

Ράπτης, Θ. (2023). Το κλάμα του Οδυσσέα: η ιστορία των συναισθημάτων ως βάση για τη συναισθηματική αγωγή στο μάθημα της μουσικής. Στο Θ. Ράπτης & Ε. Περικάκη (Επιμ.), *Η Μουσική Εκπαίδευση σε έναν κόσμο που αλλάζει: Ταυτότητες, Αξίες, Εμπειρίες. Πρακτικά του 9ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.* (σσ. 250-258). Ε.Ε.Μ.Ε.



## **Το κλάμα του Οδυσσέα: η ιστορία των συναισθημάτων ως βάση για τη συναισθηματική αγωγή στο μάθημα της μουσικής**

**Θεοχάρης Ράπτης**

Αναπληρωτής Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
chraptis@uoi.gr

### **Περίληψη**

Στη σημερινή εποχή όλο και περισσότερο γίνεται λόγος για τη σημασία της συναισθηματικής επάρκειας των παιδιών και για τον ρόλο της εκπαίδευσης προς αυτή την κατεύθυνση. Εξαιτίας της σχέσης που έχει η μουσική με τα συναισθήματα, είναι σημαντικό να επαναπροσδιοριστεί ο ρόλος της σε εκπαιδευτικά πλαίσια προς μια κατεύθυνση συναισθηματικής αγωγής. Στην εργασία αυτή επιχειρείται μια ιστορική και φιλοσοφική διερεύνηση η οποία υιοθετεί μια φουκωϊκή οπτική. Η αρχαιολογική και γενεαλογική προσέγγιση των συναισθημάτων εστιάζει στην ανάδειξη των διαδρομών των λόγων (*discourses*) που διαπερνούν το πώς σκεφτόμαστε το συναίσθημα, με στόχο όμως την κριτική αντιμετώπιση του παρόντος. Η προσέγγιση αυτή αναδεικνύει τόσο την ενδεχομενικότητα των συναισθημάτων, όσο και τις βαθύτερες προϋποθέσεις του εκάστοτε ιστορικο-κοινωνικού πλαισίου που επιτρέπουν και καθορίζουν τη βίωση και έκφρασή τους. Στόχος των παραπάνω είναι να τονιστεί ότι η μουσική στον χώρο της εκπαίδευσης θα μπορούσε να οδηγεί σε μια κριτική αντιμετώπιση του τρόπου που βιώνουμε και εκφράζουμε συναισθήματα και στη συνειδητοποίηση των σχέσεων εξουσίας που εκφράζονται μέσα από αυτά. Η εργασία υποστηρίζει ότι η μουσική, φέροντας σε όλες τις εκφάνσεις της τα ίχνη φύσης και πολιτισμού, μπορεί να αποτελέσει το πεδίο υπέρβασης των διχοτομιών στις θεωρητικές προσεγγίσεις του συναίσθηματος. Η μουσική αγωγή θα μπορούσε να αποτελέσει ένα προνομιακό πεδίο όπου παιδιά και εκπαιδευτικοί μπορούν να βιώσουν, να εκφράσουν, να αναγνωρίσουν, αλλά και να αναστοχαστούν κριτικά πάνω στα συναισθήματά τους.

**Λέξεις κλειδιά:** μουσική αγωγή και συναισθήματα, συναισθηματική επάρκεια, ιστορία των συναισθημάτων, γενεαλογία των συναισθημάτων

## **Odysseus' crying: The history of emotions as a basis for emotional education in music lessons**

**Theocharis Raptis**

Associate Professor, University of Ioannina  
chraptis@uoi.gr

### **Abstract**

*Currently, there is an increasing discussion about the importance of children's emotional competence. Due to the relationship between music and emotions, it is important to redefine music's place in educational contexts towards a direction of emotional education. This redefinition should certainly consider the achievements of music psychology in recent years. But, even more importantly, there is a need to explore the emotional goals in the context of music education. This exploration attempts both a historical and philosophical investigation through a Foucaultian archaeological and genealogical approach to emotions. The purpose is to make clear that music in an educational context can lead to a critical approach to the way we*

*experience and express emotions and also to an awareness about the power relations that are expressed through them. Because music carries the traces of nature and culture, it can be the field in which to overcome the dichotomies in the theoretical approaches of emotion. The relationship between music and emotions makes music education the appropriate field in which children and teachers can experience, express, recognize, but also reflect critically on emotions, according to the needs of each grade in school.*

**Keywords:** music education and emotions, emotional competence, history of emotions, genealogy of emotions

## Εισαγωγή

Η μελέτη των συναισθημάτων αποτέλεσε εδώ και πολλά χρόνια αντικείμενο έρευνας και συζήτησης μεταξύ άλλων και στον χώρο της φιλοσοφίας. Όπως σημειώνει ο Robert Solomon (2004) η κυρίαρχη τάση ήταν τα συναισθήματα να διακρίνονται απόλυτα από τον λόγο, ως αντικρουόμενες δυνάμεις της ψυχής. Εξαιτίας της πρωτοκαθεδρίας του λόγου, τα συναισθήματα, ως κάτι αναξιόπιστο και κατώτερο, υπήρξαν σε επίπεδο επιστημονικό και ερευνητικό, για μεγάλο διάστημα μάλλον παραγκωνισμένα. Αυτή η επιστημονική αντιμετώπιση αντικατόπτριζε και ενίσχυε μια κοινωνική αντίληψη που ήθελε τα συναισθήματα μακριά από τον δημόσιο βίο, στον χώρο του ιδιωτικού. Η ορθή λειτουργία του δημόσιου βίου απαιτούσε την κυριαρχία του ορθού λόγου και τον απόλυτο έλεγχο του συναισθήματος ή τον περιορισμό του στον χώρο του ιδιωτικού, πίσω από τις κλειστές πόρτες των σπιτιών. Όχι τυχαία, αυτός υπήρξε για πολλά χρόνια και ο χώρος των –πάντα πολύ συναισθηματικών (!)– γυναικών.

