

Biblioterápia mint alkalmazott irodalomtudomány és lehetséges oktatási modell

Futótűzként terjed a biblioterápia elmélete és gyakorlata kis hazánkban az utóbbi néhány évben. Nyomtatott és e-könyvek, tematikus folyóiratszámok jelennek meg róla, ki elméleti, ki gyakorlati szemszögből foglalkozik vele, s több helyen is tanítják Budapesten és az ország más pontjain egyaránt. Az oktatóhelyekről kikerülők máris csoportokat szerveznek, amire képzésük sikeres befejezéséhez eleve szükség van, s egyúttal folytatják is a munkát ugyanazzal vagy más, hasonló csoporttal, felhívva az érdeklődők figyelmét egymás kezdeményezéseire. Megtalálhatók online felületeken, blogokban, interaktív webhelyeken. Közösségeket alkotnak azok, akik a biblioterápiával kapcsolatba kerültek, a virtuális világban is. Bevonzanak, megszólítanak az irodalom (kissé patetikusán szólva) gyógyító erejére vágó, arra nyitott személyeket.¹ Az általános és középiskolákban pedig régóta jelenlévő ösztönös attitűd ez a szemlélet egyes pedagógusok, főként magyartanárok praxisában. Nem is tudna másképp tanítani, mondta egyikük a konzultáción, amelyet a pécsi képzés egyik oktatójaként tartok. Élményközponitú, megérintő, a diák saját életére, érintettségére, tapasztalati világára rávilágító irodalomoktatásban hisz, s azt tartja egyedül lehetségesnek ez a kolléganő. Mindenki említi azonban a kimeneti követelmények másneműségét, azaz hogy nincs tisztázva Magyarországon az irodalomoktatás célja.² Az optimisták, az elhivatott idealisták reakciója erre némi távolságból az a bizakodás, hogy mindez együtt érvényesülhessen, ne zárja ki egyik cél a másikat. Az érettségi témakörök irodalomtörténet-centrikussága ötvözhető legyen a szerethető, megszeretett művek faggatásával, a szoros szövegolvasással. Reprezentálja néhány sokat mondó, emblemikus alkotás a korstílust az univerzális emberi tartalom helyhez és idő-

¹ Lélek/tükör női biblioterápiás kör: <https://www.facebook.com/L%C3%A9lekt%C3%BC-k%C3%B6r-n%C5%91i-biblioter%C3%A1pi%C3%A1s-k%C3%B6r-738590739567870/?fref=ts>

Bevezetés az irodalomterápiába: <https://www.facebook.com/Bevezet%C3%A9s-az-irodalomter%C3%A1pi%C3%A1ba-518567034878271/?fref=ts>

Magyar Irodalomterápiás Társaság: <https://www.facebook.com/MagyarIrodalomterapiasTarsasag/?fref=ts>

Bevezetés az irodalomterápiába: <https://www.facebook.com/Bevezet%C3%A9s-az-irodalomter%C3%A1pi%C3%A1ba-518567034878271/?fref=ts>

² SÜLYÖK BLANKA: „Nem világos, mi az irodalomtanítás célja” – egy irodalomtanár gondolatai a keretantetről. <http://www.koloknet.hu/iskola/nem-vilagos-mi-az-irodalomtanitas-celja/> Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.; SPIRA VERONIKA: Az irodalomtanítás nálunk és más nemzeteknél. In: SIPOS LAJOS (Szerk.): *Irodalomtanítás Belgiumban, Franciaországban, Hollandiában, Japánban, Olaszországban, Portugáliában, a Szovjetunióban és Magyarországon*. Budapest, Honffy Kiadó, 1991, 6–32. (Digitalizálva: 2011.) http://www.spiraveronika.hu/irodtan_1.pdf <http://beszelo.c3.hu/cikkek/az-irodalomtanitas-allapotarol> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

