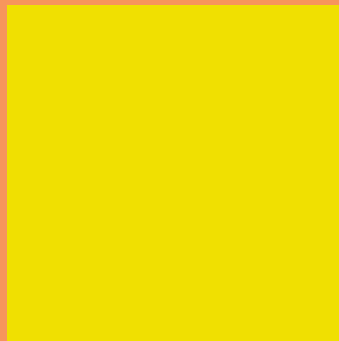


# 3

---



ONTMOETING MET DE  
LEEFOMGEVING: SOCIALE EN  
ECOLOGISCHE VRAAGSTUKKEN

---

## MODULE DRIE

# ONTMOETING MET DE LEEFOMGEVING: SOCIALE EN ECOLOGISCHE VRAAGSTUKKEN

## 3.1 INLEIDING

### 3.1.1 ALGEMENE INLEIDING

Deze handleiding is bedoeld als didactisch hulpkader voor leerkrachten of begeleiders om het volgende thema verder uit te werken: 'de ontmoeting met de leefomgeving: sociale en ecologische kwesties'. De leeftijdsgroep is 13- tot 15-jarigen. De handleiding geeft de kans aan de leerkracht of begeleider om op maat van de klasgroep dit thema uit te werken.

In 1966 gaf de historicus Lynn White, Jr. een toespraak voor de American Association for the Advancement of Science. Een jaar later werd die toespraak gepubliceerd als artikel. Whites artikel deed veel stof opwaaien. Dat is onder meer een gevolg van het ecologische vraagstuk dat op het voorplan trad in de jaren 1970. Volgens White ligt de joods-christelijke geloofsovertuiging namelijk aan de basis van de ecologische crisis. Die geloofsovertuiging stond wetenschappelijke kennis, technologische innovatie, en industrialisering een ongebreidelde vooruitgang toe, zonder aandacht voor mogelijke schade aan de natuur. Zonder die achteloze vooruitgangshouding, zegt White, zou de ecologische crisis niet bestaan. Om die stelling te verdedigen verwijst Lynn White naar Gen. 1:28:

En God zegende hen en God zei tegen hen: Wees vruchtbaar, word talrijk, vervul de aarde en onderwerp haar, en heers over de vissen van de zee, over de vogels in de lucht en over al de dieren die over de aarde kruipen!

G-d geeft aan Adam en Eva de opdracht om de Aarde te onderwerpen en te overheersen. De opvattingen dat de mens boven de natuur staat, en dat er in de natuur zelf geen Goddelijke aanwezigheid meer is, zouden leiden tot despotisch gedrag. En dat leidt op zijn beurt tot de achteloze, nutteloze vernietiging van biodiversiteit en tot klimaatverandering.

Het essay van White maakte heel wat los bij religieuze groepen. Het christendom liet niet lang op zijn antwoord wachten. Ook het Jodendom had serieuze bedenkingen bij de argumenten van White. Het joodse antwoord op White verscheen in veel vormen. Zo zijn er organisaties als Jewcology, die het joodse geloof proberen te verzoenen met een ecologisch wereldbeeld. Ook wordt erop gewezen dat de Tenach concepten en geboden bevat die haaks staan op de mening van Lynn White, Jr. Deze module sluit zich bij de stelling aan dat de Tenach belangrijke richtingaanwijzers kan leveren voor een theologisch-ecologische oriëntatie.

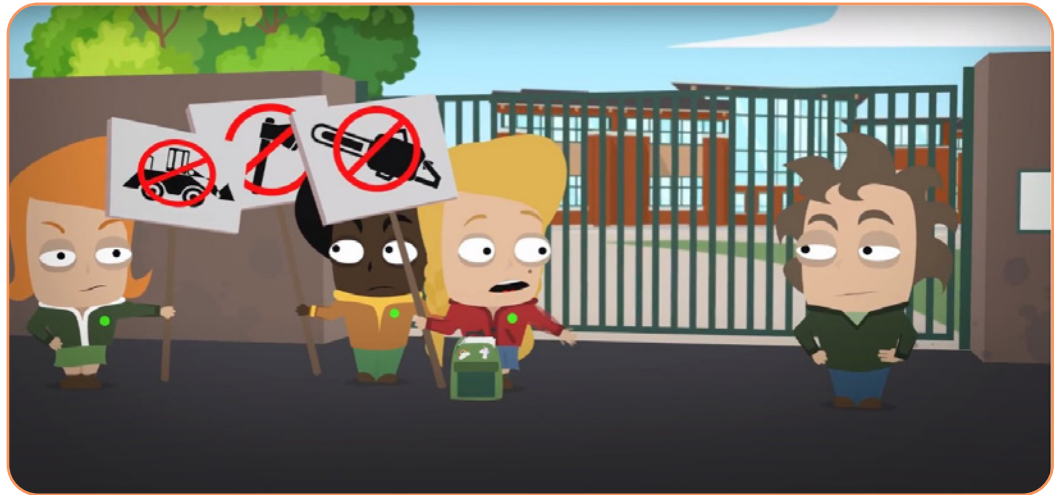
### **3.1.2 INHOUD HANDLEIDING**

Een letterlijke lezing van de Tenach kan leiden tot geweld. Geweld valt hier in twee betekenissen te ontleden: op de horizontale as is er het geweld in naam van de natuur. Op de verticale as is er het geweld tegen de natuur. Deze module behandelt beide assen en nodigt uit tot reflectie over hun raakpunten.

Deze leerkrachtenhandleiding maakt een onderscheid tussen 'basisleerstof' en 'verdiepende leerstof'. Elk hoofdstuk reikt didactische suggesties aan. De basisleerstof loopt parallel met de leerlingenhandleiding, maar biedt extra achtergrondinformatie en werkvormen aan. Het startpunt is een verhaal rond polarisatie gekoppeld aan ecologische vraagstukken. Nadien komt het onderwerp 'geweld in naam van de natuur' aan bod. De gekozen invalshoek voor dit onderdeel is het thema polarisatie. Ook dit thema is opgedeeld in een sectie basisleerstof en een sectie verdiepende leerstof. De sectie basisleerstof benadert op algemene wijze het thema polarisatie. Dit niveau is geschikt voor elke leeftijdsgroep. Het verdiepende onderdeel gaat dieper in op het fenomeen polarisatie, en de verschillen tussen polarisatie en conflicten. Omdat de stof hier complexer en (conceptueel) moeilijker kan zijn voor jongere leeftijdsgroepen, is besloten dit onderdeel als verdiepende leerstof te benaderen. Het staat de leerkracht of begeleider vrij om naar eigen goeddunnen de stof te gebruiken.

Na polarisatie volgt het onderwerp 'geweld tegen de natuur'. Dit onderdeel benaderen we vanuit het bal taschit-verbod. Dit verbod, te vertalen naar 'niet vernietigen/verspillen', is de aangewezen Thora-passage om de leerlingen te laten stilstaan bij de huidige klimaatproblematiek, en de daaraan gekoppelde sociale vraagstukken. De handleiding geeft de etymologische en symbolische achtergrond van het verbod, samen met verschillende interpretaties. Het laatste theoretisch hoofdstuk behandelt Catherine Chalié, die een eigen interpretatie geeft aan de complexe verhouding tussen het Jodendom en de natuur.

## 3.2 KLIMAAT(PROTESTEN)



Afbeelding 3.1  
De videoclip

### 3.2.1 EEN VERHAAL

Het beeldfragment toont een conflictsituatie op school. Ariella is een joods meisje dat op het avondnieuws leert over bosbranden in Australië. Om haar honger naar meer informatie te stillen, sluipt ze 's nachts naar een computer. Haar nachtelijke opzoekwerk brengt een opeenstapeling van ecologische crisissen aan het licht, terwijl een mysterieus bal taschit-verbod weerkaatst in haar ogen.