Τα τελευταία ωστόσο χρόνια διαπιστώνουμε ότι τα συναισθήματα έρχονται όλο και περισσότερο στο προσκήνιο. Ακούμε όλο και πιο συχνά για «συναισθηματική νοημοσύνη» και «συναισθηματικές δεξιότητες», ενώ στον χώρο της εκπαίδευσης η συζήτηση επικεντρώνεται στη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Έτσι, για παράδειγμα, στα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα Μουσικής, ο ένας από τους τέσσερις βασικούς άξονες διαμόρφωσης του προγράμματος είναι αυτός της «κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης» (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2021, σελ. 7). Όλη αυτή η εξέλιξη ασφαλώς θα μπορούσε σε πρώτο επίπεδο να θεωρηθεί ως ιδιαίτερα θετική. Εκεί που το συναίσθημα δεν υπήρχε γενικότερα ως αντικείμενο συζήτησης και προβληματισμού στον χώρο της εκπαίδευσης, φαίνεται σταδιακά να κερδίζει τη θέση που του αξίζει. Ωστόσο, η όλη εξέλιξη θυμίζει κάτι από τον τρόπο που αντιμετωπίστηκε η δημιουργικότητα στον χώρο της εκπαίδευσης, όπου τελικά οδηγηθήκαμε σε μια πρωταρχικώς μετρήσιμη και εργαλειοποιημένη δημιουργικότητα (Kanellopoulos 2022· Darras, 2011).

Δεν θα πρέπει λοιπόν να θεωρήσουμε τη συναισθηματική αγωγή και τους στόχους της ως κάτι δεδομένο και ξεκάθαρο, ούτε θα πρέπει να περιορίσουμε τον ρόλο του μουσικοπαιδαγωγού στην αναζήτηση απλώς των τρόπων επίτευξης της λεγόμενης συναισθηματικής νοημοσύνης. Η ψυχολογία έχει ασφαλώς φωτίσει σε μεγάλο βαθμό τους μηχανισμούς με τους οποίους η μουσική επηρεάζει τα συναισθήματα (Juslin, 2019· Juslin & Sloboda, 2013), ωστόσο, σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο αυτό προφανώς δεν αρκεί. Ο χώρος της εκπαίδευσης δεν είναι απλώς ο χώρος που περιγράφουμε και κατανοούμε τα πράγματα, το τι υπάρχει, αλλά και ο χώρος που αναστοχάζομαστε προς τα πού θέλουμε να κατευθυνθούμε, το τι θα μπορούσε ή θα έπρεπε να υπάρχει. Νομίζω ότι αξίζει να προσπαθήσουμε να διευρύνουμε τον ρόλο της μουσικής παιδαγωγικής πέρα από αυτόν του παρόχου τεχνικών επίτευξης στόχων, τους οποίους άλλοι αποφασίζουν και εμείς αποδεχόμαστε άκριτα.

## Τα κοινωνικά ίχνη των συναισθημάτων

Ένα από τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά του τρόπου που αντιλαμβανόμαστε τα συναισθήματα σήμερα, είναι ότι συνήθως τα θεωρούμε ως κάτι που ανήκει στη σφαίρα του αυστηρώς προσωπικού. Η φύση του συναισθήματος, η έντονα βιωματική του διάσταση, συχνά αποκρύπτει τις κοινωνικές παραμέτρους που το επηρεάζουν. Ο ρόλος της μουσικής υπήρξε καθοριστικός προς τη διαμόρφωση αυτής της θεώρησης. Η μουσική, εξαιτίας και της ιδιαίτερης θέσης που της επεφύλαξε ο ρομαντισμός κατά τον 19ο αιώνα, θεωρήθηκε ως ο ιερός χώρος του προσωπικού βιώματος, του βαθύτερου ατομικού συναισθήματος που η γλώσσα δεν μπορεί να εκφράσει, ούτε καν να αγγίξει. Μάλιστα τα έντονα συναισθήματα θεωρήθηκαν ως το απόλυτο εχέγγυο αυθεντικότητας, που τοποθετούσε το άτομο πέρα από κοινωνικές συμβάσεις και περιορισμούς. Το συναίσθημα έγινε η άμυνα απέναντι στους καταναγκασμούς της κοινωνίας (Meyer, 1984). Και σήμερα, συνήθως θεωρούμε το συναίσθημα ως κάτι απολύτως προσωπικό, που ανήκει στον πιο απαραβίαστο πυρήνα μας, ενώ ταυτόχρονα αυτό που αισθανόμαστε φαντάζει ως κάτι απόλυτα φυσιολογικό και δεδομένο, ως κάτι που δε θα μπορούσε να είναι αλλιώς.

