

Opvoeding van (morele) emoties*

Een theoretisch-pedagogische verkenning

B. SPIECKER

*Vakgroep Theoretische en Historische
Pedagogiek van de Vrije Universiteit
Amsterdam*

Samenvatting

Onderzocht wordt wat we kunnen verstaan onder de frase 'opvoeding van emoties'. Achtereenvolgens komen aan de orde een invloedrijke, verouderde opvatting van emoties, de te onderscheiden kenmerken van emoties en de vraag naar de opvoedbaarheid van emoties. Tenslotte wordt ingegaan op de kwestie van de morele emoties.

1 Inleiding

In ontwikkelingspsychologische en pedagogische literatuur wordt met vanzelfsprekendheid gesproken over de ontwikkeling van cognitieve en emotionele vaardigheden en vermogens. Dat de cognitieve ontwikkeling, zij het volgens sommigen in beperkte mate, beïnvloedbaar is door opvoeding en onderwijs lijkt geaccepteerd. Waarom spreekt en schrijft men echter zo weinig over de opvoeding van emoties? En klinkt het ook niet een beetje vreemd 'opvoeding van emoties'?; is hier geen sprake van een categorieënfout? Zijn emoties als angst, jaloezie, ressentiment opvoedbaar? Zijn we niet eerder geneigd menselijke emoties te plaatsen in een therapeutisch in plaats van een pedagogisch kader? Moeten we niet leren onze emoties 'te hanteren', 'vrij op te laten komen' of 'ons er niet voor te schamen'? Is het vanuit opvoedkundig perspectief *voorschrijven* van bepaalde emoties, als het al gewenst is omdat het volgens sommigen riekt naar indoctrinatie, wel mogelijk?

In het recente verleden hebben pedagogen niet altijd even duidelijk onderscheid gemaakt

tussen therapeutische en pedagogische overwegingen en criteria. Opvoeding werd en wordt nogal eens geïnterpreteerd in termen ontleend aan een therapeutische situatie, terwijl de opvoedingswetenschap gesneden wordt naar het model van een psycho-analytische situatie ('opvoeden is kinderen helpen zich hun emoties bewust te worden').

In dit paper ga ik in op een (verouderde) benadering van emoties die de terughoudendheid van pedagogen kan verklaren. Vervolgens zal ik nader ingaan op een m.i. betere interpretatie van emoties als ook op de vraag in welk opzicht emoties beïnvloedbaar en opvoedbaar zijn, om tot slot aandacht te vragen voor de opvoeding van morele emoties. Immers, met name op het gebied van de morele opvoeding nemen emoties een centrale plaats in. Zo vormen sommige emoties een noodzakelijke conditie voor het toeschrijven aan een persoon van een moreel concept. Als een persoon na moedwillig leed te hebben toegebracht aan een onschuldig medemens géén berouw toont, dan heeft deze persoon geen concept 'leed'. Dit normatieve aspect van emoties, bijvoorbeeld binnen de morele opvoeding, heeft de laatste jaren weinig aandacht gekregen in de Angelsaksische wijsgerige ethiek. B. Williams schrijft dit euvel o.a. toe aan de éénzijdige belangstelling voor de taal, en binnen de meta-ethiek in het bijzonder voor de 'language of morality'. Ook Williams uit de klacht dat wijsgeren nauwelijks iets zeggen over *hoe* een mens zich in bepaalde situaties *behoort* te voelen, of meer in het algemeen, op welke gevoelens we mogen rekenen bij een 'fatsoenlijk' mens (1973, p. 207). Verderop zal blijken dat deze thematiek wel de nodige aandacht heeft gekregen binnen de Angelsaksische wijsgerige pedagogiek (J. Wilson). In het recente verleden is in de fenomenologisch-antropologische menswetenschappen grote aandacht geweest voor de menselijke gevoelens en emoties, hun ontwikkeling en opvoeding (zie o.a. het werk van M. Scheler, H. Plessner, O. F. Bollnow, M. J. Langefeld en S. Strasser). Gedetailleerde begripsonderscheidingen, classificaties van gevoelens en beschrijvingen van drift-, stemmings- en af-

* Met dank aan Dr. J. W. Steutel

fectstoornissen treft men aan in de antropologisch georiënteerde psychiatrie (J. J. Prick & H. G. van der Waals, 1958). In dit opstel vraag ik – opnieuw – aandacht voor de opvoeding van emoties, waarbij ik voornamelijk gebruik zal maken van (conceptueel-)analytische beschouwingen.

2 Emoties

De tijd ligt reeds lang achter ons dat het ontbreken van een enigszins éénduidige omschrijving of definitie van een onderzoeksgebied, in dit geval de menselijke emoties, verbazing oproept. Er is wel een groeiende aandacht te bespeuren voor emoties. Niet langer worden 'emoties' in één adem genoemd met 'motivatie' (bijv. N. Frijda, 1981). Van Doornen & Orlebeke (1981) verklaren het schemerig bestaan dat het onderwerp 'emoties' heeft geleid uit het feit dat emoties door psychologen lange tijd gezien werden als een error-bron bij het onderzoek naar de wetmatigheden die gelden voor processen als waarnemen, leren, geheugen en dergelijke. Op deze invloedrijke visie op emoties als storende factoren, als zaken die ons overkomen of overmannen, kom ik later terug.

Nu heb ik voortdurend gesproken over 'emoties'; waarom niet over 'gevoelens', zoals het geval was (is) in de eerder genoemde fenomenologisch-antropologische literatuur? In het spraakgebruik worden de termen gevoelens, emoties en stemmingen vaak door elkaar gebruikt. Ik preferer echter de term 'emotie' omdat, zoals verderop zal blijken, gevoelens één van de kenmerken van emoties kunnen zijn en omdat de term 'gevoelens' meerdere betekenissen kent. In de (oudere) literatuur wordt een *gevoelen* (waar ik van 'emotie' spreek) omschreven als een conatief en psychosomatisch aangedaan worden door zintuigelijk gekende kwaliteiten. Met het 'conatief aangedaan worden' geeft men aan dat het subject in een bepaalde strevingsinstelling, hetzij positief (genegenheid, liefde, begeerte) hetzij negatief (misnoegen, afkeer, verdriet), tot iets staat: we hebben *gevoelens* van genegenheid of afkeer. Het *gevoelen* is echter ook (altijd?) een psychosomatisch aangedaan worden; veelal is er sprake van een lichamelijk reactiepatroon: bij woede 'voelt men zijn bloed koken'. Op het onderscheid in gebruik van de term 'gevoel' kom ik terug. Opgemerkt kan nog worden dat

de term 'emotie' zoals deze in dit opstel (en in de Duitse literatuur) gebruikt wordt niet dezelfde betekenis heeft als het Franse 'émotion' (crisis in het gevoelsleven) (Prick & Calon, 1958, p. 167; Strasser, 1956, p. 180).