Op school krijgt ze verschrikkelijk nieuws te horen: de gemeenteraad en de schoolse raad van bestuur hebben besloten een stuk nabijgelegen bos om te kappen. Er is al jarenlang een tekort aan parkeerplaatsen. Ariella besluit dat plan aan te vechten en richt een protestbeweging op. Die beweging zaait echter al snel verdeeldheid. Wat vertrok vanuit nobele intenties, dreigt uit te monden in een conflict. Wat is de rol van het mysterieuze bal taschit-verbod in dit alles? En wat zou dit verbod kunnen betekenen?

### 3.2.2 DISCUSSIE

Dit onderdeel is optioneel.

**Bespreek het beeldfragment klassikaal met de leerlingen: wat hebben ze gezien?**

Mogelijke vragen rond voorlopige kennis en persoonlijke reflectie:

- Herkennen de leerlingen het gevoel van Ariella (het meisje)?
- Zouden de leerlingen mee protesteren met Ariella?
- Vinden de leerlingen dat Ariella te ver ging met haar acties?

- Is het vernietigen of aantasten van eigendom, bijvoorbeeld door middel van graffiti, toegestaan in sommige gevallen? Waarom?
- Welke associaties roept het protest van de leerlingen op? Herkennen de leerlingen in het echte leven gelijkaardige situaties?
- Herkennen de leerlingen een paar van de 'ecologische rampen' die Ariella op het internet vond?
- Ervaren de leerlingen de klimaatproblematiek ook als 'probleem'?
- Wat is, volgens de leerlingen, de positie van het Jodendom in het klimaatdebat? Is er volgens hen zelfs zo een 'positie'? Dragen joden een verantwoordelijkheid, en moeten ze iets doen?



Figure 3.2  
Source: © ystewart  
henderson / Adobe Stock

## 3.3 POLARISATIE

Dit onderdeel is **basisleerstof**.

### 3.3.1 GENERAL

Mensen hebben over veel onderwerpen een verschillende mening. Een meningsverschil is eigen aan communicatie en is op zich niet problematisch. Ook in onze samenleving zijn er onderwerpen waarover (groepen van) mensen van mening verschillen. Het wordt pas moeilijk wanneer deze verschillende meningen en visies tot conflicten leiden, of wanneer bepaalde (groepen van) mensen persoonlijk worden aangevallen.

Wanneer groepen tegenover elkaar staan en de **tegenstellingen** tussen deze groepen steeds groter worden, spreken we van polarisatie. De twee groepen staan als 'tegengestelde polen' tegenover elkaar. De term 'polarisatie' lijkt de laatste jaren steeds vaker op te duiken. Men spreekt over toenemende polarisatie tussen bepaalde groepen in de samenleving, of politici die gebruik maken van polariserende uitspraken en op die manier doelbewust mensen tegen elkaar willen opzetten. Dit om hun eigen aanhang te vergroten of de aandacht af te leiden van andere maatschappelijke problemen.

**Polarisatie is niet altijd negatief.** Verschillende standpunten, dynamieken van polarisatie, botsende meningen kunnen voor een samenleving van belang zijn. Het zorgt voor een open debat, om eventuele mistoestanden aan te klagen of maatschappelijke veranderingen door te voeren. Maar wanneer enkel nog de radicale standpunten worden gehoord, en de gematigde stemmen in het debat verdwijnen, kunnen mensen zich gedwongen voelen om één van beide kanten te kiezen. De maatschappij kan sterk verdeeld worden. Er is geen aandacht meer voor nuance.

Een te sterk doorgedreven polarisatieproces kan ook omschreven worden als een doorgedreven **wij-zij-denken**. Groepen van mensen worden op die manier lijnrecht tegenover elkaar geplaatst. Voorbeelden van zo'n groepen zijn groepen op basis van etnische, culturele of religieuze verschillen; arm versus rijk, het volk versus de elite, politiek rechts versus politiek links, mannen versus vrouwen, overheid versus burgers, enzovoort. Polarisation kan escaleren en op die manier leiden tot conflict, agressie, geweld en zelfs oorlog. Het dieperliggend onderscheid tussen conflict en polarisatie wordt in het verdiepend onderdeel van dit hoofdstuk behandeld.

Ook het **klimaatdebat** mondt vaak uit in polarisatie. Dit onderdeel nodigt de leerlingen uit om over het fenomeen klimaatprotesten te reflecteren. De 'klimaatmarsen' zijn een brandend actueel thema. Toch roepen ze ook veel vragen op. Wanneer gaat het protest te ver?

Leiden protesten tot meer polarisatie? Is protesteren altijd de juiste manier om tot oplossingen te komen?

Volgens de Nederlandse filosoof Bart Brandsma is het belangrijk polarisatie te onderscheiden van conflict.

Een **conflict** ligt voor de hand. Er ontstaat een probleem en rondom dat probleem zijn er verschillende 'probleemeigenaren'. Voor de één staat 'dit' op het spel, voor de ander 'dat'. Deze verschillen zijn 'belangenconflicten': verschillende probleemeigenaren hebben verschillende belangen. Voor een deel zijn die gebaseerd op rationaliteit. De achtergronden, de motieven, zijn gemakkelijker te traceren, en zo ook de stappen. Daarom is een constructief gesprek een goede methode om conflicten aan te pakken. Een gesprek kan de verschillende belangen verhelderen, een plaats geven en een rationele oplossing bieden.

**Polarisatie** is complex. Het is moeilijker om de probleemeigenaren te identificeren, de mensen die eigenaar zijn van het conflict. Bovendien zijn motivaties moeilijker te traceren. Er zit een grote wereld achter de acties van mensen, waarin gevoel en irrationaliteit een belangrijke rol spelen. Daarom is een constructief gesprek veel minder effectief: je krijgt zogeheten 'nepgesprekken'. Wat nodig is, zegt Brandsma, is sterk leiderschap. Een sterke leider kan, met de juiste houding en toon, de echte zorgen erkennen en tegelijkertijd wijzen op de echte problemen in het debat. Een leider moet niet onverschillig en neutraal blijven, maar een inclusieve houding aannemen. En aangezien polarisatie een wij-zij-denken is, moet een leider in staat zijn een stem te geven aan het midden: de groep twijfelende, onverschillige en neutrale mensen.

Het verhaal aan het begin van de les laat ons een conflict zien, als gevolg van klimaatverandering die leidt tot polarisatie! Er is een 'wij vs. zij' dynamiek, zeer emotioneel belichaamd door de personages Ariella en Levi. Bij het probleem zijn er duidelijke 'probleemeigenaars' aan te wijzen, die het probleem verschillend begrijpen, met duidelijke 'belangenconflicten'. Het schoolbestuur erkent het probleem van een parkeertekort en wil dat aanpakken. Ariella ziet een klimaatprobleem en vindt dit belangrijker. Het probleem escaleert niet te erg en de schooldirecteur slaagt erin het conflict met een constructief gesprek te ontmantelen. Hij biedt een rationele oplossing aan, die iedereen rationeel aanvaardt.



### 3.3.2 DIDACTISCHE SUGGESTIES

Op school, in de media, bij politici, tussen bepaalde groepen in de samenleving; dagelijks worden we geconfronteerd met wij-zij denken.

