

Miriam Holtmann

**Bibliotherapeutische Ansätze
in einem interdisziplinären Unterricht**

Fächerverbindender Umgang mit Literatur
in Kunst und Deutsch

KONTEXT

Kunst

Vermittlung

Kulturelle Bildung

KONTEXT Kunst – Vermittlung – Kulturelle Bildung
Band 35

Bibliotherapeutische Ansätze in einem interdisziplinären Unterricht

Fächerverbindender Umgang mit Literatur
in Kunst und Deutsch

von
Miriam Holtmann

Tectum Verlag

Miriam Holtmann

Bibliotherapeutische Ansätze in einem interdisziplinären Unterricht
Fächerverbindender Umgang mit Literatur in Kunst und Deutsch

KONTEXT Kunst – Vermittlung – Kulturelle Bildung. Band 35

ePDF: 978-3-8288-7884-6

(Dieser Titel ist zugleich als gedrucktes Werk unter der ISBN 978-3-8288-4778-1
im Tectum Verlag erschienen.)

ISSN: 1868-6060

Zugl. Dissertation an der Fakultät für Kulturwissenschaften
der Universität Paderborn, Institut für Kunst, 2021

Originaltitel: Identitätsfindung durch lesebezogene Prozesse im Gehirn.
Imaginationsgestützte bibliotherapeutische Ansätze in einem interdisziplinären
Unterricht.

Umschlaggestaltung: Tectum Verlag, unter Verwendung der Abbildung #
1905915070 von Buzaeva Valeriia | www.shutterstock.com

© Tectum – ein Verlag in der Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2022

Besuchen Sie uns im Internet
www.tectum-verlag.de

Gesamtverantwortung für Druck und Herstellung
bei der Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

Abstract	IX
Vorwort	XI
Motivation und Intention	XIII
Einleitung	1
[1] Bibliothherapie [Interdependenter Prozess]	5
[1.1] Begriffsdefinition [Geschichte, Abgrenzung, Theoretische Einordnung, angrenzende Fachgebiete]	8
[1.2] Einsatzbereiche [Nutzungsbereiche, Ziele]	18
[1.2.1] Anwendungsfeld Schule [Adoleszenz, Arbeitsumfeld, Anwendung]	34
[1.3] Das Buch als therapeutisches Medium [Lebensgestaltung und -bewältigung durch Literatur]	45
[2] Man ist, was man liest – Wirkung von Literatur auf Gehirn, Charakter und Glück	59
[2.1] Leben durch Lesen – Zur Wirksamkeit von Literatur	59
[2.2] Leseglück [Flow-Erlebnis]	64
[2.3] Zu den Risiken und Nebenwirkungen holen Sie sich ärztlichen oder bibliothераpeutischen Rat [Gefahren, Chancen und Konsequenzen]	76
[2.4] Körperliche und emotionale Vorgänge während des Leseprozesses	78

[3] Wie lernt und liest das Gehirn?	81
[3.1] Wie lernt das Gehirn lesen? [Evolution, Neuronale Strukturierung]	82
[3.1.1] Assoziationen, Wissen, Konstruktion und Gedanken	87
[3.1.2] Emotionen und Empathie	92
[4] Bildlichkeit und Schriftlichkeit [Didaktik, Historie]	99
[4.1] Bild und Text – Text und Bild [Interdependenz-, Kohärenz- und Rezeptionszusammenhänge]	103
[4.2] Zusammenkunft im Bilderbuch	105
[4.3] Das Bild im Buch [Potenzial, Schulbuch, Lebensweltbezug, Identitätsarbeit]	110
[4.4] Das mentale Bild ‚im Buch‘ [Image, Picture, Evokation]	114
[4.5] Bild vs. Text [Gleichwertige Opposition?]	116
[4.6] Bild und Schrift im frühkindlichen Sozialisations- und Enkulturationsprozess [Ununterscheidbarer Ursprung? Präferenzerziehung]	118
[5] Wirklichkeitswahrnehmung oder Wirklichkeitskonstruktion? – Was passiert im Gehirn beim Lesen, Betrachten und Gestalten? [Aktive Wirklichkeitswahrnehmung]	123
[5.1] Ich lasse mir von der Realität doch nicht vorschreiben, was ich wahrnehme – Bilder sehen oder Bilder imaginieren?	125
[6] Imagination [Definition, Formen, Zusammenhänge]	129
[6.1] Imaginationen fördern und realisieren [Lehr- und Lernsituationen]	139
[6.2] Imagination und Wahrnehmung [Wirklichkeit(skonstruktion)]	147
[7] Imagination und Bibliothherapie in Lehr- und Lernsituationen [Empathie, Aufmerksamkeit, Intention, Textverstehen]	151
[7.1] Beurteilungskriterien zu Literaturauswahl	161
[7.2] Lewis Carrolls ‚Alice‘-Bücher	168