Wat zijn nu emoties, of *beter*: wat rekenen we tot de categorie der emoties? Emoties vormen niet één natuurlijke klasse, er zijn geen éénduidige indelingscriteria om emoties te onderscheiden van andere verschijnselen, zoals: fysiologisch-mentaal veroorzaakt, motiverend-niet motiverend, rationeel-irrationeel enz. Ook zijn emoties niet duidelijk te onderscheiden van stemmingen, motieven, attitudes of karaktertrekken. Sommige emoties zijn fysiologisch bepaald, door middel van chemische preparaten beïnvloedbaar en duidelijk identificeerbaar aan de hand van gedragskenmerken. Weer andere emoties zijn sterk intentioneel van aard: de overtuiging en perceptie van een persoon zijn dan essentieel voor de identificatie van een emotie ('ik heb hem altijd vertrouwd en daarom voel ik me zo teleurgesteld'). Sommige emoties hebben een motiverend karakter (bijvoorbeeld vrees), bij andere is de relatie tot het handelen nauwelijks aanwezig. Er zijn emoties die men waardeert naar de mate van rationaliteit of mate waarin ze gepast zijn. Verontwaardiging kan bijvoorbeeld verdwijnen als onze overtuiging en/of perceptie op rationele wijze gecorrigeerd wordt; bij een emotie (passie?) als verliefdheid is dit (helaas?) in veel mindere mate het geval. Emoties die zich uiten in gebaren, gelaatsuitdrukkingen of geluiden kunnen (on-)gepast zijn en in cross-cultureel opzicht sterk van elkaar verschillen. Sommige emoties zijn dispositioneel van karakter en worden verklaard vanuit de constitutie van een persoon; andere emoties zijn meer episodisch van aard en meer te verklaren vanuit actuele situationele factoren. Bovenstaande overwegingen doen Amélie Rorty concluderen dat emoties niet duidelijk te onderscheiden zijn van motieven en cognitieve attitudes (1980, p. 2). Als psychologen en filosofen gaan inzien dat de hierboven genoemde dichotomieën niet voldoen, dan zal duidelijk worden dat 'a proper account of the emotions requires a revision of the whole map of psychological processes and activities, and of their complex interrelations' (p. 3).

Dit alles betekent echter niet dat de vraag 'wat zijn emoties?' niet op zinvolle wijze beantwoord kan worden. In navolging van de

wijsgeer Alston, die op zijn beurt z'n inspiratie ontleent aan Wittgensteins 'familie-gelijkenissen', maken veel auteurs een onderscheid tussen centrale, paradigmatische gevallen waarbij we van 'emotie' spreken en die gevallen die afwijken van de paradigmatische, omdat enige centrale kenmerken ontbreken. Er kan dus geen sprake zijn van *essentiële* kenmerken van emoties, wél van karakteristieke kenmerken. Voordat ik nader inga op deze karakteristieken van onze emoties, om vervolgens de opvoedkundige dimensie onder de loop te nemen, wil ik eerst ingaan op de zgn. 'traditionele opvatting' van emoties (zo genoemd door G. Pitcher), haar oorsprong en haar invloed op recente denkbeelden. Het is deze opvatting die onderzoek naar menselijke emoties in de psychologie en pedagogiek niet bevordert heeft.

Volgens deze 'traditionele opvatting' zijn emoties het ervaren van innerlijke ('mentale') gevoelens, het is het *ondergaan* van speciale innerlijke ervaringen. De gevoelens zijn hetzelfde als de sensaties bij pijn en jeuk; emoties zijn gevoelens, interne impressies. Waren voor D. Hume († 1776) passies impressies van reflecties, voor W. James († 1884) zijn emoties percepties van lichamelijke veranderingen, waarbij hij met lichamelijke veranderingen met name door het sympathisch zenuwstelsel geïnnerveerde autonome activiteit op het oog had. Volgens deze (James-Lange) theorie heeft iedere emotie een eigen specifiek patroon van fysiologische activiteiten; dit wordt overigens tegenwoordig, op basis van onderzoek, minder waarschijnlijk geacht (Van Doornen & Orlebeke, 1982). In deze theorie, in de literatuur ook wel 'feeling-theory' genoemd, staat de overtuiging centraal dat de aanwezigheid in ons bewustzijn van een bepaalde ervaren ('gevoelde') kwaliteit bepaalt dat we in een emotionele staat of toestand verkeren. Emotie is een *gevoel*, waarbij gevoel geïdentificeerd wordt met somatische sensaties.

Het heeft deze theorie niet aan kritiek ontbroken. Bedford wijst erop dat deze theorie, logisch gezien, ertoe leidt dat emotiewoorden opgevat worden als *namen* voor gevoelens. Hier ligt voor deze auteur de fundamentele fout: '... the logical mistake of treating emotion words as names, which leads in turn to a misconception of their function...' (1967, p. 78). De primaire functie van uitspraken waarin gerefereerd wordt aan emoties is niet