**OPDRACHT.** De leerlingen worden in groepen verdeeld (of klassikaal) en krijgen elk een krantenartikel van, of zoeken zelfstandig naar een krantenartikel rond klimaatprotesten. De leerlingen analyseren het artikel aan de hand van de volgende vragen.

- Welk conflict komt in het artikel naar voren?
- Welke twee polen staan tegenover elkaar?
- Komen beide kanten van het verhaal aan bod of komt één perspectief meer naar voren in het artikel?
- Wat vind je zelf van deze berichtgeving?
- Ben je het eens met de klimaatprotesters? Waarom wel/waarom niet?

De analyse van het artikel kan dan worden herwerkt en aan de klas worden gepresenteerd.



Afbeelding 3.3  
De videoclip



**OPDRACHT.** Het verhaal aan het begin van deze module toont ons hoe Ariella, gefrustreerd met de beslissing van de school om een stuk bos te kappen, een protestgroep op poten zet. Aan de hand van dit verhaal kunnen leerlingen reflecteren over het thema polarisatie..

- Vinden ze dat Ariella polariseert? Doet Ariella aan een 'wij vs. zij-denken'?
- Hoe toont die polarisatie zich? Zijn er concrete acties die op polarisatie wijzen?
- Hoe zouden zij het boskappingsprobleem aanpakken?
- Begrijpen ze de reactie van Levi? Zouden zij ook terughoudend zijn?
- De schooldirecteur grijpt in en nodigt Ariella en Levi uit voor een gesprek. Depolariseert hij? Is dit een succesvolle manier van depolariseren?
- Op welke manieren kunnen we depolariseren?
- Kan er ook niet-polariserend actie gevoerd worden? Hoe zou niet-polariserend protest eruit kunnen zien?

### 3.3.3 POLARISATIE OF CONFLICT: VERDIEPING ONDERDEEL

De Nederlandse filosoof Bart Brandsma heeft veel werk verricht rond het thema polarisatie. Hij ontwikkelde een schema dat de interne dynamieken van polarisatie blootlegt. In deze sectie bespreken we dit schema.

#### 3.3.3.1 ALGEMEEN

#### De drie basiswetten van polarisatie.

1. Polarisation is een **gedachtenconstructie**. Op basis van identiteitskenmerken worden tegenstellingen in groepen mensen tot stand gebracht. Man vs. vrouw, links vs. rechts, etc
2. Polarisation heeft als brandstof uitspraken over de **identiteit van de tegenpolen**. 'Zij willen het niet snappen', of 'zij willen enkel maar kwaad doen'.
3. Polarisation is een **gevoelsdynamiek**. Adresseren wat er emotioneel meespeelt is minstens even belangrijk als betogen, argumenteren, en feiten ophalen. Over de identiteit van de ander spreken is maar zelden echt feitelijk.

#### De vijf hoofdrolspelers

1. **Pushers** zijn de zichtbaarste groep. Dit zijn de mensen die het debat opzoeken en aanwakkeren, steeds extreme uitspraken durven doen en druk uitoefenen op mensen in het midden om een kant te kiezen. Elke pusher zit vast in het eigen gelijk en denkt de waarheid absoluut in pacht te hebben.
2. **Joiners** zijn iets minder zichtbaar. Dit zijn de volgelingen van de pushers. Ze verdedigen en steunen de pushers, maar kunnen gemakkelijker weer naar het midden terug.
3. **Het stille midden** is niet zichtbaar. Dit is de groep mensen die de druk voelen om een kant te kiezen, maar vaak weerhouden blijven van dat te doen.
4. **Bruggenbouwers** proberen zich boven de polen te stellen, om te verbinden, begrip te creëren, en zo de polarisatie op te heffen. Dit kan echter vaak de polarisatie in de hand werken.
5. De **zondebok** is het slachtoffer van een verregaande polarisatie. Zij worden als de schuldigen van een probleem aangesteld en hebben vaak geen verweer tegen een maalstroom aan verwijten. Zowel de bruggenbouwer als het stille midden kunnen in deze positie belanden

### Vier game changers voor depolarisatie

1. Verander de **doelgroep**. In de plaats van de polen te bestrijden, versterk je beter het midden.
2. Verander het **onderwerp**. In de plaats van over de identiteit van anderen te spreken, plaats je de agenda van het midden op de voorgrond.
3. Verander van **positie**. Sta niet boven de partijen, maar vind een geloofwaardige positie in het midden.
4. Verander de **toon**. Evalueer niet door te spreken in termen van goed of fout, gelijk of ongelijk, maar adresseer de gevoelsdynamieken binnen het debat.

#### 3.3.3.2 DIDACTISCHE SUGGESTIES

**OPDRACHT.** De leerlingen kunnen de volgende vragen, klassikaal of door middel van een paper, beantwoorden:

- Denk je dat het gesprek van de schooldirecteur depolariserend is of enkel het conflict ontmijnt? Gaat zo een gesprek altijd helpen depolariseren?
- Beschrijf de toon/houding van de drie hoofdpersonages Ariella, Levi en de schooldirecteur.
- Denk je dat Ariella steeds verder zou gaan in haar bestrijding van klimaatproblemen?
- Past de schooldirecteur de vier game changers goed toe? Welke wel/niet?
- Herken je de vijf hoofdrollen in het verhaal?
- Wat wordt bedoeld met de stelling: 'polarisatie is een gedachtenconstructie'? Leg in je eigen woorden uit.
- Kan je voorbeelden geven van uitspraken over de identiteit van de ander in situaties van polarisatie? De voorbeelden mogen uit persoonlijke ervaring komen.

## 3.4 HET BAL TASCHIT-VERBOD

Dit onderdeel is **basisleerstof**.

### 3.4.1 ALGEMEEN

De milieukwestie stelt belangrijke vragen over de relatie tussen mens en natuur. Wat is de rol van de mens met betrekking tot de natuur? Het antwoord op die vraag is een belangrijk puzzelstukje om de ontmoeting tussen mens en natuur in kaart te brengen. We kunnen binnen de joodse traditie op zijn minst twee opties onderscheiden: de mens kan zich gedragen als despoot of als zorgdrager.

De spanning tussen die twee komt duidelijk naar voren in het verhaal van de Tuin van Eden. G-d schiept Adam en Eva en geeft hen instructies hoe zich te gedragen tegenover de natuurlijke leefwereld.

#### GEN. 1:27-28

[27] En God schiep de mens naar Zijn beeld; naar het beeld van G-d schiep Hij hem; mannelijk en vrouwelijk schiep Hij hen.

[28] En God zegende hen en God zei tegen hen: Wees vruchtbaar, word talrijk, vul de aarde en onderwerp haar, en heers over de vissen van de zee, over de vogels in de lucht en over al de dieren die over de aarde kruipen!

#### GEN. 2:15

[15] God, de Heer, bracht de mens dus in de tuin van Eden, om die te bewerken en erover te waken.

Beide passages gebruiken verschillende werkwoorden om het handelen van Adam en Eva te omschrijven. In de eerste passage moeten Adam en Eva de aarde 'vervullen', haar 'onderwerpen', en 'overheersen'. Wat in deze passage naar voren komt is 'despotisch gedrag'. Een despoot is een alleenheerser die, zonder achting voor het bestaan van zijn onderdanen, zijn rijk overheerst. Hier zien we de beschuldigende vinger van Lynn White, Jr. opdoemen.

In de tweede passage lijken Adam en Eva echter een andere rol toebedeeld te krijgen. Opnieuw is dat gekoppeld aan andere werkwoorden: ze moeten de aarde 'bewerken' en over haar 'waken'.