höz kötődő megnyilvánulásaként. Az utóbbtól, azaz az irodalmi keretek említésétől, tisztázásától nem kell, hogy eleve idegenkedjenek a biblioterápiás alkalmak sem. A szöveg megközelíthető, elérhető (megragadható, mondanám, ha nem lenne távol az agresszív szemantika e tudományos-terapikus eszménytől), kibontható és kibontandó: a horizontváltással jut célba, a mai olvasói tudatba. A történetiség a művek adottsága, nem lehet tőle elvonatkoztatni. Bele kell próbálnunk helyezkedni az elsődleges kontextusba is, megérteni akarván őket, egyúttal a mai kor prizmáját is használva szemlélésükhöz. Az időbeliség meglétét, a művek korhoz, helyhez kötöttségét, s akár a fordítással kapcsolatos reflexióinkat is tudatosíthatjuk, hiszen nem csak kortárs és magyar művekkel dolgozunk. Egyes biblioterápiás szakirodalmak ráadásul nem is a kortárs, hanem a régebbi, korábbi, már kanonizálódott szövegeket preferálják. Hozzáférés híján nem értjük meg őket; azon alkotásokat, amelyektől időbeli távolság választ el bennünket. Tóth Orsolya meggyőzően érvel a nehézségek megléte s részleges leküzdhetőségük reménye mellett mindazon esendőség, esetlegesség felmutatásával, ami az elválasztottsággal jár.³ S a kortársi horizont szintúgy csalóka, a megértési nehézségek, kihívások fennállnak itt is. Belátható, hogy nemcsak a más és a régi nyelvezetű szövegek támasztanak gátat, hanem azok is, amelyek a sajátunkon íródtak, a kortársiak csakúgy, ha más természetűek is. Főként a régiek, de az újak is kibogozásra várnak, ezért érdemes az órai és a terápiás feldolgozást is a nem-értéssel kezdeni. Azzal, hogy kihez mi nem jut el, s milyen segítségre, eligazításra, kiegészítő információra, tisztázásra-fordításra-magyarázatra van szüksége. Mi zavarja, hol akad el az olvasásban, mi bosszantja, hol nem állt össze számára a cselekmény, a váz, a szerkezet. S máris az értelmezésnél tartunk, annak szükségszerűségénél és felszabadító potenciáljánál. A laikus olvasót megnyugtathatjuk, hogy ami homályos, talán éppen szándékoltan kétértelmű, s ez az esztétikai ismérve is: a világ sokféleségére, a történések és interpretációk pluralitására mutat. Hermeneutika ez: értelmezői munka a ráhangolódás, megértés és alkalmazás, a bevonódás, értés és kritikai attitűd kialakítása. Az avatott olvasó (irodalomtörténész, esztéta, kritikus, tanár, műfordító), a tanuló, a laikus olvasó és a biblioterápia résztvevője is átmegegy ezen a folyamaton, megjárja ezeket a köröket. A műélvezet és a mű értése a megküzdés maga, a belefektetett munka lesz a közelkerülés záloga, az olvasat hiteleségének, mélyre szivárgásának, belsővé, sajátta válásának módja. Erről szólnak a recepcióesztétikai, olvasáshermeneutikai írások, így a biblioterápiában gyakran hivatkozott Norman Holland (részben neuropszichológiai és pszichoanalitikus) szövegei⁴ is arról, hogyan olvasunk saját személyünk meghatározottságain át, s hogy fejlődésünk mindig egy adott válasz(tás) a felmerülő kérdésekre és helyze-

³ TÓTH ORSOLYA: *A múlandó és a múlhatatlan – Kazinczy és kortársai irodalmi szemléletmódjának diszkurzív határai*. Budapest, Ráció, 2009.