	Inhalt
[7.2.1] Aspektorientierte Inhaltsangabe	168
[7.2.2] Legitimation	170
[7.2.3] Mit Alice zu sich selbst finden [Bibliotherapeutische Ansätze zur Identitätsarbeit; Angstbewältigung; Imagination]	172
[7.2.4] Zum Sinn von Nonsens	174
[7.3] Märchen in der Bibliotherapie [Potenzial, Anwendung]	179
[7.4] Aktiver Umgang mit Literatur in der bibliotherapeutischen Arbeit [Imagination, Malerei, Darstellendes Spiel]	186
Primäres Literaturverzeichnis	197
Internetquellen	213
Sekundäres Literaturverzeichnis	215
Danksagung	221

Abstract

In how far can reading a certain novel help us to solve problems that are not dealt with in the plot of its story but in our own lives? This study not only offers current findings and discourses from the variety of research culture concerning the relevance of reading, but they are also described and related to bibliotherapeutic and interdisciplinary lessons. Apart from the profound importance of actively dealing with a novel's content in terms of one's own biography, the necessity of developing inner imagery and imagination itself becomes the focal point of this work. These aspects are reinforced by current research results from the field of cognitive psychology, which examines the measurable effect of literature in the human brain.

Vorwort

Anders als in Deutschland hat sich die Bibliotherapie (oder auch Poesietherapie) in anglophonen Ländern wie auch in Skandinavien als eine bekannte Therapieform etabliert. Sie zählt zu dem Spektrum der anerkannten kreativen Therapieformen, zusammen mit der Kunst-, Musik- und Tanztherapie. Es handelt sich bei ihr um eine therapeutisch intendierte Arbeit mit unterschiedlichsten Formen von Literatur, vorrangig geht es um eine biographisch orientierte Auseinandersetzung mit Texten. Dabei soll die Lektüre bestimmter Literaturen Möglichkeiten eröffnen, Probleme auszusprechen, intensiver zu reflektieren und zu verstehen. Imaginative Räume werden mit dieser Methode der Litteraturrezeption geöffnet, auch mit der Intention einer Förderung der Persönlichkeitsentwicklung. Es geht somit um die Anwendung und Weiterführung einer Jahrhunderte alten Erfahrungswissenschaft, wobei deren Ursprünge weit vor der Verschriftlichung liegen. Ihre Struktur ist dialogisch und partizipativ.

Bisher wurde die Bibliotherapie (bis auf die Religionspädagogik) noch nicht für den Bildungsbereich und für die schulischen Fächer geöffnet. Zugleich gibt es im Kontext der deutschsprachigen Forschung nur einige Werke, auf die hier zurückgegriffen werden kann.