Adam en Eva zorgen immers voor de natuur in de naam van G-d. In de eerste passage lijkt de natuur dus het eigendom van de mens, om er zorgeloos mee om te springen. In de tweede passage wordt de mens er echter aan herinnerd dat uiteindelijk alles de creatie, en het eigendom, van G-d is. Dat relateert het belang van onze positie.



Afbeelding 3.4  
Bron: © ystewart  
henderson / Adobe Stock

### 3.4.2 DE BAL TASCHIT- PASSAGE

Een letterlijke lezing van de Tenach kan leiden tot geweld. Indien we letterlijk lezen, zoals Lynn White, Jr. doet, kunnen we tot de conclusie komen dat de ongebreidelde vernietiging van de natuur toegestaan is. De Tenach geeft echter een complexere verhouding tot de natuur weer. Veel joods-ecologische groepen en individuen wijzen erop dat de Tenach ook instaat voor de bescherming van de natuur. In dat geval wordt er het meest verwezen naar een bepaalde passage, een verbod: bal taschit.

In dit onderdeel komt eerst de passage aan bod zoals we die zonder context in de Thora lezen. Nadien buigen we ons over haar symbolische en etymologische achtergronden. Daaropvolgend schuiven we enkele interpretatiemogelijkheden naar voren. We sluiten dit onderdeel af met enkele didactische suggesties.

### BAL TASCHIT - DEUT. 20:19-20

[19] Als u een stad langdurig moet belegeren, mag u haar boomgaarden niet vernietigen. Laat de bijl rusten en laat de bomen staan, want u moet er zelf van eten, en bovendien: is een boom soms een mens, dat u tegen hem moet strijden?

[20] Alleen de bomen waarvan u weet dat ze geen vruchten geven, mag u vernietigen of omhakken om ze te gebruiken voor de belegering van de stad waarmee u in oorlog bent.

### 3.4.3 ETYMOLOGIE EN SYMBOLIEK

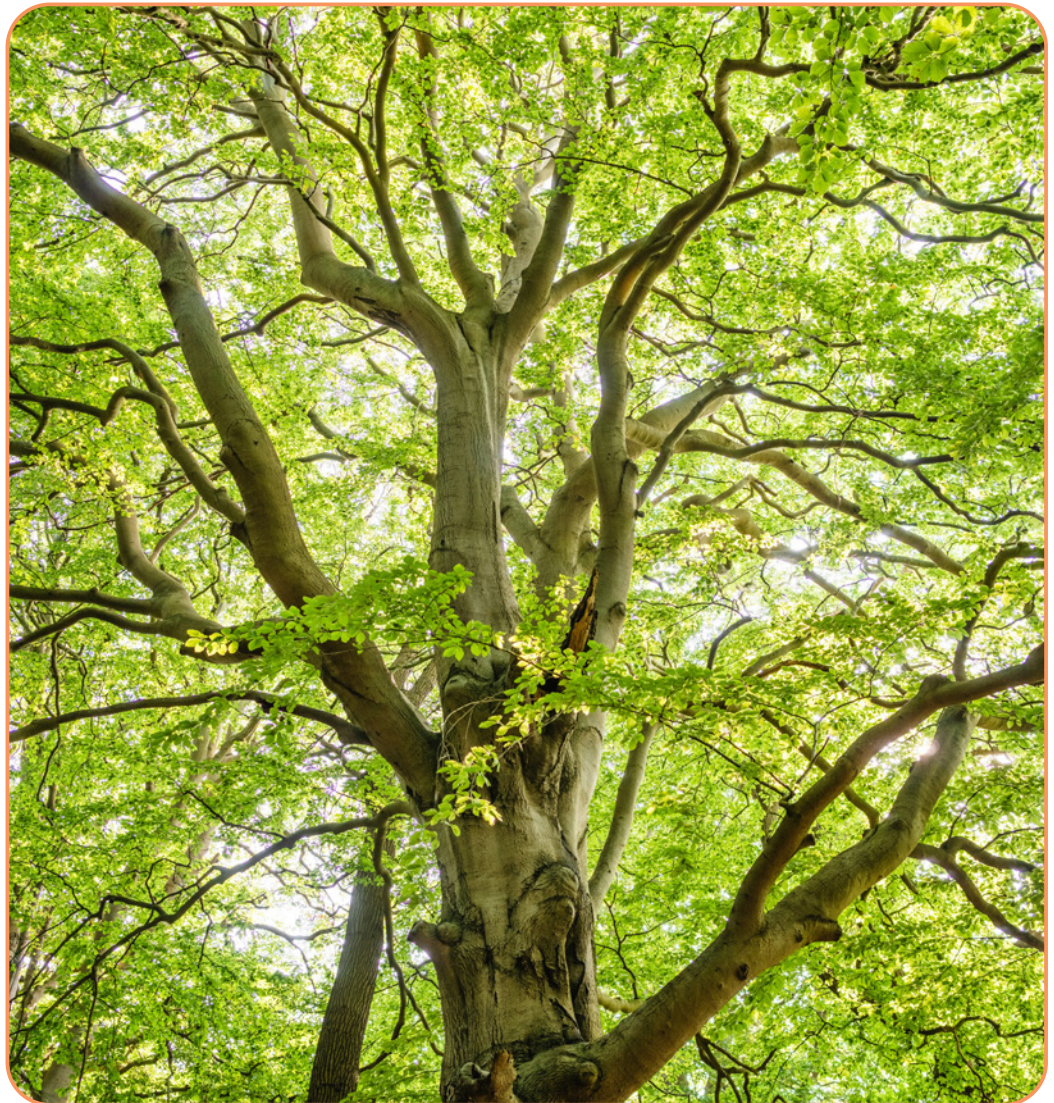
Het werkwoord '(niet) vernietigen' is afgeleid van de Bijbels Hebreeuwse wortel sh.h.t. [vernietig]. Dat woord, *schachat*, is synoniem aan het woord *kilkul*, dat bederven of corrumperen betekent. Modern Hebreeuws vertaalt *schachat* naar: bederven, kwetsen, verspillen; vernietigen; zondigen; corrupt handelen; vermoorden.

**Het woord 'vernietigen' dienen we dus in brede zin te begrijpen, en is sterk verwant aan de notie van 'verspilling'!**



De passage rept over 'boomgaarden'. Veel Rabbijnen gebruikten in de plaats de vertaling 'bomen van het veld'. Die nadruk op het veld, of sadeh, is opvallend. Het veld staat symbool voor alles wat zorg vraagt vooraleer het vruchten kan afwerpen. Ook het symbool van de boom is niet toevallig. Een boom draagt, binnen de joodse intellectuele geschiedenis, erg veel betekenis. Een boom kan symbool staan voor de natuur die het leven mogelijk maakt door zijn functie in de planetaire zuurstofuitwisseling. Een boom kan ook symbool staan voor groei en ontwikkeling.

Bomen blijven immers gedurende hun hele leven groeien, en blijven het vermogen behouden vruchten te produceren. Ten laatste kan de boom ook symbool staan voor de spiritueel verheven mens, zoals de Thora geleerde of Tzaddik.



Afbeelding 3.5  
Bron: © Felix Mitterm /  
Pexels



### 3.4.3 INTERPRETATIE VAN HET BAL TASCHIT- VERBOD

De betekenis van de Tenach ligt niet altijd voor de hand. De Tenach is ontstaan in een wereld die erg verschilt van de huidige. Dat bemoeilijkt het begrijpen en interpreteren. Toch is de Tenach rijk aan betekenis. Niet voor niets heeft volgens een joods gezegde de Thora zeventig gezichten. Rabbijnen hebben verschillende interpretatietechnieken ontwikkeld om al die betekenissen te ontcijferen.