Ωστόσο, στον χώρο της έρευνας δίνεται πλέον έμφαση στην ανάπτυξη θεωρήσεων που βλέπουν τα συναισθήματα περισσότερο ως κοινωνικές κατασκευές, και διερευνούν το πώς οι εκάστοτε κοινωνικές και ιστορικές συνθήκες καθορίζουν τα συναισθημάτα μας. Ένας τρόπος να κατανοήσουμε καλύτερα την άμεση εξάρτηση των συναισθημάτων από το ιστορικό και κοινωνικό τους πλαίσιο, θα ήταν να φύγουμε από την εποχή μας και να δούμε πώς αισθάνονταν οι άνθρωποι σε άλλες εποχές. Ας δούμε σύντομα ένα παράδειγμα που έρχεται από πολύ παλιά: πάντα μου προκαλούσε εντύπωση ότι ο Οδυσσεύς, όπως και άλλοι ομηρικοί ήρωες, κλαίει διαρκώς. Στην Οδύσσεια τον βρίσκουμε να κλαίει όταν συγκινείται, όταν φοβάται, όταν του λείπει η Ιθάκη στο νησί της Καλυψούς, όταν χάνει συντρόφους. Κλαίει 'φωναχτά' και δημόσια, όχι κρυφά και διακριτικά, εκτός αν πρέπει να το κρύψει, όπως όταν ακούει τον Δημόδοκο. Κλαίει «θρηνητικά, ούτε πουλιά δεν κλαίγουν τόσο ... και έτσι πικρά τα δάκρυα έσταζαν απ' τα μάτια» (Οδύσσεια, π 216-219). Και όλα αυτά, ποιος; Ο Οδυσσεύς, που κανένας δεν αμφισβητεί ούτε την ευφυΐα του, ούτε τη γενναιότητά του. Σήμερα, δεν νομίζω για παράδειγμα στις κινηματογραφικές αποδόσεις των επών, να περιμέναμε να δούμε ήρωες αυτής της εμβέλειας να κλαίνε γοερά.

Χρησιμοποιώ αυτή την εικόνα ως αφετηρία αμφισβήτησης των δικών μας βεβαιοτήτων για το τι είναι, πώς εκφράζεται και πώς λειτουργεί το συναίσθημα. Σε μια προσπάθεια να προχωρήσουμε την εξέτασή μας πιο συστηματικά, προτείνεται να προσεγγίσουμε τα συναισθήματα μέσα από μια φουκωική αρχαιολογική και γενεαλογική ματιά (Foucault, 2011, 2013). Το πρώτο βήμα προς αυτή την κατεύθυνση είναι να διερευνηθεί τι (θεωρούνταν ότι) ήταν και πώς λειτουργούσαν τα συναισθήματα σε προηγούμενες εποχές, έτσι ώστε να αποκαλυφθούν οι διαφορετικές προϋποθέσεις βίωσης και έκφρασης συναισθημάτων σε διαφορετικούς χρόνους, τόπους και πλαίσια. Με τον τρόπο αυτό μπορούμε να οδηγηθούμε σε κάτι αντίστοιχο και για τη δική μας εποχή, να φωτίσουμε τους τρόπους με τους οποίους και σήμερα βιώνονται και εκφράζονται συναισθήματα, αλλά και να συνειδητοποιήσουμε την ενδεχομενικότητά τους. Οι Abu-Lughodg και Lutz (1990) προτείνουν μια ανίχνευση της γενεαλογίας του «συναίσθηματος», ώστε να διαπιστωθεί «πώς δημιουργήθηκαν τα συναισθήματα στην τρέχουσα μορφή τους, ως φυσιολογικές δυνάμεις, που βρίσκονται μέσα στα άτομα, που ενισχύουν την αίσθηση της μοναδικότητάς μας και θεωρούνται ότι παρέχουν πρόσβαση σε κάποιο είδος εσωτερικής αλήθειας για τον εαυτό» (σελ. 6). Ένα δεύτερο βήμα θα ήταν να φωτίσουμε τις σχέσεις εξουσίας που μπορεί να διαπερνούν, εκφράζουν, συγκροτούν και αναπαράγουν τα συναισθήματα. Η συνειδητοποίηση αυτή θα μπορούσε να

δημιουργήσει τις βάσεις για τη διαμόρφωση μιας πιο απελευθερωτικής συναισθηματικής στάσης.

### **Σταθμοί της ερευνητικής προσέγγισης της ιστορίας των συναισθημάτων**

Ενδιαφέρον για την ιστορία των συναισθημάτων υπήρχε και σε προηγούμενες εποχές. Η μελέτη όμως της ιστορίας των συναισθημάτων συστηματοποιείται κατά τον 20ό αιώνα. Μάλιστα κάποιες παγκόσμιες εξελίξεις στο πολιτικό πεδίο, όπως η άνοδος του Ναζισμού στην εξουσία και οι πρακτικές του ή η 11η Σεπτεμβρίου, θεωρήθηκαν ως κομβικά γεγονότα που έδωσαν ώθηση στην έρευνα της ιστορίας των συναισθημάτων (Plamper, 2012/2015). Έχει υποστηριχθεί ότι στο πέρασμα των χρόνων η συναισθηματική βάση των ανθρώπων μπορεί να παραμένει σταθερή, αλλάζει όμως η εννοιολογική τους προσέγγιση. Πρωτεργάτης προς την κατεύθυνση αυτή υπήρξε ο Lucien Febvre ο οποίος αναλύει αναπαραστάσεις του συναισθήματος στη γραφή και την εικόνα διαχρονικά και εντοπίζει τις μετατοπίσεις της σημασίας των σχετικών με το συναίσθημα εννοιών (Febvre, 2015).