het informeren over psychologische feiten of het rapporteren van gevoelens, maar het geven van een oordeel: 'Their principal functions are judicial, not informative...' (p. 93). Bedford vergelijkt de emoties 'schaamte' en 'in verlegenheid gebracht worden' (p. 85). Het gedrag van de persoon die zich in verlegenheid gebracht voelt zal veelal niet sterk verschillen van iemand die zich schaamt; nochtans verkeren beiden in verschillende situaties. Schaamte treedt op als iemand regels overtreedt; een noodzakelijke conditie voor de juistheid van een uitspraak als 'hij schaamt zich' is dat de persoon in kwestie verkeerd gehandeld heeft. Deze persoon treft een verwijt, omdat hij verantwoordelijk gesteld kan worden. Hier staat tegenover dat een persoon, geheel buiten zijn weten en verantwoordelijkheid om, in verlegenheid gebracht kan worden; de 'fout' of de 'aardigheid', soms de verantwoordelijkheid, ligt in zulke gevallen bij een ander. (Voor gedragingen van jonge kinderen die onder onze verantwoordelijkheid zijn gesteld, kunnen we ons waarschijnlijk *zowel* schamen als dat we ons erdoor in verlegenheid gebracht kunnen voelen). Naar aanleiding van dat voorbeeld, en dit is voor dit opstel van belang, stelt Bedford dat *morele* emoties (schaamte, spijt, wroeging) logisch afhankelijk zijn van de morele notie van verkeerd handelen. Sommige emotie-termen vooronderstellen morele concepten, of meer algemeen: 'Emotion concepts, I have argued, are not purely psychological: they presuppose concepts of social relationship and institutions, and the concepts belonging to systems of judgment, moral, aesthetic, and legal' (p. 95, 98). Er is dus steeds sprake van een cognitieve evaluatie. Hoewel het ervaren van gevoelens niet een noodzakelijke voorwaarde is voor het correct toepassen van emotietermen – hier ligt het gelijk van Bedford – bestaat er nochtans een centrale relatie tussen emotie en gevoel: tenslotte kent een ieder gevoelens van boosheid, van vijandigheid enz. Zo toont Perkins aan dat er een klasse uitspraken over emoties is, die ten doel heeft ons te *informeren* over psychologische feiten. In onze omgangstaal wordt een emotie veelal aan een persoon toegerekend met behulp van de werkwoorden 'voelen' of 'ervaren' ('Toen voelde hij een emotie, die hij z'n hele leven lang niet zou vergeten'): '... at least one use we make of the word "emotion", and hence at least one concept of emotion we use, that characteristically singles

out a *type* of emotion one of whose marks is that it is *felt*' (1966, p. 142). Perkins voegt hier aan toe dat het spreken over een 'gevoelde' emotie impliceert dat de persoon *tegelijkertijd* een bepaalde lichamelijke staat of verandering ervan 'voelt', zij het dat hier sprake is van een andere betekenis van 'voelen'. *Wat* we voelen als we woedend zijn kan uiteraard niet verklaard worden vanuit onze lichamelijke sensaties of gevoelens. Deze auteur stelt dan ook voor twee werkwoorden 'voelen' van elkaar te onderscheiden: 'voelen₁' ('feel_e') geeft aan dat het grammaticaal object een 'emotie-woord' is ('ik voel₁ me schuldig'); bij 'voelen₂' ('feel_b') is het grammaticaal object van het werkwoord een lichamelijke staat of verandering ervan. Een emotie *is* een gevoel₂ (p. 145). Deze klasse van uitspraken over emoties die Perkins naast die van Bedford onderkent, hebben als kenmerk dat er informatie gegeven wordt over een emotie die zich op een bepaald moment voordoeft (-deed) en waarbij verwezen wordt naar een bepaalde aanleiding ('occasional condition') ('Toen ik haar zag, schaamde ik me weer'). Er is een andere klasse van uitspraken over emoties waarbij niet aan één bepaalde aanleiding, maar aan een periode uit iemands leven gerefereerd wordt ('standing conditions'); in deze gevallen verstrekt men (veelal) geen informatie over het gevoel₂, de lichamelijke gewaarwordingen.

Perkins vat z'n betoog tegen Bedford als volgt samen: '... I have suggested that there is a point in characterizing those statements about occasional emotion which do convey this information about bodily feeling as a distinct *sort* of statement about emotion' (p. 151). Hoewel Perkins' analyse dus enig inzicht verschaft in de nauwe relatie die in de omgangstaal bestaat tussen 'voelen' en 'emotie', blijft het een gegeven dat bij een emotie, bijvoorbeeld boosheid, de lichamelijke gevoelens per geval of situatie verschillen: een droge mond, trillende handen of een bonzend hart. Geen van deze gevoelens is dus een noodzakelijke conditie en geen enkele combinatie van deze gevoelens vormt een voldoende voorwaarde. Verschillende emoties zullen wat betreft hun lichamelijke gevoelens niet veel van elkaar verschillen; een 'brok in de keel krijgen' kan voorkomen bij angst, ontroering of verdriet. Een bijkomend probleem is dat bepaalde sensaties of fysiologische veranderingen zoals dorst, pijn of vermoeidheid geen emotionele verschijnselen zijn, hoewel ze ons

wel 'gevoeliger' kunnen doen zijn voor emotionele reacties.

Een persoon kan op hetzelfde moment meerdere emoties hebben, die slechts te onderscheiden zijn door te verwijzen naar aspecten van de situatie. Een voorbeeld: een grieprijge docent die op een gegeven moment geen orde kan handhaven, kan enkele leerlingen *haten* om hun (negatieve) inbreng, zich tegenover de andere leerlingen *schamen*, *boos-zijn* op zichzelf omdat hij niet adequaat weet te reageren en *spijt* hebben dat hij zich niet ziek gemeld heeft. Viscerale gevoelens of neuro-fysiologische veranderingen spelen geen rol bij de hier opgesomde onderscheidingen. Uit mijn voorbeeld moge blijken dat emoties onderworpen kunnen worden aan cognitieve evaluaties, en dus ook intentioneel van aard zijn; we onderscheiden en verklaren emoties door o.a. te verwijzen naar objecten ('the target of emotion'; A. Rorty). Indien de leerlingen uit mijn voorbeeld *kleuters* waren, dan zou de *haat* van de leerkracht nauwelijks terecht zijn. Viscerale gevoelens, daarentegen, zijn noch rationeel of irrationeel, noch terecht of onterecht. Maar jaloezie kan onredelijk zijn, spijt in een bepaald geval niet op z'n plaats (Ericson, 1982, p. 10). Melden spreekt in dit verband over de *conceptuele dimensie* van onze emoties. Classificaties als 'onredelijk' of 'onterecht' lijken niet van toepassing op een woedende hond, terwijl onze woede misplaatst of excessief genoemd kan worden. Onze boosheid kan verdwijnen als ons de relevante feiten verstrekt worden, terwijl mijn 'hunger-pangs' niet verdwijnen bij de mededeling dat er zich nog voldoende croquetten van slechte kwaliteit in de automatiek bevinden. 'Emotions, no less than beliefs, actions, and desires, are subject to appraisal as reasonable or unreasonable, justified or unjustified', aldus Melden (1969, p. 216). Bij ons kan veelal alleen vastgesteld worden welke emoties in het geding zijn als we rekening houden met de situatie, waarbij de situatie ook het lezen van een boek of het zien van een film ('tear-jerker') kan zijn. Het gebruik van emotie-termen vooronderstelt het bekend zijn met cultuur, traditie en specifieke omstandigheden.