Daher wird mit der vorliegenden Untersuchung eine wichtige Grundlage eröffnet. Miriam Holtmann zeigt folgend nicht nur auf, was aktuell unter der Bibliotherapie verstanden wird, sondern welche Anwendungsbereiche weiterführend möglich sind, worin ihr Wirkungspotential in der Schule liegen könnte. Der ergänzende Fokus liegt methodisch auf einer Auswertung und Zusammenführung der dazu vorliegenden Literatur aus den verschiedenen Disziplinen wie zugleich der Literaturwissenschaft, Entwicklungspsychologie, Neurowissenschaft und Kunstpädagogik. Dazu gehört ebenso die Darlegung

der pädagogischen Potentiale durch den Einsatz ausgewählter Literaturen für Heranwachsende und die damit verbundenen therapeutischen wie entwicklungspsychologischen Möglichkeiten.

Literatur als Projektionsfläche psychischer Erfahrungen und Bilder ermöglicht differenzierte Arbeitsmethoden, identitätsstärkende Erfahrungen durch Texte sollen für unterschiedlichste Zielgruppen ermöglicht werden.

Die Herausarbeitung des Wertes und der tiefgehenden Bedeutung des Lesens für die eigene Biographie, die Darstellung einer Notwendigkeit der Entwicklung von inneren Bildfindungen und Imaginationen in Bildungsprozessen – dies zeichnet den interdisziplinären Ansatz von Miriam Holtmann in besonderer Weise aus. Hier findet sich ein wertvolles Argumentationspotential, gerade auch, um im Kontext der weitreichenden Digitalisierung die Notwendigkeit der Leseprozesse mit Büchern im schulischen Unterricht zu betonen.

Prof. Dr. Jutta Ströter-Bender

Motivation und Intention

Zu Beginn meines Studiums musste ich in einer Einführungsvorlesung in Deutsch erfahren: aus literaturwissenschaftlicher Sicht sei ich eine ‚schlechte Leserin‘. Das hat mich ziemlich getroffen, habe ich doch immer viel gelesen. Begründet wurde dies durch die Auffassung, dass emotionales Lesen einem analytischen im Wege stehe.

Ich war immer schon von Büchern umgeben. In meiner Kindheit wurde ich damit sozialisiert, denn auf unserem Wohnzimmertisch fand sich immer einen Thriller von Papa und ein Kitschroman von Mama. Uns wurde daheim vorgelesen und abends gab es gerne zum Einschlafen noch eine Geschichte aus Papas Jugend. Märchen, Geschichten und (Bilder)bücher hatten bereits früh und von da an andauernd für mich eine große Relevanz. Und sobald ich lesen konnte, bin ich mit den Brüdern Löwenherz gestorben, mit Hanni und Nanni umhergezogen, rebellierte mit Pipi Langstrumpf gegen Konventionen und habe mich bei den Gebrüdern Grimm gegruselt. Auch heute noch zerfließe ich in Tränen, wenn meine lieb gewonnenen Protagonist*innen sich trennen¹ oder wenn eine Person, von der man schon eine Weile durch das Buch begleitet wird, unerwartet stirbt. Doch genauso lache ich auch herzlich über Szenarien, die so erheiternd oder komisch sind, dass ich im Zug irritiert angeschaut werde und deshalb versuche, mich zu drosseln und milde lächelnd in die aufgeschlagenen Seiten zu blicken. Und genau dieses Mitfühlen und Mitfiebern erschwert die Beendigung einer Lektüre. Wenn plötzlich die Realität ohne die erlesenen

1 Trotz der Tatsache, dass es sich dabei nicht um meine Trennungen und Tode handelt, werden dabei doch echte Tränen geweint und wirkliche ‚erlesene Emotionen‘ gefühlt. Auf diese Thematik soll in Kapitel ‚[2.4] Körperliche und emotionale Vorgänge während des Leseprozesses‘ noch näher eingegangen.

Held*innen bestritten werden muss und die Disposition von tatsächlicher und erlebter Wirklichkeit noch nicht ganz geklärt ist und eine Leere hinterlässt.