Οι Peter Stearns και Carol Zisowitz Stearns προτείνουν μια διάκριση μεταξύ της ατομικής εμπειρίας του συναισθήματος και των συναισθηματικών κανόνων. Εισηγάγαν τον όρο «συναισθηματολογία» (emotionology), που ουσιαστικά ορίζει «τις στάσεις ή τα πρότυπα με τα οποία μια κοινωνία, ή μια καθορισμένη ομάδα μέσα σε μια κοινωνία, διατηρεί τα βασικά συναισθήματα και την κατάλληλη έκφρασή τους, όπως και τους τρόπους που οι θεσμοί αντικατοπτρίζουν και ενθαρρύνουν αυτές τις στάσεις στην ανθρώπινη συμπεριφορά» (Plamper, 2012/2015, σελ. 92). Βέβαια, η προσέγγιση αυτή υπονοεί έναν απόλυτο διαχωρισμό μεταξύ εσωτερικών συναισθημάτων και της έκφρασής τους, υιοθετώντας το λεγόμενο «υδραυλικό ερμηνευτικό μοντέλο», σύμφωνα με το οποίο τα εσωτερικά συναισθήματα, που είναι παγκόσμια, εκφράζονται ή ελέγχονται με βάση τους κοινωνικούς κανόνες. Αυτά τα συναισθήματα τα αντιλαμβανόμαστε σωματικά και τα αποδίδουμε με έννοιες όπως «βράζει», «ξεσπάει», «φουσκώνει» και μπορεί να γίνονται ορατά με ποικίλους τρόπους (σωματικά, μέσω της γλώσσας, μέσω της τέχνης). Η υδραυλική ερμηνεία των συναισθημάτων έχει τη βάση της στη μεσαιωνική παθολογία του χυμών, καθώς και στις νευρολογικές έρευνες του Δαρβίνου (Rosenwein, 2002).

Ο William Reddy (2001) στο έργο του *The Navigation of Feeling* χρησιμοποιεί ως ερμηνευτικό μέσο τη θεωρία του λόγου του John Austin και υποστηρίζει ότι οι δηλώσεις σχετικά με τα συναισθήματα μπορεί να τα περιγράφουν, αλλά μπορεί και να τα αλλάζουν. Όταν λέω «είμαι λυπημένος» εν μέρει περιγράφω μια κατάσταση, μπορεί όμως και να ενισχύω κάποια συναισθήματα, μειώνοντας ή αντικαθιστώντας ταυτοχρόνως κάποια άλλα (Plamper, 2012/2015). Ο Reddy εισήγαγε την έννοια «emotive» και υποστήριξε ότι περιγράφοντας μια κατάσταση του κόσμου χρησιμοποιώντας το συναίσθημα, επιδιώκουμε επίσης να επηρεάσουμε αυτή την κατάσταση. Ο Reddy ορίζει ως «συναισθηματικό καθεστώς» (emotional regime) το σύνολο των συναισθημάτων που μπορεί να προβάλλονται από μια κυρίαρχη τάξη ή ομάδα μαζί με τις σχετικές τελετουργίες τους και άλλες συμβολικές πρακτικές, ενώ «συναισθηματική πλοήγηση» είναι οι ελιγμοί μεταξύ διαφορετικών και αντικρουόμενων συναισθηματικών στόχων (Reddy, 2001). Σύμφωνα με τον Reddy, ο τρόπος που μιλάμε και εκφράζουμε τα συναισθήματα σε κάθε εποχή, είναι καθοριστικός και για το πώς τα βιώνουμε και τα αντιλαμβανόμαστε. Η έκφραση των συναισθημάτων δεν είναι κάτι εξωτερικό, δεν αφορά απλώς το πώς μπορεί να κρύβουμε, να καταπιέζουμε ή να διαχειριζόμαστε συναισθήματα, αλλά διαμορφώνει με τρόπο ουσιαστικό το ίδιο το συναίσθημα που βιώνεται (Hitzer, 2011).

Η Monique Scheer (2012), συνδυάζοντας τη θεωρία του Reddy με τη σκέψη του

Bourdieu, προτείνει την έννοια των «συναισθηματικών πρακτικών», δημιουργώντας έτσι γόνιμο έδαφος για την ανάδειξη της σημασίας του σώματος ως φορέα της ιστορίας. Όπως υποστηρίζει, η συνείδηση είναι αποτέλεσμα άρθρωσης λειτουργιών του εγκεφάλου, του σώματος και του κόσμου (Scheer, 2012). Ορίζει τις «συναισθηματικές πρακτικές» ως «χειρισμούς του σώματος και του νου για την πρόκληση συναισθημάτων εκεί που δεν υπάρχουν, ή για να εστιάσει στις διάχυτες διεγέρσεις και να τους δώσει ένα κατανοητό σχήμα, ή για να αλλάξει ή να αφαιρέσει τα συναισθήματα που υπάρχουν ήδη» (Scheer, 2012, σελ. 209). Σύμφωνα με τη Scheer, υπάρχουν τέσσερα είδη συναισθηματικών πρακτικών: κινητοποίηση, ονοματοδοσία, επικοινωνία και ρύθμιση (Scheer, 2012, 2016). Οι ρυθμιστικές συναισθηματικές πρακτικές είναι πολύ κοντά στους λόγους (discourses) του Foucault, καθώς δεν ελέγχουν απλώς τα συναισθήματα, αλλά και τα δημιουργούν. Το γεγονός για παράδειγμα ότι τα νεαρά αγόρια σπάνια κλαίει και ότι τα νεαρά κορίτσια συχνά καταπίνουν το θυμό τους είναι αποτέλεσμα τέτοιων ρυθμιστικών συναισθηματικών πρακτικών, λιγότερο ή περισσότερο φανερών. Οι συναισθηματικές πρακτικές συνδέονται με την έννοια του habitus (Bourdieu, 1984) η οποία περιγράφει μια μορφή «γνώσης του σώματος», που έχει ιζηματοποιηθεί (Pampller, 2015).