Pitcher bespreekt in zijn onderzoek van emoties de karakteristieke kenmerken van 'emotion-situations'; in standaardgevallen worden emoties gekenmerkt door 'apprehension', 'evaluation' en 'sensations' (1972, p. 230). Er zijn situaties waarin niet al deze

componenten aanwezig zijn. Ik kan boos of jaloers zijn zonder dat ik bepaalde sensaties ervaar. Zo kunnen we iemand ook betichten of verdenken van irrationele haat of angst; in zulke gevallen lijkt de evaluatie-component afwezig te zijn of spreken we over onbewuste invloeden. Liefde lijkt een emotie waarop de dimensie redelijk/onredelijk niet van toepassing is. Verliefd-zijn kan gevaarlijk, desastreus, wellicht ongezond genoemd worden; 'liefde maakt (soms) blind'. 'In other words', aldus Pitcher, 'I claim that these features are present in all the standard or central cases, but admit that there are peripheral cases of emotion-situations in which one or perhaps two of them are lacking, although of course I would argue that there can be no cases in which they are all missing' (1972, p. 228).

Hiermee lijkt de traditionele opvatting over emoties, die ik eerder in navolging van Bedford omschreef als de opvatting dat emotie-termen *namen* voor gevoelens of sensaties zijn, weerlegd. Binnen dit kader kon men geen verklaring leveren voor het gegeven dat emoties gericht zijn op objecten, dat personen in vele gevallen redenen hebben voor hun emoties, m.a.w. dat emoties veelal gerechtvaardigd/ongerechtvaardigd, redelijk/onredelijk genoemd kunnen worden. De fundamentele misvatting is volgens Pitcher, en hier toont ook hij zich beïnvloed door Wittgenstein (zie: *Filosofische Onderzoekingen*, § 164), dat men gezocht heeft naar de *essentie* van emoties, naar datgene waar emotie-termen voor staan. Voorstanders van deze opvatting lijken in dit opzicht op degenen die om de eigenlijke artistiek te vinden, haar ontdaan hebben van haar bladeren.

Deze traditionele opvatting heeft echter verstrekkende gevolgen voor mijn openingsvraag naar de opvoedbaarheid van emoties. Als emoties niet meer zijn dan viscerale gevoelens of sensaties, dan zijn emoties ervaringen die ons overkomen, die we *passief* ondergaan ('door emoties overmand worden'). 'Emotioneel' of 'emotionaliteit' betekent dan (zeer) 'vatbaar zijn voor ontroeringen'. De nadruk leggen op deze passiviteit ten aanzien van onze emoties, van het ondergaan van emoties is er m.i. één van de oorzaken van dat 'opvoeding van emoties' een *contradictio in terminis* geacht werd te zijn (voer voor feministische theorievorming: in hoeverre bestaat er een relatie tussen de vermeende 'emotionaliteit' van

vrouwen enerzijds en de vermeende 'passiviteit' der vrouwen anderzijds?). Opvallend genoeg wordt deze passiviteit ten opzichte van emoties verdedigd door R. S. Peters, zonder dat deze auteur daar echter de conclusie aan verbindt dat 'education of the emotions' niet mogelijk is. De term 'emotie', aldus Peters, 'is typically used in ordinary language to pick out our passivity' (1974, p. 178). De termen 'motief' en 'emotie' gebruiken we om *dezelfde* 'appraisals' te verbinden met *verschillende* gedragsvormen, met handelings enerzijds en met een veelheid van passieve verschijnselen anderzijds: "'motive'" is a term we employ to connect these appraisals with things we *do*, emotion with things that *come over us*' (p. 178). Peters onderkent bij de opvoeding van emoties dan ook twee met elkaar verweven taken: 1. het ontwikkelen van correcte 'appraisals' en 2. de controle en het kanaliseren van passiviteit (p. 183, vgl.). Enkele auteurs hebben gewezen op de inconsistentie in de betogen van R. S. Peters. Zo wijst DeNicola erop dat Peters er de nadruk op legt dat emoties 'forms of cognition' zijn, maar tevens voortdurend wijst op de *relatie tussen* emoties en de te onderscheiden 'appraisals' (1979, p. 213). Eenzelfde opvatting treft men aan bij enkele psychologen: emoties hebben dan betrekking op de input-regulatie waarbij het aan de gang zijnde gedrag onderbroken wordt (emotie = weg van actie), terwijl motieven het organisme aanzetten tot actie (o.a. Pribram; zie: Van Doornen & Orlebeke, p. 65).

Tegen Peters' opvatting kan men inbrengen dat emoties geconstitueerd worden door vele factoren, die op zich geen van alle noodzakelijk of voldoende zijn.

3 Emoties en opvoeding

We kunnen nu de conclusie trekken dat een strikte dichotomie tussen emotie en cognitie niet gerechtvaardigd is; vele emoties zijn te onderscheiden en te waarden op grond van een cognitieve evaluatie. Omgekeerd kan aangevoerd worden dat emotionele elementen deel uitmaken van ons cognitief functioneren. Scheffler noemt in dit verband de 'rational passions' (bijv. zorgvuldigheid, accuratesse, waarheidsliefde) en 'theoretical imagination'. Het op theoretisch niveau scheiden van emoties en cognities heeft voor deze auteur schadelijke

gevolgen: 'Mechanizing science, it sentimentalizes art, while portraying ethics and religion as twin swamps of feeling and unreasoned commitment'. Opvoeding behoeft niet opgesplitst te worden in twee groteske delen: 'unfeeling knowledge' en 'mindless arousal'. (1977, p. 171).

Een emotie kan men in standaard-gevallen, zo hebben we gezien, opvatten als een gestructureerd complex van meerdere componenten, te weten: 1. een cognitieve evaluatie; 2. bepaalde gevoelens; 3. bepaalde localiseerbare lichamelijke sensaties; 4. een tendens om op bepaalde wijze te handelen; 5. lichamenlijk of geestelijk 'van slag zijn'. Dit onderscheid in componenten heeft volgens Alston, Pitcher en Melden betrekking op een emotionele *staat*, maar ik meen dat de belangrijkste componenten ook opgaan voor emotionele attitudes of disposities. Boos, vrolijk of verontwaardigd zijn, maar ook het opgewekt of wantrouwig van aard zijn, impliceert het op een bepaalde wijze waarden van sensaties, het manifesteert zich zowel in bepaalde gevoelens die gepaard gaan met lichamelijke veranderingen als in een tendens om op een bepaalde wijze te handelen.