#### 3.4.3.1 HOE INTERPRETEREN? KAL V'HOMER!

Een van die interpretatietechnieken is kal v'homer. Dat betekent letterlijk: 'van moeilijk naar gemakkelijk'. Geboden en verboden vinden we in de Tenach vaak terug in erg specifieke situaties. Kal v'homer toont ons hoe we uit een minder waarschijnlijke situatie iets kunnen afleiden voor een meer waarschijnlijke situatie. Of in andere woorden: wat zegt een specifiek geval ons over hoe ons te gedragen in het algemeen?

Het Hebreeuws Bijbelse verbod bal taschit verbiedt om, ten tijde van oorlog, boomgaarden (fruitbomen) neer te kappen om hout te verzamelen voor een belegering. We merkten reeds op dat het beeld van de 'fruitbomen' niet toevallig gekozen is. Ze zijn vooral belangrijk als symbool voor de natuurlijke omgeving, het systeem dat (menselijk) leven mogelijk maakt. Rabbijnen zijn dan ook het verbod in bredere zin gaan toepassen, waardoor het toepassing kreeg op allerlei nuttige materialen, objecten, en bronnen voor de mens, en zelfs op het menselijk lichaam. Die beweging, van een uitzonderlijke, specifieke situatie naar een algemene situatie, is kal v'homer.

#### 3.4.3.2 BAL TASCHIT: EEN NUTSAFWEGING

Keith Wolff heeft in zijn boek *Bal Tashchit: The Jewish Prohibition against Needless Destruction* de rabbijnse interpretaties van het bal taschit-verbod onderzocht. Hij komt tot de conclusie dat bal taschit de natuur beschermt, maar niet onvoorwaardelijk. Er is altijd sprake van een afweging. **Het verbod is dus gradueel, niet absoluut!** De focus ligt, in de eerste plaats, op wat iets potentieel oplevert, niet op het bestaan ervan op zich.

Des te meer iets van nut is, of profijt oplevert, des te meer bescherming het geniet. Het menselijk leven, het lichaam en de gezondheid, genieten daarbij het meest bescherming. Nadien volgen objecten die meermalig van nut zijn, en ten laatste volgen de objecten die enkel een keer van nut zijn. Een appelboom geeft meerdere appels, terwijl eenzelfde appel maar eenmalig te consumeren is. Dit houdt ook in dat, des te meer kennis de mensheid bezit over het natuurlijk milieu, en dus van het nut dat het natuurlijk milieu, des te groter de reikwijdte van het verbod.

### **3.4.3.3 BAL TASCHIT: VOORBIJ DE NUTSAFWEGING**

Met de vorige, breed verspreide interpretatie van bal taschit stuiten we echter op een probleem: de gerichtheid op profijt of nut kan erg snel omslaan in een gerichtheid op winst an sich. Wanneer alles draait om een nutsafweging, vergeten we het fundamentele respect voor elk leven. Zo een denken offert duurzaamheid op op het altaar van winst.

Hedendaagse rabbijnen zijn het niet altijd eens met deze bal tashit-interpretatie. Zij wijzen erop dat pas latere rabbijnen de focus begonnen te leggen op het potentieel profijt. De Thora, zo stellen zij, verdedigt in zijn geheel een andere ethos:

“Wat door de vorige rabbijnse interpretatie van bal taschit over het hoofd is gezien, is dat de regel die in de Thora is gegeven zowel letterlijk als fundamenteel over duurzaamheid gaat – over wat je ondersteunt [sustainability – about what sustains you].

[...]

Indien we echter de geest van de Thora incorporeren, geraken we ver voorbij zulke utilitaristische metingen. De Thora beschermt niet enkel de bomen wanneer het zegt, “is een boom soms een mens, dat u tegen hem moet strijden?” Het schrijft een soort subjectiviteit aan hen toe.

Meer dan dit is de diepste Thora richtlijn dat we elk leven moeten respecteren. Die geest wordt op veel manieren uitgedrukt – waaronder niet enkel in bal taschit, maar ook het begraven van het bloed/de ziel van een wild, geslacht dier, nooit bloed consumeren, dat de levenskracht representeert, nooit melk combineren, de bron van het leven, met vlees. Het leven – al het leven, is het doel van de Creatie.”

- Rabbijn David Seidenberg, eigen vertaling en cursivering

### 3.4.4 DIDACTISCHE SUGGESTIES

**OPDRACHT.** Deze module vermeldt de term ‘despotisme’: het gedrag van een heerser die puur uit zelfinteresse, zonder achting over zijn of haar onderdanen uit zelfinteresse, heerst. Deze definitie maakt duidelijk dat het een politieke term is, maar de term kan ook metaforisch slaan op elk gedrag dat achteloos met iets omspringt, mogelijks met destructieve gevolgen. Op die manier kunnen we ook met de natuur omspringen.

Samen met de leerlingen kan nagedacht worden over achteloos gedrag. Klassikaal, eventueel door middel van een mindmap, kunnen voorbeelden opgesomd worden van achteloos omspringen met de natuur.

- Is er volgens de leerlingen soms sprake van een despotische omgang met de natuur in de wereld? Zien ze dat soms ook in hun omgeving.
- Vertonen ze zelf soms despotisme met betrekking tot de natuur? Zo ja, op welke manier?

**OPDRACHT.** Laat de leerlingen eerst deze Talmoedpassage lezen die het bal taschit-verbod behandelt en nadien de vraag beantwoorden. Hoe past de Babylonische Talmoed het kal v’homer principe toe?

### DE TALMOEDPASSAGE – KIDDUSHIN 32A

Eenieder die vaten breekt of kledingstukken verscheurt, een gebouw vernietigt, een fontein dicht, of eten bederft is schuldig aan het overtreden van het bal taschit-verbod.

Moeilijk: voor een belegering is hout broodnodig, en toch mag je niet zomaar fruitbomen kappen.

Gemakkelijk: in alledaagse situaties kan je gemakkelijk objecten of voedsel vernietigen, dus mag je het zeker niet doen.

**OPDRACHT.** Laat de leerlingen op basis van het artikel van rabbijn David Seidenberg de volgende vragen beantwoorden, of opdrachten uitvoeren. Indien het zelfstandig doornemen van het artikel te moeilijk blijkt, staat het de leerkracht vrij het artikel eerst klassikaal te overlopen, om nadien de leerlingen van dichterbij te begeleiden.

Rabbijn David Seidenberg schrijft: “De Thora beschermt niet enkel de bomen wanneer het zegt, “is de boom van het veld een persoon, die voor je verschijnt in een belegering?” Het schrijft ook een soort **subjectiviteit** aan hen toe.”

- Denk met de leerlingen na over wat Seidenberg bedoelt met ‘subjectiviteit van bomen’. Laat de leerlingen opzoekwerk verrichten rond de term ‘subjectiviteit’ en het zelfstandig leren.
- Hebben bomen evenveel recht op leven als mensen, of zijn ze ‘minder belangrijk’?

**OPDRACHT.** David Seidenberg schrijft: “Meer dan dit alles, is de diepste richtlijn van de Thora dat we elk leven moeten respecteren. Die geest toont zich op zoveel verschillende manieren – waaronder niet enkel in bal taschit, maar ook in het begraven van het bloed/de ziel van een wild geslacht dier, nooit bloed eten, dat de levenskracht representeert, nooit melk combineren, de bron van het leven, met vlees. Leven – al het leven – is het doel van de Creatie.”