Τέλος, η Rosenwein πρότεινε τον δικό της τρόπο προσέγγισης της κοινωνικής διάστασης του συναισθήματος και εισήγαγε την έννοια της συναισθηματικής κοινότητας (Rosenwein, 2006). Οι συναισθηματικές κοινότητες είναι ομάδες ατόμων με κοινούς κανόνες όσον αφορά την έκφραση των συναισθημάτων. Αυτές μπορεί να ταυτίζονται με τις κοινότητες σε μια κοινωνία (οικογένειες, γειτονιές, συντεχνίες, μοναστήρια, ενορίες) αλλά το ενδιαφέρον εστιάζεται στο πώς αξιολογούνται και πώς εκφράζονται τα συναισθήματα, ποια είναι αναμενόμενα και ενθαρρύνονται, ποια δε γίνονται ανεκτά και αποδοκιμάζονται (Rosenwein, 2002). Η Rosenwein θεωρεί ότι οι συναισθηματικές κοινότητες βασίζονται κατά κανόνα στη διαπροσωπική επαφή, ωστόσο μπορούν να είναι και «κειμενικές κοινότητες», στις οποίες οι άνθρωποι συνδέονται μεταξύ τους π.χ. μέσω των γραπτών, χωρίς να συναντώνται (Rosenwein, 2006). Αυτό ασφαλώς αποκτά μια νέα διάσταση στην εποχή μας, όπου γίνεται πλέον λόγος για διαδικτυακές κοινότητες.

### **Τα συναισθήματα στη μουσική εκπαίδευση**

Σύμφωνα με όσα προαναφέρθηκαν, τα συναισθήματα έχουν μια σωματική – βιολογική βάση και επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από την ιδιοσυγκρασία και τη μοναδική βιογραφία κάθε ατόμου, ωστόσο, από την πολύ συνοπτική παρουσίαση κάποιων σημαντικών σταθμών της επιστημονικής εξέτασης της ιστορίας των συναισθημάτων που προηγήθηκε, γίνεται σαφές ότι τα συναισθήματα καθορίζονταν πάντα και από το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Και αυτό, όχι μόνο στο επίπεδο της έκφρασης, όπως συχνά υποστηρίζεται, αλλά και στο επίπεδο της πρόκλησης και βίωσης των συναισθημάτων. Το πώς μιλάμε ή εκφράζουμε τα συναισθήματα σε κάθε συγκεκριμένο πλαίσιο, το τι επιτρέπεται και τι απαγορεύεται να εκδηλώσουμε ως συναίσθημα, είναι κάτι που καθορίζει σε μεγάλο βαθμό το τι αισθανόμαστε. Αυτό που μερικές φορές φαντάζει τόσο ιδιωτικό και αυτονόητο, που μοιάζει να αποτελεί το κέντρο της ιερής και συμπαγούς σφαίρας του προσωπικού, μπορεί να καθορίζεται από κοινωνικούς παράγοντες, και μάλιστα σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από όσο φανταζόμαστε. Άρα, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο θα πρέπει να αναδειχτεί αυτή ακριβώς η κοινωνική διάσταση των συναισθημάτων.

Ιδιαίτερα διαφωτιστικά προς μια κατεύθυνση κριτικής επισκόπησης των συναισθημάτων στον χώρο της εκπαίδευσης είναι τα όσα υποστηρίζει η Megan Boler (1999): ο έλεγχος των συναισθημάτων στην εκπαίδευση μπορεί να πραγματοποιείται είτε μέσω ρητών κανόνων, είτε μέσω μετρήσιμων δεδομένων δεξιοτήτων και χρησιμότητας, που μετριούνται από θεωρούμενα ως ουδέτερα επιστημονικά εργαλεία, επιδιώκοντας την

αποτελεσματική διαχείριση και την ψυχική υγεία. Οι κοινές μας αντιλήψεις για το συναίσθημα συνδέονται με κυρίαρχους λόγους (discourses) που στο ευρύτερο πλαίσιο της δυτικής σκέψης, βασίζονται είτε στην επιστήμη, είτε στον ορθό λόγο του Διαφωτισμού, είτε σε θρησκευτικές αντιλήψεις και κανόνες. Είναι λοιπόν σημαντικό να γίνεται συνειδητό ότι τα συναισθήματα, που αντανακλούν τις πολύπλευρες ταυτότητές μας μέσα σε κοινωνικές ιεραρχίες, ενσαρκώνουν και πραγματώνουν σχέσεις εξουσίας.