De kenmerken 1., 4. en 5. lijken in ieder geval beïnvloedbaar, resp. opvoedbaar. Met 'opvoeding van emoties' kan nu bedoeld zijn het leren rationaliseren van passies, het leren op meer adequate wijze rechtvaardigen van de emoties. Emoties worden veelal geconstitueerd door evaluaties, door waarde-oordelen en deze kunnen gerechtvaardigd worden door ze te 'toetsen' aan relevante criteria. Zo kan een persoon 'terecht verontwaardigd' of 'tè kwaad' zijn. Ook de intensiteit of duur van een emotie, zoals deze zich uit in de gevoelens, lichamelijke reacties of tendensen om op een bepaalde wijze te handelen, lijkt afhankelijk van zowel cognitieve evaluatie als van situationele factoren, en is dus beïnvloedbaar. De overte expressie van een emotie kan eveneens gerechtvaardigd worden. Hier gelden de criteria van oprechtheid, van gepast zijn, betamen; je lacht niet om leed dat een ander overkomt, je schreit geen krokodilletranen. 'To educate emotions', aldus DeNicola, 'is, in sum, to rationalize them, subjecting one's appraisals and reactions to relevant criteria and thereby emoting in an orderly and proper manner. The operative ideal (...) is reason; it brings with it the predictability of human behavior, the set of common

expectations that makes social relations possible. It (...) places emotive education within the larger context of value education and training in deliberation' (1979, p. 216).

Het probleem van de opvoeding der emoties kan ook op een andere wijze worden benaderd en wel door onszelf de volgende vraag te stellen: 'Aan welke kwaliteiten of eigenschappen moet een persoon voldoen, willen we hem of haar, emotioneel "volwassen" noemen'. Bij deze benadering, die o.a. wordt voorgestaan door J. Wilson, gaat het om het verhelderen van de criteria of algemene principes. Zo'n opsomming van criteria geeft de *conceptuele voorwaarden* weer waaronder een persoon in emotioneel opzicht 'volwassen' genoemd kan worden. Deze conceptuele voorwaarden moet men niet verwarren met *empirische condities*: 'attachment' kan een noodzakelijke empirische conditie zijn voor een 'gezonde' emotionele uitgroei, het is geen conceptuele voorwaarde. Of om een voorbeeld van Wilson aan te halen: 'Thus the ability to earn one's living or enjoy a sexual relationship may, in practice, be excellent empirical indicators that a person is emotionally well-educated; or – conceivably – empirical prerequisites for a person's becoming emotionally well-educated; but they can hardly be part of what is meant by saying that he is so' (1971, p. 97). Deze auteur heeft eerder al een dergelijke lijst van componenten voor 'the morally educated person' samengesteld, en deze taxonomie acht hij, zij het met aanpassingen als gevolg van bepaalde problemen (o.a. de *onbewuste* gevoelens), ook van toepassing op onze emoties. Op welke wijze kan nu een opvoeder de emoties van een persoon-in-wording op rationele wijze veranderen? Non-rationele methoden van beïnvloeden zoals hersenspoeling, toedienen van medicamenten of indoctrinatie rekent Wilson niet tot de opvoeding. Met 'opvoeding van emoties' kan op z'n minst tweërlei bedoeld zijn:

– ten eerste – de aanwijzingen die opvoeders het kind geven opdat het zich een mening vormt dan wel van overtuiging verandert ten opzichte van een situatie, hetgeen dan naar alle waarschijnlijkheid invloed heeft op de aard en de mate van de emotie die het kind heeft of ervaart. In termen van het hierboven besprokene: opvoeders trachten het kind een correcte cognitieve evaluatie bij te brengen, zodat de emotie van het kind redelijker en gepaster wordt. 'Wees maar niet zo verdrietig, het gaat

nu al weer veel beter met dat hondje'; 'Doe niet zo boos tegen mij, ik kan er echt niets aan doen'; 'Voel je je niet schuldig, nu je dat weet?';

– ten tweede – de aanwijzingen of richtlijnen die de opvoeding krijgt om de emoties die hij voelt, te beheersen, te controleren of te uiten. Het betreft hier een instructie om iets te *doen*, hoe te handelen. Zo leren we kinderen hun woede 'in te houden', 'niet om het minste of geringste te huilen' enz..

Uit deze voorbeelden moge blijken, dat, hoewel emoties en gevoelens ons vaak overvallen, dit nog niet impliceert dat we er volkomen machteloos tegenover staan.

Op grond van het bovenstaande kan men concluderen, dat er, ten minste, twee verschillende gebieden zijn waarop de opvoeding van emoties kan slagen dan wel falen: a) het gebied van cognitieve overtuigingen of waarderingen en b) het gebied van uitdrukken en beheersen van de emoties. Wilson wijst er vervolgens op dat het een misvatting is te veronderstellen, dat de opvoeding van emoties voornamelijk bestaat uit het verbeteren van de *vaardigheden* en *verworvenheden* van een persoon op deze twee genoemde gebieden. Het beschikken over correcte informatie, het op juiste wijze kunnen evalueren ('knowing that') als ook het beheersen van relevante technieken ('knowing how') (te zamen component A) is niet voldoende. De persoon(-in-ording) moet de informatie of evaluatie en de vaardigheden ook relevant achten voor deze situatie en ze willen 'toepassen' (component B). Toch blijft het mogelijk, dat, hoewel er voldaan wordt aan het onder de componenten A en B genoemde,

de persoon(-in-ording) er niet in slaagt de correcte emotie, als ook de juiste mate ervan, te ervaren en bovendien faalt bij het beheersen van zijn emotionele uitingen (bijvoorbeeld op grond van *onbewuste* gevoelens). 'Ja, ik weet dat het onredelijk is, dat ik niet zo woest moet schreeuwen, maar toch, ik ben razend . . . en ik zal . . .'.

Op grond van deze overwegingen komt Wilson tot de eerste contouren van een taxonomie (zijn tweede, meer uitgebreide, taxonomie, waarbinnen onbewuste gevoelens en emoties hun plaats krijgen, laat ik hier onbesproken) (Figuur 1).