Ich konnte also den ersten ‚Hiebschlag‘ überwinden und dennoch sowohl in der Uni lesend analysieren, als mich auch in meiner Freizeit lustvoll einer Lektüre hingeben. Eine Fähigkeit, derer allerdings viele beraubt wurden; Aussagen wie ‚Ich lese schon so viel für die Uni, da möchte ich in meiner Freizeit was Schönes machen!‘ oder ‚Mein Deutschstudium hat mir die Lust am Lesen genommen‘ stimmen demnach etwas traurig, da ich selbst ja immer erleben durfte, wie hilfreich und bereichernd das Lesen wirklich sein kann. Aber wenn es schon angehenden Deutschlehrer*innen so ergeht, dann erschließt sich vielleicht auch, wieso so viele Kinder lieber passiv bewegte Medien konsumieren, als in Büchern zu schmökern. Sie brauchen lesende Vorbilder und sollen erkennen, dass Lesen den Charakter, das Selbstbewusstsein und die individuellen Problemlösestrategien bildet.

Meine Neigung zur Kunst hingegen hatte es in der Entwicklung schon etwas mühsamer. Kunst habe ich tatsächlich erst in der Oberstufe kennengelernt. Vorher habe ich den Unterricht zwar immer gern gehabt, aber wohl eher, weil er eine willkommene Abwechslung zum sonstigen Schulalltag gewesen ist. Mit meiner neuen Lehrerin wuchs dann aber die Leidenschaft und mit den ersten echten Museumsbesuchen stand die Sache fest. Die Affinität für beide Fächer und ihre interdisziplinäre Interdependenz war letztlich wohl einfach eine logische Konsequenz. Und fürwahr haben sie auch viel mehr gemein, als augenscheinlich erkannt wird. Nicht bloß ähnlich verlaufende Epochen. Auch dass Kunstunterricht permanent durchsetzt ist von gesprochener und geschriebener Sprache, lässt sich nicht von der Hand weisen (vgl. Kernlehrplan Kunst NRW G8). Dennoch wird sie kaum zum Gegenstand gemacht und wird auch nicht reflektiert. Weder herrscht großes Bewusstsein über die Relevanz von Lesekompetenz zum Verständnis von Aufgabenstellungen, noch wird die Sprache hinsichtlich von Bildbeschreibungen im Kunstunterricht eruiert. Andersherum werden aber auch Bebilderungen in Deutschbüchern nicht besprochen und auch Bilder, die beim Lesen evoziert werden, spielen für das Textverständnis zwar eine entscheidende Rolle, werden von Didaktiker*innen

aber selten näher diskutiert. Eine Reflexion dieser Resonanzverhältnisse bleibt in der praktischen Didaktik also eher aus. Dabei können beide Bereiche sehr gut voneinander profitieren.

Nicht nur Metaphern sind Ausdruck der gegenseitigen Einfluss- und Bezugnahme. Bilder und Texte sind fester Bestandteil im gegenwärtigen Lehr- und Lernkontext. Texte sind bebildert, Bilder beschriftet. Es wird beschrieben, betextet, betitelt und Sprache wird verbildlicht. Das mag im ersten Augenblick etwas trivial erscheinen, doch wird sich im weiteren Verlauf der Arbeit zeigen, in welch komplexem Verhältnissen Text, Sprache, innere und äußere Bilder zueinanderstehen. Ihre Resonanzverhältnisse müssen immer wieder situationsabhängig und auch individuell bewertet werden.

Ziel dieser Arbeit soll es daher sein, Wege aufzuzeigen, wie ein sinnvoller Gebrauch der interdisziplinären Verschränkung von Literatur und Kunst in der Didaktik, der sich bei dem Schüler*innen² gleichsam auf Imaginationsfähigkeit, Problemlöse- und -bewältigungsstrategien, Sozialkompetenz, Bildkompetenz und Selbstermächtigung- bzw. Selbstaussdruck auswirkt, gelingen kann.