Τα συναισθήματα αποτελούν ένα βασικό μέσο με το οποίο μαθαίνουμε να εσωτερικεύουμε τις ιδεολογίες ως κοινές και αυτονόητες αλήθειες. Έτσι τα παιδιά ακούν πολλές φορές και μαθαίνουν ότι πρέπει να ελέγχουν τον θυμό τους και να μην τον εκφράζουν, να μην αμφισβητούν την εξουσία των μεγαλύτερων, να είναι υπάκουα και να μην αντιστέκονται σε εκείνους που έχουν δύναμη. Αυτοί οι κανόνες μπορεί να εσωτερικεύονται μέσω της βίωσης συναισθημάτων όπως η ντροπή ή η ταπείνωση, για παράδειγμα, όταν αποκαλύπτεται η προσπάθεια αμφισβήτησης της εξουσίας του δασκάλου ή ο φόβος της τιμωρίας για τα παραπάνω. Συχνά η ενοχή μπορεί να προκύπτει ως αποτέλεσμα του θυμού που δεν πρέπει να εκδηλωθεί ή της απαθούς στάσης λόγω φόβου απέναντι σε μια αδικία. Το συναίσθημα της υπερηφάνειας μπορεί να ερμηνευτεί και ως μια μορφή αποδοχής του ανταγωνισμού ως μοναδικού τρόπου συνύπαρξης. Στην εφηβεία βέβαια αυτές οι σχέσεις αλλάζουν, καθώς αναπτύσσονται κυρίως σχέσεις εξουσίας μεταξύ ομηλικών, ενώ τα παιδιά, ανάλογα με το φύλο, την κοινωνική τάξη ή την εθνοτική τους καταγωγή, μαθαίνουν διαφορετικούς κανόνες σχετικά με το ποιες συναισθηματικές εκφράσεις μπορεί να είναι αποδεκτές. Τα παραπάνω αποτελούν παραδείγματα του πώς μπορεί να εσωτερικεύονται συναισθηματικές στάσεις. Τα άτομα δηλαδή δεν εκφράζουν απλώς, αλλά και βιώνουν συναισθήματα σε μεγάλο βαθμό, όπως αυτά επιβάλλονται από τις κοινωνικές νόρμες. Η διαδικασία εσωτερικεύσης συμβάλλει στο να εξαφανίζονται τα κοινωνικά ίχνη από τα συναισθήματα, με αποτέλεσμα αυτά να εντάσσονται εξ ολοκλήρου στον χώρο του προσωπικού. Όλα τα παραπάνω ασφαλώς λαμβάνουν χώρα με πολύ έντονο τρόπο στα μαθήματα μουσικής. Και αυτό γιατί (α) η μουσική συνδέεται σχεδόν αυτομάτως με συναισθήματα, και (β) οι μουσικές πράξεις (Small 2010) που επιτελούμε φέρουν ανεξίτηλα, είτε ως μουσικές επιλογές είτε ως πρακτικές επιτέλεσης, τα ίχνη διακρίσεων και εξουσίας μεταξύ φύλου, καταγωγής και κοινωνικής τάξης.

Είναι λοιπόν σημαντικό ο εκπαιδευτικός μουσικής να δημιουργήσει το κατάλληλο περιβάλλον, ώστε οι μαθήτριες και οι μαθητές του να αρχίσουν να αντιμετωπίζουν κριτικά τα συναισθήματά τους. Το μάθημα της μουσικής είναι ένα πεδίο προνομιακό, καθώς μέσα από στοχευμένες δράσεις μπορεί να επιτυγχάνεται ο συνδυασμός της βιωματικής προσέγγισης με τον αναστοχασμό, που συμβάλλει στο να αναγνωρίζουν οι μαθητές πώς αισθάνονται οι ίδιοι και οι άλλοι, Ταυτόχρονα μπορούν να ανακαλύπτουν τρόπους να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους και τις συμπεριφορές τους, κατανοώντας ταυτόχρονα ότι τα συναισθήματα δεν είναι κάτι απολύτως προσωπικό, ούτε και η συναισθηματική αντίδραση είναι αυτονόητη και η μόνη δυνατή. Οι ποικίλες μουσικές δράσεις έχουν τη δυνατότητα να συνδέουν βαθύτατα προσωπικά βιώματα και σωματοποιημένες εμπειρίες με μορφές συνύπαρξης, όπου αισθανόμαστε την εγγύτητα του άλλου, αλλά και το αποτύπωμα του πολιτισμού και της ιστορίας. Η κριτική σχέση που προτείνεται να αναπτύξουν τα παιδιά με τα συναισθήματά τους μπορεί να τα βοηθήσει να μην παγιδεύονται σε σχήματα που προκαθορίζουν τον τρόπο που βιώνουν ή εκφράζουν τα συναισθήματά τους.