De categorieën A t/m C zijn cumulatief; het onder A genoemde vormt een noodzakelijke, maar geen voldoende voorwaarde voor B en C; het onder B genoemde is een noodzakelijke, maar geen voldoende conditie voor C. Het gegeven dat een persoon een vaardigheid mist, betekent nog niet dat hij, indien hij zich deze wel eigen gemaakt zou hebben, deze ook zou toepassen. We kunnen er evenmin zeker van zijn dat deze persoon de juiste emotie zal ervaren. Bovendien willen we vanuit *opvoedkundige* overwegingen dat stadium C alleen optreedt *op grond van* of *als gevolg van* de stadia A en B. Spijt hebben en berouw tonen is het gevolg van 'het in een situatie' van toepassing achten van morele principes en morele deugden. Krijgsgevangenen na hersenspoeling een 'schuldbekentenis' laten afleggen valt zo buiten het kader van rationele beïnvloeding of verandering van emoties. De taxonomie van Wilson maakt het ons mogelijk, in logisch opzicht, de *stagnaties* in de emotionele opvoeding en ontwikkeling te onderscheiden, waarbij de

| I | II |
|------------------------------|--------------------------|
| Not educationally remediable | Educationally remediable |

- A.
 (i) Relevant cognitive abilities and attainments ('knowing that')
 (ii) Relevant aptitudes and techniques ('knowing how')

B.
 Bringing (i) & (ii) to bear

C.
 Feeling rightly as a result of bringing (i) & (ii) to bear

Figuur 1

(Wilson, 1971, p. 117).

stagnaties onderverdeeld kunnen worden in de klassen 'wel' en 'niet met behulp van pedagogische maatregelen te herstellen'. Zo kan een kind bepaalde vaardigheden, genoemd onder categorie A, missen (Wilson noemt hier o.a. het vermogen zowel de eigen emoties als ook die van anderen te identificeren) niet omdat het kind er niet toe opgevoed is, als wel omdat er sprake is van een organisch defect. Zo kan bij een autistisch kind de emotionele ontwikkeling gestagneerd zijn omdat de sociaal-cognitieve vaardigheden (deels) ontbreken (Baartman, 1983, p. 132).

3 Opvoeding van morele emoties

Opvoeding kan opgevat worden als initiatie in sociale (regelgeleide) praktijken (Spiecker, 1983). Op basis van deze initiatie in voorhanden praxeis raken jonge kinderen bekend met de regels van deze praktijken. We hebben gezien dat onze emoties een regelgeleide en conceptuele dimensie hebben en daarom ook opvoedbaar genoemd kunnen worden. Hoe maken kinderen zich nu morele emoties als schuld, berouw en respect, compassie en zorg eigen? Voor het beantwoorden van deze vraag is enig inzicht vereist in de verschillen tussen 'emoties' en 'morele emoties'. Wanneer zijn emoties moreel van aard?; en: wat verstaan we onder 'moreel'?

D. Richards (1971) stelt zich bij de analyse van morele emoties o.a. de volgende vragen: 1. wat zijn de specifieke gedragsmanifestaties van morele emoties?; 2. wat zijn de kenmerkende sensaties die met morele emoties gepaard gaan? en 3. is er voor het ervaren van morele emoties een bepaald type verklaring vereist?

Het willen onderscheiden van morele emoties, dit als antwoord op de eerste vraag, aan de hand van non-linguïstische gedragsuitingen, lijkt Richards onjuist. Ons gezicht kan immers rood aanlopen als gevolg van schaamte, woede, warmte of spanning. De tweede vraag heb ik eerder in dit opstel al beantwoord: bepaalde sensaties vormen noch noodzakelijke noch voldoende voorwaarden voor het optreden of onderscheiden van morele emoties. De derde vraag is interessanter: welke verklaring verwachten we van een persoon die een morele emotie ervaart? Kenmerkend voor zo'n verklaring zal nu volgens Richards zijn 'that some

principle of reciprocity is believed to have been transgressed, in an intentional or knowing or negligent way . . ." (1971, p. 252).

Ik voel me, bijvoorbeeld, schuldig omdat ik een ander moedwillig onheus bejegend heb of wilens en wetens mijn belofte niet nagekomen ben. Op mijn beurt kan ik me verontwaardigd voelen als een ander zijn belofte niet nakomt. Morele emoties, die optreden als men meent of weet dat men een moreel principe overtreden heeft, zullen eerst dan verdwijnen nadat de relatie met de ander(en) hersteld is en dit kan gebeuren door schuld bekennen, berouw tonen, om vergeving vragen enz.. Daar waar dit herstel niet meer mogelijk is kan wroeging optreden. Op dit punt wordt duidelijk in welk opzicht sommige morele (bijv. schuld) en non-morele (bijv. schaamte) emoties van elkaar verschillen: 'Since shame does not necessarily imply any reciprocity notion of a relation to other persons, here is no one to make reparation to, except oneself' (p. 256).

Welnu, men kan, op basis van het bovenstaande, de conclusie trekken dat er een subklasse van *morele* emoties is, waarvan een noodzakelijke conditie gevormd wordt door het besef dat morele principes op zichzelf en op anderen van toepassing zijn. Het overtreden van een principe in het handelen of ervaren van niet-morele emoties – ook niet-morele emoties (leedvermaak) kunnen morele emoties (verontwaardiging) oproepen – vormt geen voldoende conditie, aangezien het mogelijk is dat X willens en wetens morele principes overtreedt zonder dat hij morele emoties ervaart. Het betreft hier dus een sub-klasse van morele emoties, die ik principe-emoties (morele emoties_{pr.}) zal noemen, waarbij binnen de (emotie-)component van de cognitieve evaluatie, de beoordeling in belangrijke mate plaatsvindt aan de hand van een morele regel of principe en waarbij de gevoelscomponent veelal bepaald wordt door gevoelens van *achting* en *verplichting* (zie: W. Neblett, 1981, I. Kant, 1978).