- Laat de leerlingen markeren/onderlijnen wat ze niet begrijpen, en daar vragen over stellen.
- Laat de leerlingen de besproken Tenachelementen opzoeken en bespreken.
- Wat voelen de leerlingen bij deze passage?
- Op welke manieren proberen de leerlingen respect te tonen voor elk leven, voor alle aspecten van de Creatie?

**OPDRACHT.** De leerlingen kunnen de volgende vragen beantwoorden.

- **Waar gaat de bal taschit-passage letterlijk over?**

Het vernietigen van fruitbomen (boomgaarden), tijdens een belegering in tijden van oorlog.

- **Wat betekent bal taschit? Kan je het etymologisch linken aan andere woorden?**

Bal taschit betekent letterlijk ‘niet vernietigen’, en is afkomstig van de etymologische wortel sh.h.t., wat gelinkt is aan het woord voor corrumperen: kilkul. Vernietigen is dus gelinkt aan verspillen!

- **Is bal taschit een positief of negatief gebod?**

Het is een negatief gebod, ofwel verbod, aangezien het bepaald gedrag verbiedt.

- **Leg het kal v’homer principe in je eigen woorden uit.**

Kal v’homer betekent van ‘moeilijk naar gemakkelijk’ of van ‘uitzonderlijk naar waarschijnlijk’. Indien een bepaald gebod al telt in uitzonderlijke situaties, telt het zeker in alledaagse, meer voorkomende situaties.

## 3.5 CATHERINE CHALIER: IN HET SPOOR VAN DE HEER

Dit onderdeel is **verdiepende leerstof**.

### 3.5.1 ALGEMEEN

Het bal taschit-verbod leert ons op een utilitaristische wijze om te gaan met de natuur. De vraag die daarbij centraal staat is: wat levert het meeste goed/nut/profijt op? Zoals hierboven weergegeven, geldt voor rabbijnen de gezondheid van de mens als het hoogste goed. Toch kunnen we de relatie tussen het Jodendom en de natuur ook anders benaderen. Catherine Chaliel, een joodse filosofe, formuleert een verhouding tot de natuur die zich afzet van een maximalisatie van profijt of 'nutsafweging'. Haar centrale uitgangspunt is dat de natuur door dezelfde scheppingsadem aangeraakt is als de mens. Daardoor hebben de mens en de natuur een gemeenschappelijke bestemming. Ook Chaliel vertrekt dus vanuit het verbond tussen G-d en mens.

Volgens Chaliel dient G-d zich aan als een Spoor in de natuur. Dat betekent niet dat G-d in de natuur bestaat. Door de scheppingsdaad separeert Hij Zichzelf van de wereld, en staat Hij erboven. De glorie van G-d is in dat opzicht net dat Hij iemand in de wereld plaatste die Hem daarin kan zoeken, en Hem kan beantwoorden. De taak van de mens bestaat er dus in om de Sporen van G-d uit te pluizen en hun betekenis terug tot leven te wekken. Dat betekent dat we alle wezens en de mens vanuit hetzelfde perspectief bekijken: als creatie die fundamenteel naar G-d, de Schepper, verwijst.

Dit perspectief vraagt de juiste ingesteldheid. Ten eerste mogen we niet opgeslokt worden door onze eigen, egoïstische interesses. Tegenover zelf-interesse plaatst Chaliel ingetogenheid en des-interesse; de contemplatie op de natuur tilt ons boven onze eigen, particuliere interesses uit, en doet ons stilstaan bij iets buiten onszelf. Ten tweede moet de natuur gelezen worden als een 'Boek' dat we moeten interpreteren om Hem te kennen. De Schepper van de natuur en de Schenker van de Thora is immers één en dezelfde G-d. Het is net het de Tenach die de opdracht geeft de natuur te bekijken als het werk van G-d, waarin Hij zijn sporen achterliet. De natuur is evenzeer een raadsel dat om interpretatie vraagt; de waarheid die eruit opschiet is evenzeer een openbaring van het Woord van G-d.

Heel dit perspectief leidt ons tot een nieuwe betekenis van de notie 'onderwerpen'. In het boek van Genesis lezen we hoe Adam en Eva de opdracht krijgen de natuur te onderwerpen, en erover te heersen als despoot. Volgens Chaliel dienen we dit 'onderwerpen' net niet op te vatten als een mishandelen, exploiteren, of reduceren tot een nutsafweging. Wat het wel betekent is dat we het Spoor van de schepping terugvinden in wat we beheersen en cultiveren. Die herkenning herinnert ons eraan dat deze wereld niet het eigendom is van de mens. G-d plaatste Adam en Eva in de tuin van Eden om ervoor te zorgen in Zijn naam.

### 3.5.2 DIDACTISCHE SUGGESTIES

**OPDRACHT.** De volgende vragen kunnen aan de leerlingen gesteld worden.

- **Wat is jouw mening over de interpretatie van Chalier?**

Open reflectievraag.

- **Juist of fout: Volgens Chalier zijn De Sporen van G-d het bewijs dat G-d Zich in de natuur bevindt.**

Fout. Als jood gelooft Chalier dat G-d transcendent is aan de natuur. De Sporen zijn een bewijs dat de natuur de Creatie is van G-d.

- **Leg in je eigen woorden het verschil tussen Chaliers interpretatie en de nutsafweging-interpretatie uit.**

Chalier hecht veel belang aan des-interesse, de gerichtheid op iets buiten ons in de plaats van op onze eigen interesses, om op een correcte wijze de natuur te ervaren. Een correcte natuurervaring erkent de natuur immers als element van de Creatie. Het gaat er dus niet om de natuur te benaderen als systeem dat we kunnen uitbuiten, maar haar gedeelde bestemming met de mens te erkennen.

- **Zijn er overeenkomsten tussen de interpretatie van Catherine Chalier en die van rabbijn David Seidenberg?**

Ze complementeren elkaar in hun poging weg te gaan van een quasi-economische winstmaximalisatie met betrekking tot de natuur. Een juiste joodse houding, volgens hen, benadert de natuur als iets dat van waarde is op zichzelf.

## 3.6 DE KLIMAATPROBLEMATIEK

Dit onderdeel is **verdiepende leerstof**.

### 3.6.1 ALGEMEEN

De grote meerderheid van de wetenschappelijke gemeenschap is het er over eens dat we ons steeds dieper in een klimaatcrisis bevinden. De grootste dooerdoeners zijn een dalende biodiversiteit en een stijgende gemiddelde temperatuur van de aarde.

De opwarming van de aarde kan schadelijke gevolgen hebben voor veel ecosystemen: hittegolven, extreme droogte, steeds heftigere orkanen, ernstige overstromingen, enzovoort. Door het smelten van gletsjers kunnen de zeespiegels verder stijgen. Daarnaast kunnen de oceanen verwarmen en verzuren, wat effect zou hebben op de onderwaterwereld en watercyclus. Veranderingen in de waterwereld en -cyclus hebben mogelijks invloed op de beschikbaarheid van water. Naast overstromingen kan er dus op sommige plaatsen een gebrek aan water ontstaan. Een gebrek aan zoetwater leidt in dat geval tot minder irrigatie, waardoor oogsten in hoeveelheid afnemen, met negatieve gevolgen voor veel gemeenschappen die afhankelijk zijn van deze oogsten.

De ecologische crisis heeft ook sociale repercussies. Enerzijds worden zwakkere bevolkingsgroepen getroffen door klimaatveranderingen, en anderzijds brengt de klimaatdiscussie steeds meer verharding en polarisering teweeg.