Ασφαλώς οι μουσικές δράσεις που επιλέγονται θα πρέπει να ανταποκρίνονται κάθε φορά στις ηλικιακές ιδιαιτερότητες των μαθητών. Στις μικρότερες ηλικίες για παράδειγμα απαιτείται προσοχή, ώστε να μη δημιουργείται στα παιδιά σύγχυση, καθώς πρόκειται για την περίοδο που τα παιδιά αρχίζουν να αναγνωρίζουν και να κατανοούν

γενικότερα κώδικες και κανόνες συμπεριφοράς. Σε όλες τις ηλικίες η διδασκαλία για παράδειγμα μουσικού οργάνου θα μπορούσε να συνδέεται πιο στοχευμένα με τα συναισθήματα: πώς θα ακουγόταν ένα μουσικό κομμάτι σε μια συγκεκριμένη συναισθηματικά φορτισμένη κατάσταση, ή αν θα θέλαμε να επικοινωνήσουμε σε επίπεδο συναισθηματικό μέσα από τη μουσική μας, ή αν θα επιχειρούσαμε να αλλάξουμε το συναισθηματικό φορτίο ενός μουσικού έργου κ.λπ; Το ιδιαίτερο που μπορεί να προσφέρει η μουσική, είναι ακριβώς ότι συνδυάζει, κατά τη διαμόρφωση ενός συναισθηματικού γίνεσθαι, την αμεσότητα και την ένταση της σωματικής διάστασης του συναισθήματος και της ιδιαίτερης βιογραφίας του υποκειμένου με τις κοινωνικές και πολιτισμικές προσλαμβάνουσες.

Μια πιο κριτική στάση απέναντι στα συναισθήματα στην τάξη θα πρέπει να ξεκινά πρώτα από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Είναι εντυπωσιακό ότι, ενώ συζητάμε συχνά για τις συναισθηματικές δυσκολίες και σχέσεις των μαθητών, δεν μιλάμε τόσο εύκολα για τα αντίστοιχα ζητήματα των εκπαιδευτικών, σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Ο λόγος δεν είναι ασφαλώς πως δεν υπάρχουν προβλήματα. Ο εκπαιδευτικός λοιπόν θα πρέπει να είναι σε θέση να αντιμετωπίζει κριτικά τον τρόπο που αισθάνεται πράγματα για τους μαθητές και τους συναδέλφους του. Αυτό σημαίνει ότι είναι σημαντικό να συνειδητοποιεί ότι πολλές από τις συναισθηματικές συμπεριφορές του, μπορεί να είναι αποτέλεσμα των κοινωνικών και ιστορικών καθορισμών του και των σχέσεων εξουσίας που προβάλλονται μέσα από αυτές. Τα συναισθήματά του σε μεγάλο βαθμό απορρέουν από τον ρόλο του απέναντι σε αυτούς, αλλά και απέναντι σε διοίκηση, γονείς, ευρύτερο περιβάλλον. Για παράδειγμα οι ενοχές, ο φόβος, η ανασφάλεια, η μη ικανοποίηση μπορεί να είναι και αποτέλεσμα της γενικότερης αντιμετώπισης των εκπαιδευτικών μουσικής σε μια κοινωνία ή των συνθηκών εργασίας του. Μια τέτοια σκέψη μπορεί να βοηθά τον εκπαιδευτικό να μετριάξει τον συχνά απόλυτο τρόπο προσέγγισης που προκύπτει από τη βιωματική φύση των συναισθημάτων και τον εγκλωβίζει σε μια ατέρμονη βασανιστική ενδοσκόπηση και αυτό-ενοχοποίηση.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν, μέσω της συνειδητοποίησης της ιστορικότητας και ενδεχομενικότητας των συναισθημάτων, να οδηγούνται προς μια πιο κριτική αντίληψη για το συναισθηματικό γίνεσθαι. Στη συνέχεια, χρησιμοποιώντας όλα τα μέσα που προσφέρει η μουσική, δηλαδή τραγούδι, κίνηση, μουσικά όργανα, ακρόαση, σύνδεση με άλλες τέχνες και με αφηγήσεις, μπορούν να συμβάλλουν στη συναισθηματική ενίσχυση και χειραφέτηση των μαθητών τους (Raptis, 2020).

### **Επιλογικές σκέψεις**

Τελειώνουμε από εκεί που ξεκινήσαμε, από τη στόχευση δηλαδή της συναισθηματικής αγωγής στον χώρο της μουσικής εκπαίδευσης. Η κριτική θεώρηση που συνοπτικά παρουσιάστηκε στον παρόν κείμενο μας επιτρέπει να υποστηρίξουμε ότι η εξαιρετικά δημοφιλής θεωρία του Goleman (1995) για τη συναισθηματική νοημοσύνη, είναι πλήρως αν-ιστορική, καθώς αγνοεί πολιτισμικές διαφορές ή κοινωνικές ιεραρχίες, και στρέφεται αποκλειστικά προς τη δυνατότητα αυτόνομης επιλογής του ατόμου σχετικά με το πώς δρα και ελέγχει τα συναισθήματά του. Η προσέγγιση του Goleman είναι προβληματική, καθώς βλέπει τον τρόπο που η εκπαίδευση διαμορφώνει τον κοινωνικό εαυτό με όρους απολύτως ατομικιστικούς (Boyer, 1999). Η συγκεκριμένη αντίληψη, ανταποκρινόμενη στα αιτήματα των καιρών, εντάσσεται στην ευρύτερη οπτική της λεγόμενης «θετικής ψυχολογίας», σύμφωνα με την οποία ο καθένας είναι αποκλειστικά υπεύθυνος για το τι αισθάνεται και για τις συνέπειες του τρόπου που διαχειρίζεται τα συναισθήματά του, ανεξάρτητα από κοινωνικούς παράγοντες και συνθήκες. Παράλληλα, η ευτυχία γίνεται μέσο μεγιστοποίησης της απόδοσης του ατόμου, ενώ η αποτυχία εσωτερικεύεται ως προσωπική ευθύνη και μετατρέπεται σε

ενοχή, αλλά και σε απόσυρση και παραίτηση από κάθε διεκδίκηση σε επίπεδο κοινωνικό (Cabanas & Illouz, 2019).