Nu kan ik hier niet nader ingaan op de ingewikkelde discussie over de aard der morele principes en ik volsta met enkele korte typeringen van deze principes, zoals men die aantreft bij R. S. Peters: 'These higher-order principles, though pretty formal in character, provide a very general criterion of relevance for justifying particular rules and for making exceptions in particular cases' (1974, p. 253). Deze principes, en genoemd worden onpartijdigheid,

waarheid spreken, vrijheid, rekening houden met belangen van anderen en respect voor personen, kunnen op rationele wijze gerechtvaardigd worden. Deze principes zijn bij het redenen geven in elke praktische discours voorondersteld: 'Such principles are of a procedural sort in that they do not tell us precisely what rules there should be in a society but lay down general guidance about the ways in which we should go about deciding such matters and indicate general criteria of relevance' (1974, p. 286). Morele emoties_{pr.} zijn dus verbonden met morele principes of daaruit afgeleide regels en kunnen alleen dan optreden indien een persoon zich deze regels heeft eigen gemaakt. Deze morele emoties_{pr.} zijn rationeel: de persoon kan verklaren of rechtvaardigen waarom hij deze morele emoties ervaart.

Kinderen opvoeden tot morele emoties_{pr.} betekent dan ook hen morele principes bijbrengen door hun praktische ervaring van verschillende situaties te interpreteren met behulp van, en zelf als oudere te handelen volgens, deze regels. Zo leren kinderen niet eerst 'wat' eerlijkheid is, maar ze zien mensen op eerlijke en oneerlijke wijze behandeld worden omdat volwassenen en oudere kinderen die gebeurtenissen voor hen 'vertalen' in morele termen en daarbij morele emoties *tonen*, zoals verontwaardiging, en gevoelens van verdriet of boosheid. 'Principles', aldus R. Straughan, 'cannot "come first" in moral learning, because they can have no meaning or application unless they are derived from a child's experience of actual situations' (1982, p. 50). Opvoeden tot morele emoties_{pr.} moet dus niet in eerste instantie opgevat worden als het leren 'toepassen' op emoties van morele principes.

Uit het voorafgaande kan men de conclusie trekken dat de ontwikkeling van de sub-klasse der morele emoties_{pr.} niet geheel parallel loopt aan die der andere emoties. Immers, de ervaring van het jonge kind interpreteren in termen van morele principes en het kind tonen dat je conform deze regels handelt, vooronderstelt reeds een bepaalde mate van taal- en emotionele ontwikkeling, met name die der altruïstische emoties.

En hiermee ben ik gekomen bij een tweede sub-klasse der morele emoties: die der altruïstische emoties (medelijden, bezorgdheid, genositeit, goedwillendheid). Altruïstische emoties zijn gericht op andere personen en wel in het licht van hun wel en wee (zie: L. Blum,

1980). Sympathie, compassie of zorg zijn gericht op die mede-mensen die in de misère verkeren, lijden of verdriet hebben. Deze emoties kennen dus eveneens een cognitieve component: het maakt enig verschil of de ander zich opgelaten voelt danwel lijdt. De mate van 'wel' bij de ander is bepalend of er sprake is van een altruïstische emotie of van andere 'other regarding sentiments'. De inhoud van de cognitieve evaluatie vormt op zich geen voldoende voorwaarde om te spreken over een altruïstische emotie. Er dient tevens een duidelijke gevoelscomponent in het geding te zijn: men moet '(pijnlijk) getroffen zijn', 'geraakt worden' door het leed van de ander. Nochtans is er geen sprake van één 'typisch' gevoel; bezorgd zijn om een andere persoon (of dier) kan gepaard gaan met gevoelens van geschokt-zijn, hoop en (naderhand) opgelucht-zijn, waarbij de component van lichamelijke sensaties zich eveneens kan doen gelden. Hiermee onderscheiden altruïstische emoties zich van stemmingen (opgewondenheid, opgetogenheid, neerslachtigheid) en persoonlijke gevoelens (bewondering, ontzag). Laatstgenoemde emoties worden gerechtvaardigd door te verwijzen naar specifieke kenmerken van een andere persoon (vriendelijk, aantrekkelijk, vitaal). In een goed humeur verkeren of op een persoon gesteld zijn, vormen geen van beide een noodzakelijke conditie voor het hebben van altruïstische emoties. X kan in een chagrijnige bui toch medelijden hebben met de in nood verkerende – en door hem onsympathiek gevonden – buurman.

Op welke gronden is nu het onderscheid tussen morele emoties_{pr.} en altruïstische emoties te rechtvaardigen? Tot nu toe ben ik niet verder gekomen dan het (vage) onderscheid te maken tussen de andere personen waarnemen in het licht van hun wel en wee, enerzijds, en de andere persoon (of zichzelf) beoordelen vanuit een moreel principe, anderzijds. Morele emoties_{pr.} vooronderstellen dat een (eigen) handeling of situatie beoordeeld of gereflecteerd wordt met behulp van een morele regel of principe. Omdat de reflectie of beoordeling vanuit een principe of regel plaatsvindt zal men bij personen die in een identieke situatie van regelovertrading betrokken zijn, dezelfde morele emotie(s)_{pr.} mogen verwachten; indien X en Y beiden getuige zijn van de diefstal van Z, mag men redelijkerwijs verwachten dat X en Y

beiden verontwaardigd zullen zijn over deze overtreding en beiden zich verplicht voelen om te . . . Bij altruïstische emoties vormt een dergelijke expliciete beoordeling vanuit een morele regel geen noodzakelijke conditie voor het ervaren van deze emoties. Compassie, vriendelijkheid of hulpvaardigheid vooronderstellen alleen dat men reageert op bepaalde kenmerken van een situatie, d.w.z. dat men onderkent dat een ander hulp behoeft en dat deze perceptie aanzet tot weldadige handelingen. Er is sprake van een vrij directe relatie tussen het waarnemen van noden van de ander, het daardoor 'aangedaan' worden en het handelen. Niet reflectie of oordeelsvorming, maar het gevoelig-zijn, het ontvankelijk-zijn voor het wel en wee van de ander vormt hier een noodzakelijke conditie. De vriendelijke of zorgzame mens handelt veelal dan ook niet om deugdzaam te zijn; hij is zich er zelden van bewust dat hij moreel handelt. Het is niet noodzakelijk dat een persoon bij het verklaren van zijn altruïstische emotie een beroep doet op een morele regel. Als X, vervuld van zorg, Y om hulp snelt, behoeft X er niet noodzakelijkerwijs van overtuigd te zijn dat hij handelt overeenkomstig een algemene reden of principe. Een altruïstische emotie laat zich verklaren of rechtvaardigen door te verwijzen naar het wel en wee van de ander, zijn situatie of conditie die ons 'aangrijpt' en de wens het welzijn van die ander te behoeden, te bevorderen dan wel zijn leed te verlichten. Handelen uit compassie kenmerkt zich, en dit afhankelijk van de uitkomst van de interventie, o.a. door gevoelens van plezier, opluchting, vreugde ('een pak van ons hart'), droefheid of frustratie. Een noodzakelijke conditie voor het optreden van altruïstische emoties wordt dus gevormd door het percipiëren en begrijpen (de cognitief-evaluatieve component) dat het de ander(en) 'niet goed' gaat. Dit sluit, uiteraard, niet uit dat waarneming en begrip mede bepaald kunnen worden door een morele regel; noodzakelijk is het echter niet. (X maakt zich zorgen om Y, omdat Y zich in zijn handelen steeds minder omgeven laat liggen aan morele principes).