Een mogelijke oplossing is **duurzaamheid**. Duurzaamheid betekent dat systemen voor onbepaalde duur productief en divers blijven. Daarvoor moeten we zorgdragen voor de systemen die ons bestaan en onze persoonlijke ontplooiing verzekeren. De natuur, zoals we uit hierboven kunnen afleiden, is zo een systeem.



### 3.6.1 DIDACTISCHE SUGGESTIES

**OPDRACHT.** De leerlingen herlezen het artikel van rabbijn David Seidenberg of de sectie over Catherine Chaliel, en schrijven een korte paper als antwoord op een van de volgende vragen.

- Verbindt rabbijn David Seidenberg het bal tachit-verbod aan het concept duurzaamheid? Hoe doet hij dat? Is hij overtuigend?
- Is Catherine Chaliel's joodse natuurfilosofie gericht op duurzaamheid

**OPDRACHT.** Laat de leerlingen op het einde van de les in een zin of korte tekst neerschrijven wat ze geleerd hebben. Wat blijft hen bij? Wat vonden ze belangrijk? Gaan ze iets veranderen in hun leven? Gaan ze anderen aansporen, bv. familie, om mee te veranderen? Op het einde van de les geven ze hun zin of korte tekst af.



Afbeelding 3.6  
Bron: © Gustavo Cruz /  
Pexels

## 3.7 WOORDENLIJST

### **Consumptie**

Consumptie is een ander woord voor verbruik, dat wijst op het gebruik van goederen en diensten.

### **Ecosysteem**

Een ecosysteem is een ander woord voor een leefgemeenschap, waarin een verzameling soorten of organismen binnen een bepaald gebied in verhouding tot elkaar staan. Een ecosysteem is een onderdeel van het algemene natuurlijke milieu. Bekende voorbeelden van ecosystemen zijn bossen, meren, rivieren, enzovoort.

### **Migratie**

Migratie duidt op de verplaatsing van een groep van de ene plaats naar de andere.

### **Nutsafweging of -calculus**

Een nutsafweging probeert in een discussie vast te stellen wat het meeste 'nut' oplevert. Het woord nut betekent meer dan enkel bruikbaar, en moet dus in brede zin begrepen worden. Andere woorden voor nut zijn: goed, profijt, winst, en voordeel. Ook in ethische discussies kan er sprake zijn van een nutsafweging. Het goede wordt dan gelijkgesteld aan het meest nuttige. Bijvoorbeeld: wat maakt het grootst aantal mensen gelukkig, en het kleinst aantal mensen ongelukkig?

Soms spreekt men van een nuts calculus. Calculus is een andere term voor berekening. Een nuts calculus is dus een berekening, of afweging, van wat het meeste goed, nut, of profijt oplevert!

## 3.7 TRANSCRIPT VAN DE VIDEO

### 1 INT HUISKAMER NACHT

We zien een gezin in de huiskamer zitten. Ze kijken televisie. Er is een nieuwsreportage over de bosbranden in Australië. We zoomen in op het gezicht van het meisje dat geïntrigeerd kijkt.

*Vader: Oei! Is het al zo laat? Tijd om naar bed te gaan, Ariella.*

*Ariella (verontwaardigd): Nee! Het werd net interessant!*

*Moeder: Je bleef al later op dan gewoonlijk. Morgen heb je school!*

*Vader (aansporend): Kom op, luister naar je moeder!*

### 2 INT KAMER NACHT

Ariella gaat naar haar kamer. Ze ligt op bed, met haar ogen wijd open, naar het plafond te staren. Na een tijdje staat ze op en loopt naar de deur. Ze opent de deur voorzichtig en komt de hal binnen. Het is donker; iedereen is naar bed. Sluipend loopt ze door de hal. Ze gaat een andere deur binnen.

### 3 INT COMPUTERLOKAAL NACHT

Ariella neemt plaats achter een computer. Ze begint dingen op te zoeken als 'klimaatverandering' en 'opwarming van het klimaat.' De camera zoomt in op haar ogen terwijl we er steeds grotere beelden in gespiegeld zien, die allemaal milieurampen en klimaatstoringen uitbeelden. Door de beelden heen duiken de woorden 'bal taschit' op.

*Leraar: Wakker worden!*

De achtergrondscène verandert in die van een klaslokaal. Ariella, die lag in te dommelen, springt plotseling overeind. De klas lacht. Eén jongen, Levi, kijkt bezorgd.

*Ariella: Het spijt me! Ik sliep niet!*

*Leraar: Ik begrijp dat de lessen saai kunnen zijn, maar probeer in ieder geval wakker te blijven.*

*Ariella: Zal ik doen! Sorry!*

De schoolbel gaat.

*Leraar: Goed, tijd voor een pauze!*

### 4 EXTRA SPEELTUIN DAG

De kinderen lopen de klas uit, naar de speelplaats.

*Levi: Waarom ben je zo moe?*

*Ariella: Ik ben de hele nacht op geweest. Er was een nieuwsbericht over die branden in Australië en...*

Het gesprek wordt gedempt terwijl we een ander gesprek afluisteren.

*Lindsay: Dat is jammer, moeten ze de bomen echt omhakken?*

Ariella hoort het gesprek.

*Ariella: Huh? Sorry, waar hebben jullie het over?*

*Lindsay: Ze zijn van plan om een deel van het bos naast school te kappen.*

*Ariella: Waarom? Hoe weet je dat?*

*Lindsay: Er is een probleem met het gebrek aan parkeerruimte. Mijn vader zit in het schoolbestuur. Ze werken samen met de gemeenteraad om een oplossing te vinden.*

*Ariella: En besluiten zomaar de bossen om te kappen?*

*Michael: Ik denk het wel...*

*Ariella: Dat kunnen we niet laten gebeuren. Ik heb een idee.*

## 5 EXT SCHOOL ENTREE DAG

Levi komt aan op school. Een groep leerlingen zijn verzameld voor de schoolpoort, allemaal met borden omhoog. Levi herkent Ariella, die voor de groep staat en een petitie vasthoudt. Iedereen in de groep draagt groene badges.

*Levi: Wat is hier aan de hand?*

*Ariella: We zijn aan het protesteren! Na het horen van de plannen van de school heb ik besloten om het heft in eigen handen te nemen. Ik heb een petitie gemaakt! En kijk, er hebben zich al tien mensen aangemeld!*

*Levi: Oh. Wat ga je hier nu mee doen?*

*Ariella: Naar de directeur sturen natuurlijk. En we hebben al een plan B gemaakt voor het geval hij niet wil luisteren.*

*Levi: Zoals wat?*

*Ariella: Hij zal de boodschap zeker krijgen als het op de schoolmuren geschilderd wordt... We hebben ook nog andere dingen gepland, maar dat kan ik je pas vertellen als je je hebt aangemeld en je groene badge hebt gekregen. Je wilt toch geen rode, of wel? Alsjeblieft.*

Ariella houdt de petitie voor Levi.

*Levi (aarzeland): Uhm... Ik weet het niet...*

*Ariella: Wat is er mis? Als Jood hoor je toch te weten hoe belangrijk dit is!*

*Levi: Waarom dat?*

*Ariella: De Tenach verbiedt duidelijk de vernietiging en verspilling van de natuur. Er is letterlijk een verbod genaamd bal taschit. Weet je eigenlijk wel wat dat betekent?*

*Directeur: Ik wel!*

Ariella en Levi draaien zich verbaasd om. Ze zien een man in een pak die hun de maat neemt.

*Directeur: Shalom!*

Ariella en Levi: Shalom!