Η διερεύνηση της ιστορίας των συναισθημάτων είναι σε θέση να αποκαλύπτει τη βαθιά κοινωνική τους διάσταση και καθιστά τη μουσική εκπαίδευση τον κατάλληλο χώρο, όπου το προσωπικό και το κοινωνικό, οι επιλογές και οι καθορισμοί, η φύση και ο πολιτισμός συν-διαμορφώνουν ένα πολύ ιδιαίτερο πεδίο επιλογών και προοπτικών. Σας προσκαλώ λοιπόν να ξανακούσουμε το κλάμα του Οδυσσέα. Ίσως να μπορέσουμε σήμερα, και εμείς, αλλά και οι μαθητές μας, να κλάψουμε και να γελάσουμε πιο ελεύθερα.

## Βιβλιογραφία

- Abu-Lughod, L., & Lutz, C.A (1990). Introduction: emotion, discourse, and the politics of everyday life. In C.A. Lutz & L. Abu-Lughod (Eds.), *Language and the Politics of Emotion* (pp. 1-23). Cambridge University Press.
- Boler, M. (1999). *Feeling power. Emotions and education*. Routledge.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction. A social critique of the judgment of taste*. Cambridge.
- Cabanas, E., & Illouz, E. (2019). *Manufacturing happy citizens. How the science and industry of happiness control our lives*. Polity Press.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why can it matter more than IQ*. Bantam Books.
- Darras, B. (2011). Creativity, creative class, smart power, social reproduction and symbolic violence. In J. Sefton-Green, P. Thomson, K. Jones & L. Bresler (Eds), *The Routledge international handbook of creative learning* (pp. 90-98). Routledge.
- Febvre, L. (2015). *Εναισθησία και ιστορία. Ιστορία και ψυχολογία* (Μ. Στεφανοπούλου, Μτφρ.). Μορφωτικό Ίδρυμα εθνικής Τραπέζης.
- Foucault, M. (2011, 2013). *Ιστορία της σεξουαλικότητας* (Τόμοι 1-3). (Τ. Μπέτζελος & Β. Πατσογιάννης, Μτφρ). Πλέθρον.
- Hitzer, B. (2011, November 23). *Emotionsgeschichte – ein Anfang mit Folgen*. H/Soz/Kult. <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/forum/2011-11-001>
- Juslin, P. N., & Sloboda, J.A. (2013). Music and Emotion. In D. Deutsch (Ed.) *The Psychology of Music* (3rd ed., pp. 583-645). New York Academic Press.
- Juslin, P. N. (2019). *Musical emotions explained. Unlocking the secrets of musical affect*. Oxford University Press.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2021). *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της μουσικής στο Δημοτικό*.
- Kanellopoulos, P. A. (Fall 2022). Countering reverse détournement: subversive vs. subsumptive creativity. *Philosophy of Music Education Review*, 30(2),144-161
- Meyer, L. B. (1984, May 17). *Music and ideology in the nineteenth century. The Tanner Lectures on human values* [Lecture]. Stanford University. [https://tannerlectures.utah.edu/\\_resources/documents/a-to-z/m/meyer85.pdf](https://tannerlectures.utah.edu/_resources/documents/a-to-z/m/meyer85.pdf)
- Όμηρος (2010). *Οδύσσεια*. (Θ. Μαυρόπουλος, Πρόλ., Επιμ. & Μτφρ.). Εκδόσεις Ζήτηρος.
- Plamper, J. (2015). *The history of emotions. An introduction*. (K. Tribe, Trans.). Oxford University Press. (Original work published in 2012).
- Raptis, T. (2020). A Music Education Project (MEDEC) to strengthen the emotional competence of kindergarten students. *Visions of Research in Music Education*, 36(2), <https://opencommons.uconn.edu/vrme/vol36/iss1/2>
- Raptis, T. (2022). Emotions in music education as an ethical issue. *European Journal of Philosophy in Arts Education*, 7, 38-61.
- Reddy, W. M. (2001). *The navigation of feelings. A framework for the history of emotions*. Cambridge University Press.
- Rosenwein, B. H. (2006). *Emotional communities in the Early Middle Ages*. Cornell University Press.
- Rosenwein, B. H. (2002). Worrying about emotions in history. *American Historical Review*, 107(3), 821-845. <https://doi.org/10.1086/532498>
- Scheer, M. (2012). Are emotions a kind of practice (and is that what makes them have a history)? A Bourdieuan approach to understanding emotion. *History and Theory*, 5, 193-220.
- Scheer, M. (2016). Emotionspraktiken: Wie man über das Tun an die Gefühle herankommt. In M. Beitzl & I. Schneider (Eds.), *Emotional Turn?! Europäisch ethnologische Zugänge zu Gefühlen &*



- Gefühlswelten* (pp. 15-36). Buchreihe der Österreichischen Zeitschrift für Volkskunde, Neue Serie Band 27.
- Solomon, R. (2004) The philosophy of emotions. In M. Lewis & J.M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 3-15). The Guilford Press.
- Van Damme, N., & Ramaekers, S. (2022). Toddlers as soul workers: A critical take on emotions and well-being in early childhood education. *Journal of Philosophy of Education*, 56(1), 55-66. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12653>
- Zembylas, M. (2005). Discursive practices, genealogies, and emotional rules: A poststructuralist view on emotion and identity in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 21, 935-948.