Na hetgeen ik reeds te berde gebracht heb over de condities waaronder (jonge) kinderen zich emoties, morele emoties_{pr.} eigen maken, volsta ik hier met enige korte opmerkingen. Met name in de relatie(s) met zijn verzorger(s) of opvoeder(s) zal het jonge kind de altruïstische emoties van de ouderen, die hen motive-

ren tot weldadige handelingen, aan den lijve ervaren. Uitingen van ongemak, onlust of pijn worden beantwoord met gevoelens van zorg, opofferingsgezindheid, medelijden enz.. Omdat deze ervaringen van nooddrift en van bevordering van eigen welbevinden keer op keer door de ouderen worden verwoord, maakt het kind zich concepten als honger, pijn, verdriet en eenzaamheid eigen, leert het de noden en de misère van anderen onderkennen en wordt het gevoelsmatig getroffen en tot handelen gemotiveerd.

Literatuur

- Alston, W. P., Emotion and Feeling. In: P. Edwards (Ed.), *The Encyclopedia of Philosophy*. Vol. 2. New York, London: 1967, 479-486.
- Baartman, H., Autisme: een affectief-cognitief probleem. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 1983, 22, nr. 3, 123-143.
- Bedford, E., Emotions. In: D. F. Gustafson (Ed.), *Essays in Philosophical Psychology*. London, Melbourne: 1967, 77-98.
- Blum, L. A., *Friendship, Altruism and Morality*. Routledge, London: 1980.
- Calon, P. J. A. & J. J. G. Prick, Psychologische grondbegrippen. In: J. J. G. Prick & H. G. van der Waals (Red.), *Nederlands handboek der psychiatrie. Deel I, Algemene gedeelte*. Arnhem: 1958, 75-278.
- Cochrane, D. B., C. M. Hamm, A. C. Kazepides (Eds.), *The Domain of Moral Education*. New York: 1979.
- Cochrane, D. B., Prolegomena to Moral Education. In: D. B. Cochrane et al, o.c. 73-88.
- Van Doornen, L. J. P. & J. F. Orlebeke, Emotie en stress. In: J. F. Orlebeke, P. J. D. Drenth, R. H. C. Janssen, C. Sanders (Red.), *Compendium van de psychologie, Deel 4*. Muiderberg: 1981, 53-67.
- Ericson, D. P., *Emotion, Motivation, and Causation: Towards the Education of Emotions*. Paper AERA, Los Angeles: 1981.
- Frijda, N. H., Emoties. In: H. C. J. Duyker & P. A. Vroon (Red.), *Codex Psychologicus*. Amsterdam/Brussel: 1981, 155-165.
- Kant, I., *Grondslagen van de ethiek*. Grondslag voor de metafysica van de zeden. Meppel: 1978.
- Kenny, A., *Action, Emotion and Will*. London and Henley: 1963.
- Lyons, W., *Emotion*. Cambridge University Press: 1980.
- Melden, A. I., The Conceptual Dimension of Emotions. In: Th. Mischel (Ed.), *Human Action, Conceptual and Empirical Issues*. London: 1969, 199-221.

- Neblett, W., *The Role of Feelings in Morals*. University of Press of America, Inc.: 1981.
- DeNicola, D. R., The Education of The Emotions. In: *Philosophy of Education 1979*, Proceedings of The Thirty-Fifth Annual Meeting of The Philosophy of Education Society. Illinois: 1980, 210-219.
- Perkins, M., Emotion and feeling. *Philosophical Review*, 1966, 75, 139-160.
- Peters, R.S., *Psychology and Ethical Development*. London: 1974.
- Pitcher, G., Emotion. In: R. F. Dearden, P. H. Hirst and R. S. Peters (Eds.), *Reason. Part 2 of Education and the development of reason*. London and Boston: 1975, 218-239.
- Rawls, J., Towards the Cultivation of Moral Sentiments. In: D. B. Cochrane et al, *o.c.*, 145-154.
- Richards, D. A. J., *A Theory of Reasons for Action*. Oxford: 1971.
- Rorty, Amélie O. (Ed.), *Explaining Emotions*. University of California Press, Berkeley: 1980.
- Rorty, Amélie O., Introduction. In: *Amélie O. Rorty*, 1980, 1-9.
- Scheffler, I., In Praise of the Cognitive Emotions. *Teachers College Record*, December 1977, Volume 79, Number 2, 171-186.
- Scheler, M., *Wesen und Formen der Sympathie*, 5. Aufl. Frankfurt a. M.: 1948.
- Spiecker, B., Over morele opvoeding. *Verbum*, 1983, 50, nr. 2, 58-66.
- Strasser, S., *Das Gemüt*. Grundgedanken zu einer phänomenologischen Philosophie und Theorie des menschlichen Gefühlslebens. Spectrum/Herder: 1956.
- Straughan, R., *Can We Teach Children To Be Good?* London: 1982.
- Williams, B., Morality and the emotions. In: B. Williams, *Problems of the Self*. Cambridge University Press: 1973, 207-229.
- Wilson, J., *Education in Religion and the Emotions*. London: 1971.

Curriculum vitae

B. Spiecker (geb. 1943) studeerde pedagogiek aan de Vrije Universiteit en is sinds 1970 werkzaam in de vakgroep Theoretische en Historische Pedagogiek aan de V.U., vanaf 1976 als lector, sedert 1980 als hoogleraar.

Adres: Vakgroep Theoretische en Historische Pedagogiek V.U., De Lairessestraat 142, 1075 HL Amsterdam.

Manuscript aanvaard 7-3-'84