2 Um niemanden formal auszugrenzen, wird in dieser Arbeit der Gendergerechtigkeit mittels Gendergap Ausdruck verliehen. Die bessere Lesbarkeit wird hinter diese Formulierung zurückgestellt.

Einleitung

Es gibt unterschiedliche Leser*innen. Es gibt Viel- oder Wenig-, Leise- oder Lautleser*innen. Man liest allein oder in Gruppen oder zu zweit und einander vor. Einige sprechen über das Gelesene, zeichnen dazu, schreiben in Foren, oder den Autor*innen oder direkt eigene Bücher, Ideen und Gedichte. Aber wohl jede*r tritt in Interaktion mit dem Gelesenen. Man verliert sich darin, ist aufgewühlt, verärgert, angespannt, traurig, glücklich, benommen, ratlos, unzufrieden, inspiriert. Bücher berühren, ergreifen, entführen in fremde Welten, schaffen neue Familien und Freundschaften, lassen träumen oder schaudern, regen auf aber auch an, sie belustigen, machen glücklich, erheitern, trösten, machen nachdenklich, verändern, werden angereichert mit Gedanken und Assoziationen und können auch verletzen.

Die meisten (ihr Leseverhalten reflektierenden) Leser*innen können die Wirkung von Literatur auf die Persönlichkeitsentwicklung, Gefühlsempfindungen, Ansichten oder Einstellungen leicht nachvollziehen. So beschreibt die Autorin Mareike Fallwickl sehr treffend:

[...] ich bin ein Buchseitenumknicker, ein Eselsohrenmacher, ich liebe Bücher, ich benutze sie, ich hinterlasse Spuren an ihnen, wie sie an mir Spuren hinterlassen, ich schone sie nicht, hinterher sollen wir beide ein wenig anders sein, derangierter, geprägt von diesem Erlebnis.³

Dieses Phänomen ist mir nur allzu gut bekannt. Auch ich bin bekennende Buchseitenumknickerin, frei nach dem Motto: Wie du mir, so ich dir! Manchmal markiere ich mir wundervoll formulierte Sätze, an denen ich mich

3 Fallwickl (29.06.2019).

nicht satt lesen kann. Oder treffliche Metaphern. Manchmal sind es auch nur Details, die ich schnell wiederfinden möchte. Und wenn ich das Buch ein zweites, drittes, viertes Mal lese, dann stoße ich auf markierte Seiten und erfreue mich an den Kommentaren, an Spitzfindigkeiten oder daran, dass mir eine Redewendung vielleicht abhandengekommen wäre, die ich beim erneuten Lesen einfach überlesen hätte. Es bietet mir die Möglichkeit mich zu fragen, was auf dieser Seite beim letzten Mal so meine Aufmerksamkeit an sich gebunden hat. Und unweigerlich muss ich zu dem Schluss kommen, dass ich beim letzten Lesen in einer anderen Stimmung gewesen sein muss, dass mich andere Dinge bewegt und berührt haben, dass ich mich seit dem letzten Lesen verändert habe. Durch dieses Buch oder durch andere. Dadurch wird aber die Wirkung für das Buch nicht eliminiert. Es ist nicht wie eine Tablette, die verschwindet, wenn man ihre Wirkung genossen hat. Das Buch kann immer wieder zurate gezogen werden, es kann ein unerschütterlicher Quell an Ratschlägen sein, aber vielleicht erschließen sich nicht wieder dieselben Dinge, sondern man stößt auf etwas anderes, was einen weiterbringt: „Sie verlieren ihren Reiz nicht, ich lese sie immer wieder. Sie aber verändern sich auch, erscheinen in einem neuen Gewande. Dennoch weiß ich, daß nicht das ‚Objekt‘ Buch sich ändert, sondern ich selbst es bin, der sich gewandelt hat“ (Kittler & Munzel 1989: 13). Dass Bücher in Lesenden immer Spuren hinterlassen und nachhaltig wirken, soll im Rahmen der Arbeit noch näher ergründet werden.

