richt zich op moraaltheorie, praktische ethiek en epistemologie. De impact van zijn werk varieert van nieuwe en belangrijke theoretische inzichten in de aard van normativiteit (de rol van morele principes in de vorming van morele oordelen, het gezag van het normatieve domein en epistemische deugdzaamheid) tot overwegingen met betrekking tot praktische dimensies van ons leven (bijv. de rol van schuld en morele schaamte in verzoeningsprocessen, het belang van intellectuele en ethische deugden in dialoog en onderwijs, mondiale rechtvaardigheid, dierenethiek).

Roman Globokar (Novo mesto, 1971) bekleedt de leerstoel van het Departement Moraaltheologie aan de Faculteit Theologie van de Universiteit van Ljubljana. Eerder was hij godsdienstleraar op een middelbare school en twaalf jaar lang was hij de directeur van de grootste katholieke school in Slovenië. Hij is lid van de Nationale Commissie voor Medische Ethiek en van de Nationale Raad van Deskundigen voor Algemeen Onderwijs. Ook doceert hij theologische ethiek, bio-ethiek en sociale ethiek. Daarnaast is hij verantwoordelijk voor de internationale uitwisseling aan zijn faculteit. Tenslotte is hij medeauteur van leerboeken voor godsdienstonderwijs op Sloveense katholieke scholen en heeft hij een monografie geschreven over onderwijsuitdagingen in het digitale tijdperk.



Mateja Centa (Ljubljana, 1983) is onderzoeker aan de Faculteit Theologie van de Universiteit van Ljubljana, waar ze zich vooral bezighoudt met filosofie en theorieën over emoties, Gestaltpedagogiek, ervaringsleren en holistisch leren. In 2021 startte ze een tweejarig postdoctoraal onderzoeksproject, getiteld *Outlining an Extended Cognitive Theory of Emotions in the Context of a Theology of Emotions: Bodily Sensations, Cognition, and Morality*. Ze werkt ook mee aan internationale projecten op het gebied van ethiek, wetenschappelijke integriteit, onderwijs, en de preventie van radicalisering van jongeren.

Matej Purger (Ljubljana, Slovenia, 1983) is onderzoeker aan de Faculteit Theologie van de Universiteit van Ljubljana. Hij is katholiek theoloog met bijzondere belangstelling voor psychologie en toegepaste ethiek. Zijn professionele loopbaan heeft hem geleid van de theoretische studie van ethiek naar het werk in inhoudelijke beoordeling en kennisoverdracht aan jonge ondernemers in een business accelerator. Wanneer hij kennis maakt met een theoretische benadering, kijkt hij altijd naar manieren om die te implementeren; wanneer hij praktijken observeert, bestudeert hij de theorieën erachter.



DUC8 Consortium



Dit boek is gefinancierd door het Fonds voor interne veiligheid - Politie van de Europese Unie.



9 789464 449112 >

De inhoud van dit boek geeft uitsluitend de mening van de auteurs weer en valt uitsluitend onder hun verantwoordelijkheid. De Europese Commissie aanvaardt geen enkele verantwoordelijkheid voor het gebruik dat eventueel wordt gemaakt van de informatie die erin is vervat.