*Ariella: Mijn excuses, ik had u niet gezien.*

*Directeur: Ik heb een idee: waarom komen jullie niet mee naar mijn kantoor? Laten we praten over deze kleine revolutie van jullie. Oké, iedereen! Tijd om naar jullie klaslokalen te gaan!*

## 6 INT DIRECTEUR KANTOOR DAG

De directeur komt het schoolgebouw binnen, gevolgd door Levi en Ariella.

*Directeur: Ga zitten. Jullie twee hadden nogal een interessante discussie. Willen jullie me vertellen wat er aan de hand is?*

*Ariella: We hoorden over de plannen van de school om de bomen te kappen. Als Joden kunnen we dat niet laten gebeuren. Het is verboden.*

*Directeur: Juist. Ik hoorde het beroemde 'bal taschit'-verbod. Wat kan je me daarover vertellen?*

*Ariella: Het is een bevel uit het boek Genesis dat betekent: 'Gij zult niet vernietigen'. Het is een negatief gebod omdat het je verbiedt iets te doen. In dit geval verbiedt het de school om het bos achteloos te vernielen.*

*Directeur: Ik begrijp het. Dan zal dit je misschien geruststellen: het schoolbestuur en de gemeenteraad zijn overeengekomen om een nieuwe bushalte te maken. Er zullen geen bomen worden gekapt.*

*Ariella: Oh, oké, dat is goed nieuws -*

*Directeur: Maar dat is niet het belangrijkste waar ik het over wil hebben. Waarom droegen sommige leerlingen groene badges, en anderen rode?*

*Ariella: Zodat we weten wie er aan onze kant staat...*

*Directeur: Waarom moest je kanten maken?*

*Ariella: Omdat het 'bal taschit'-verbod absoluut is! Het is vrij eenvoudig! Ik heb er veel over gelezen.*

*Directeur: Heb je ook de Thora-passage gelezen waarin het gebod verschijnt?*

Ariella antwoordt niet. Dat heeft ze nooit gedaan.



De directeur opent een van de schuiven van zijn bureau en pakt er de Thora uit.

*Directeur: Nu... Laat me eens kijken... "Als u een stad langdurig moet belegeren, mag u haar boomgaarden niet vernietigen. Laat de bijl rusten en laat de bomen staan, want u moet er zelf van eten, en bovendien: is een boom soms een mens dat u tegen hem moet strijden?"*

*Levi: Dus we mogen in tijden van oorlog geen bomen omhakken zolang ze nog nuttig zijn!*

*Ariella: Maar ze pasten het gebod ook op andere zaken toe...*

*Directeur: De Tenach kan veel dingen betekenen, en we kunnen discussiëren over deze verschillende betekenissen. Discussie en interpretatie zijn de manieren waarop we leren! Door protesteren kunnen we bepaalde zorgen uiten, en belangrijke vragen luid en duidelijk stellen, maar laten we ons nog niet tegen elkaar keren.*

*Ariella: Oké... Ik zal met de anderen praten. Het spijt me. De bomen zijn dus veilig?*

Directeur Dat zijn ze zeker. Zo niet, dan plant ik ze in mijn eigen kantoor!

Iedereen lacht. Levi en Ariella zijn zichtbaar opgelucht.

## 3.9 BIBLIOGRAFIE

Brandsma, Bart. *Polarisatie: Inzicht in de dynamiek van Wij-Zij-Denken*. BB in Media, 2016.

Bernstein, Ellen, & Fink, Dan. "Blessings and Praise" and "Bal Tashchit". In *This Sacred Earth: Religion, Nature, Environment*. Second Edition, edited by Roger S. Gottlieb, 457-476. Taylor & Francis e-Library, 2006.

Chalier, Catherine. *L'Alliance avec la Nature*. Paris: Cerf, 1989.

*De Nieuwe Bijbelvertaling*. Haarlem: Nederlands-Vlaams Bijbelgenootschap, 2019.

Helfand, Jonathan. "The Earth Is The Lord's." *Religion and Environmental Crisis*. Edited by Eugene C. Hargrove, 38-52. London: The University of Georgia Press.

*Herziene Statenvertaling*. Heerenveen: Uitgeversgroep Jongbloed, 2017.

Lamm, Norman. "Bal Tashchit: The Torah Prohibits Wasteful Destruction." *MyJewishLearning*. Accessed May 31 2020. <https://www.myjewishlearning.com/article/bal-tashhit-the-torah-prohibits-wasteful-destruction/>.

Martens, Bart. "Waarom de Strijd voor de Bescherming van het Leefmilieu een Sociale Strijd Is." *Samenleving en Politiek* 15, no. 8 (Oktober 2008): 4-13. <https://www.sampol.be/2008/10/waarom-de-strijd-voor-de-bescherming-van-het-leefmilieu-een-sociale-strijd-is>.

Neril, Yonatan. "Judaism and Environmentalism: Bal Tashschit". *Chabad*. Toegang 31 Mei, 2020. [https://www.chabad.org/library/article\\_cdo/aid/1892179/jewish/Judaism-and-Environmentalism-Bal-Tashchit.htm](https://www.chabad.org/library/article_cdo/aid/1892179/jewish/Judaism-and-Environmentalism-Bal-Tashchit.htm).

Pollefeyt, Didier. "De Bijbel in het Ecologische Debat." *Ter Herkenning* 22, no 3 (November 1994): 168-180.

Schwartz, Eilon. "Judaism and Nature: Theological and Moral Issues to Consider While Renegotiating a Jewish Relationship to the Natural World." In *Judaism And Environmental Ethics: A Reader*, edited by Martin D. Yaffe, 297-308. Lexington Books, 2001.

- "Bal Tashchit: A Jewish Environmental Precept." In *Judaism And Environmental Ethics: A Reader*. Edited by Martin D. Yaffe, 232-251. Lexington Books, 2001.

S. Schwarzschild, Steven. "The Unnatural Jew." In *Judaism And Environmental Ethics: A Reader*. Edited by Martin D. Yaffe, 269-282. Lexington Books, 2001.

Seidenberg, David. "Bal Tashchit: What's Wrong With the Jewish Law Against Destruction and Waste — and How to Fix It". *Tikkun*. Toegang 5 Juni, 2020.

The William Davidson Talmud. Sefaria. "Kiddushin 32a." Eigen vertaling. Toegang 20 Juni 2020. <https://www.sefaria.org/Kiddushin.32a?lang=bi>.

THOMAS. "De M van Mij is de W van Wij". Toegang 29 januari 2021. <https://www.kuleuven.be/thomas/page/polarisatie/>.

White, Jr., Lynn. "The Historical Roots of our Ecological Crisis." *Science* 155 (March 1967): 1203-1207.

Wolff, K.A. "Bal Tashchit: The Jewish Prohibition against Needless Destruction." PhD. Diss., University of Leiden, 2009. <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/14448>.



## KU LEUVEN



Prof. Dr. Luc Anckaert (1962) behaalde een diploma in filosofie en theologie aan de KU Leuven. Hij publiceerde boeken en artikelen over Rosenzweig, Levinas, Kafka, V. Grossman en Bijbelse verhalen, maar ook over biomedische onderwerpen. Zijn boek Een kritiek van het oneindige. Rosenzweig en Levinas ontving een gouden medaille van de Teylers Stichting. Hij doceert Joodse filosofie aan de KU Leuven.

Pierre Costalunga (Luik, 1997) is wetenschappelijk onderzoeker aan het Hoger Instituut voor Wijsbegeerte, KU Leuven, België. Costalunga studeerde af aan de KU Leuven (België) met een bachelor- en masterdiploma in filosofie. Hij maakt deel uit van het centrum voor onderzoek in politieke filosofie en ethiek (RIPPLE).



### EDUC8 Consortium



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