Es handelt sich um einen sehr interdisziplinären Bezugsrahmen, der irgendwo in der Schnittmenge zwischen Neurowissenschaften, -linguistik, -psychologie, der Biologie, Religionsdidaktik, Medizin, Kognitionspsychologie, Kunst- und Literaturwissenschaft sowie deren jeweiligen Didaktiken liegt.

Dass Literatur eine positive Wirkung auf Körper und Seele haben kann, wurde schon in der Antike erkannt, durch die Schulmedizin geriet diese Erkenntnis jedoch weitestgehend in den Hintergrund. Lediglich im spezifischen Rahmen der Poesie- und Bibliothherapie findet eine geleitete und zielgerichtete Anwendung von Literatur zur Besserung psychischer oder physischer Leiden sowie der Persönlichkeitsentfaltung statt.

Folgend soll aufgezeigt werden, was unter Bibliotherapie verstanden wird, wie und in welchen Bereichen sie Anwendung findet, worin Wirkungspotenzial und Risiken liegen (können) und wie sich ein Wissen darüber in der Schule nutzbar machen lässt. Dabei ist davon auszugehen, dass es sich bei den Schüler*innen nicht um Analysant*innen handelt. Ohnehin ist der Therapiebegriff die Bibliotherapie betreffend sehr weit zu fassen, auch wenn die Ursprünge und die Anwendung eng mit der Tiefenpsychologie verknüpft sind.

Im weiteren Verlauf der Arbeit ist daher nicht von einem klinischen Therapiebegriff auszugehen, der in Krankenhäusern oder durch geschulte Therapeut*innen (insbesondere in der Psychoanalyse) stattfindet, sondern von einem entwicklungs- oder wachstumsfördernden bibliotherapeutischen Begriff. Da die Wahl der Literatur einen erheblichen Einfluss auf eine glückende Identifikation und Annahme der aufgezeigten Problemlösestrategien ausübt, soll auch das Potenzial, welches von Literatur ausgeht, in den Blick genommen werden. Dank Literatur ist es möglich, zu Selbsteinsicht zu gelangen, Emotionen zu durchleben und Verhaltensweisen anhand von Literatur im Geist zu erproben, wodurch Bewältigungsstrategien geübt werden können. Die mitunter mögliche tiefe emotionale Berührung, kann eine Teilhabe an Kultur, dem eigenen Selbst und dem Schicksal anderer generieren, wodurch ein Zugehörigkeitsgefühl vermittelt werden kann. Auch eigene Probleme können auf eine literarische Figur projiziert werden, die diese dann stellvertretend löst. Um nachvollziehen zu können, wie diese starke subjektive Involviertheit, die letztlich zu einer Förderung der Empathie beiträgt, geschehen kann, werden Erkenntnisse der Hirnforschung hinzugezogen, die darüber hinaus auch Aufschluss geben über die Frage, wie wir durch Literatur lernen können. Dabei soll nicht nur die evolutionäre und individuelle Entwicklung und Spezifizierung des Gehirns, bzw. einzelner Areale in den Blick genommen werden, sondern auch die Vernetzung von Wissen, die dafür zuständig ist, dass jeder die Welt auf Grundlage eigens gemachter Erfahrungen betrachtet. Dieser Bereich der Forschung stellt im Rahmen dieser Arbeit ein Bindeglied zur Imagination dar, die nicht nur der Frage nachgeht, wie Bilder entstehen, sondern bereits bei der Wahrnehmung beginnt. Die gewonnenen Erkenntnisse werden letztendlich zusammengeführt und miteinander verknüpft. Dadurch soll gezeigt werden, wie

Einleitung

sowohl die Bibliotherapie als auch die Imagination in einem interdisziplinären Unterricht relevant sein kann und wie sie jeweils gefördert werden können.

Unter Bibliotherapie wird die Arbeit mit Literatur durch eine ausgebildete Person verstanden. Je nach Anwendungsgebiet können sich dabei die Ziele und Inhalte, das Klientel und das durchführende Personal stark voneinander unterscheiden. Vorangestellt wird eine grundlegende Auffassung und Erläuterung, welche in den darauffolgenden Kapiteln in die Unterschiedlichkeiten segmentiert wird.

[1] Bibliotherapie [Interdependenter Prozess]

Ein bibliothераpeutischer Prozeß beginnt, wo ein Buch lebensverändernd wirkt, indem es mich das wahrnehmen läßt, was ich für meine Existenz als bestimmend und tragfähig erkenne und mich nicht ohne Konsequenzen aus meiner seelischen Erregung entläßt (Munzel 1996: 25).

Munzel spricht damit sehr wesentliche Aspekte der Bibliotherapie an: Bücher vermögen es, Problemlösestrategien aufzuzeigen oder Als-ob-Handlungen durchzuspielen, wodurch eine Stärkung des Charakters erreicht werden könne (vgl. Munzel 1997: 86). In vielen Forschungen und Fachliteraturen wird jedoch noch auf einen weiteren wesentlichen Punkt aufmerksam gemacht: Bücher allein helfen nicht, sie brauchen auch immer Vermittelnde (vgl. Gutbrod, Haas & Höffken 2015: 364). Augenscheinlich ließe sich nun davon ausgehen, dass Gutbrod et.al. (2015) damit der Literatur ihr Wirkungspotenzial abspreche und den eigentlichen Erfolg eines Genesungs- oder Entwicklungsprozesses den jeweiligen Therapeut*innen zuspreche. Vielmehr muss jedoch darauf verwiesen werden, dass jedes Buch einen großen Einfluss auf die Biografie der Leser*innen haben kann, dass bei dieser Identitätsarbeit jedoch nicht wirklich von Bibliotherapie gesprochen werden kann. Diese macht sich vielmehr die Kenntnis zunutze, dass Bücher eben diese Wirkung haben (können) und setzt sie zielgerichtet ein. Verweijen (1996: 13) verweist dabei auf Cornett und Cornett (1980), die Bibliotherapie als einen geplanten Prozess deklarieren, der durch eine auf die Patient*innen abgestimmte Intervention ein vorher festgelegtes Ziel erreichen wolle.

Rubin beschreibt diese Form der Therapie als „Programm für Aktivitäten auf der Basis der Interaktionsprozesse zwischen den Medien und ihren Konsumenten. Gedrucktes und nichtgedrucktes, imaginatives und informatives Material wird

unter der Mitwirkung eines Therapeuten erfahren und besprochen“ (Rubin 2015: 103). Dieses Konzept umfasse neben den Büchern auch audiovisuelle Materialien, didaktische und imaginative Literatur, die unter der Leitung von mehr oder weniger professionell ausgebildeten Personen in einer Schnittstelle von Psychologie und Bibliothekswissenschaft besprochen würde (vgl. ebd.).

Nicht nur die Interaktion zwischen Medien, Therapeut*innen und Lesenden spielt eine entscheidende Rolle in der Bibliotherapie, sondern auch der dynamische Prozess zwischen Medium und Rezipient*innen sowie deren Persönlichkeit ist als elementar für die Entwicklung und den Einfluss auf die Lesenden zu betrachten (vgl. Munzel 1997: 33). So beschreibt auch der Autor John Green, dass ein Buch immer eine Konversation zwischen Rezipient*innen und Schriftsteller*innen darstellt, die beide ihren Teil der Abmachung erfüllen müssten. So sei es sowohl möglich ein Buch schrecklich zu schreiben als auch es schrecklich zu lesen: „Look, both the reader and the writer have a job when it comes to books. The writer’s job is to give the reader some words to work with. The reader’s job is to make the best book they possibly can using those words“ (Green, o. D. a.). Am Ende liefe es darauf hinaus, so Green, dass die Geschichten in den geistigen Besitz der Leser*innen übergehen würden, wodurch es eine unendlich große Anzahl guter Versionen eben dieser geben würde (vgl. Green, o. D. b; c). Lesen ist also kein rein rezeptiver Prozess, sondern muss durch Rezept*innen immer auch aktiv mitgestaltet werden. Nach Gerk (2015: 176) sei es Aufgabe der Autor*innen, fiktive Welten zu schaffen, die die Lesenden anschließend nachvollziehen, also mit eigenen Mitteln rekonstruieren bzw. reanimieren könnten. Während des Lesens reichere sich das Gelesene unmerklich und stetig mit den Gedanken und Assoziationen von Lesenden an, da es nur die Essenz einer immer neuen und anderen Erfahrung sei (vgl. Domin 2015: 11). Andererseits wirkt sich das Gelesene auch direkt wieder auf die Lesenden aus, da durch die neuen Eindrücke Konzepte, Wertvorstellungen und Assoziationsketten erneuert, erweitert oder hinterfragt werden⁴:

4 siehe dazu Kapitel [3] *Wie lernt und liest das Gehirn?*

Die im Gedicht benannte Erfahrung tritt dem Menschen gegenüber als etwas Objektives und wird auf eine neue Weise vollzogen; als sein Eigenstes, das aber doch zugleich auch andern widerfährt, ihn mit der Menschheit verbindet, ohne ihn auszusondern. Er ist einbezogen und mitgemeint. Das erregt und befreit zugleich (Domin 2015: 11).

Das was nicht sagbar erscheint, wird durch die den Autor*innen entliehenen Worte sagbar gemacht, und diese Mittelbarkeit erlöst schließlich aus der Stummheit (vgl. ebd.), somit ist „[d]er Leser [...] der Zwillings des Dichters“ (Domin 2015: 11).

Anders als in vielen anderen Formen der Therapie stehe hier, so McCarty Hynes (1996: 15 f.), die Literatur als elementares Mittlermedium im Rahmen einer interaktiven (Biblio)therapie zwischen den Teilnehmenden und einer geschulten Bezugsperson. Dabei entstehende Gespräche über Emotionen, Gefühle, Empathie und persönliche Reaktionen sowie Assoziationen zu Gelesenem führen dabei zu einem viel größeren Grad der Selbstwahrnehmung als bloßes introspektives Lesen. Daraus ergebe sich die Relevanz des Dialoges und der Dynamik. Die zu behandelnde Person würde dabei lernen, ihre Gefühle wahrzunehmen und angemessen zu artikulieren sowie sich am Integrationsprozess der aus der Literatur gewonnenen Erkenntnisse aktiv zu beteiligen. Es handelt sich dabei um kein hierarchisches Machtverhältnis, à la: ‚Du brauchst Hilfe, ich gebe sie dir!‘, stattdessen wird gemeinsam das Wirkungspotenzial des Textes erschlossen und im Rahmen eines selbstregulierten Prozesses in die Persönlichkeitsentfaltung eingearbeitet (vgl. ebd.). So konstatiert auch Rubin (2015: 106 f.), dass sich in vielen Therapieformen eine fragwürdige politische Konstellation der Macht manifestiert, die bei der Bibliotherapie jedoch durch das Buch als Puffer zwischen den Dispositionen aufgefangen würde. Auch wenn es sich dabei um eine durch die Therapeut*innen ausgewählte Lektüre handle, diene es primär der Erkenntnis über Gefühle und Probleme der Patient*innen.

Nachfolgend soll das eben genannte spezifiziert und geschichtlich hergeleitet werden.