⁴ HOLLAND, NORMAN: *Reading and Identity: A psychoanalytic Revolution*. <http://www.rlwclarke.net/courses/LITS3303/2009-2010/06CHolland,ReadingandIdentityaPsychoanalyticRevolution.pdf> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

tekre.⁵ Az irodalomban élvezetet keresünk, agyunk annak írása és olvasása közben is másként működik, mint egyébként, mintegy részt veszünk a cselekményben, beleéljük magunkat elfogadva a fikciós formát, nyelvet, keretet. Bizonyos vonatkozásban az olvasói percepció mechanizmusa tükörképe az íróénak, ám minden résztvevő csak saját módján, stílusában és ízlése szerint tudja kiegészíteni a sztorit, narratívává alakítani az észleléseket. Hatalmas erőfeszítésre van szükség ahhoz, hogy túllendüljenek az önmagukra jellemző sajátosságokon. Ezen a ponton hangsúlyozom én a csoportos terápia hasznát: mégiscsak megérinthetjük, megközelíthetjük a Másik érzés- és gondolkozásmódját, rácsodálkozhatunk arra, kiszabadítva magunkat berögzöttségeinkből, hiedelmeinkből. Kitekinthetünk reakcióink és percepciónk néha gátló, fojtó, kontraproduktív automatizmusaiból. Visszatérve Hollandhoz: identitásunk tudatalatti mintáinkat, fantáziánkat, képzeletünket, vágyainkat, félelmeinket, tapasztalatainkat, világról alkotott képzeletünket is mozgósítva, olvasataink révén alakul, ahogyan értelemmel, jelentéssel telítjük: megelevenítjük a művet. Olvasataink, olvasási szokásaink pedig identitásunk által teremődnek. Ahogy kritikusa, Oliver Bock összefoglalja: Holland szerint nem hagyhatjuk hátra identitásunkat, amikor olvasni kezdünk egy könyvet.⁶

HOLLAND, NORMAN: *Literature and the Brain*. <http://www.literatureandthebrain.com/preview.pdf> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

HOLLAND, NORMAN: *Reader-Response Theory*. <http://www.shmoop.com/reader-response-theory/norman-holland-quotes.html> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

⁵ HOLLAND, NORMAN: *Reading and Identity: A psychoanalytic Revolution*. <http://www.rlwclarke.net/courses/LITS3303/2009-2010/06CHolland,ReadingandIdentityPsychoanalyticRevolution.pdf> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

⁶ „Part III, chapters 12-21, looks at the process of enjoying, that is, responding to literature in particular: form, content, style, and meaning. First, though, when we pick up a book or buy a theater ticket, what do we want? How do we “set” our brains for literary effects? The short answer is, we expect pleasure, and we do not expect to do anything to the literary work to get it. We meet a work of literature through its form, the fourteen lines of a sonnet or the successive chapters of a novel. Abstract things like rhyme or meter or cross-cutting or digression work in our brains to make our responses to what is being represented into pleasure. Then, having allowed ourselves to be governed by the form, we make a text into a story or simply an intelligible sequence by a basic quasi-emotional brain process called SEEKING. Through SEEKING, we give narratives and poetic language coherence and significance. We also bring in our personal unconscious concerns. In general, we ourselves make “meaning” or “sense” from literary works, gratifying our wishes and fantasies in imagination.

Chapters 19-21 address the question, Why do we get pleasure from these purely imaginary gratifications? For example, we get pleasure from “literary” language, from jokes, and from clever metaphors. We do so because the brain makes them make sense by applying right-hemisphere language systems that, with ordinary language, are less used. We even enjoy ugly or fearsome things when they are represented in works of art. Enjoyment, however, differs from person to person. There are styles of enjoyment and styles of interpretation. We enjoy the ugly and fearsome if we can fit them to our taste, ultimately our personal style of being. Writers write and readers read and both enjoy in individual styles, and they can override those styles only with effort. Both reading and writing literature involve style, and Part IV goes on to apply the concept of style (from Part III) to the big questions of creation and evaluation. Writers need to evaluate what they produce, and readers finish a literary experience by deciding whether it is good or bad or even great. The literary process begins with the writer’s writing in that writer’s style. To some extent the reader’s brain in the act of reception mirrors the writer’s

Van, ami közös az olvasatainkban, és van, ami teljesen individuális. Az utóbbi a laikus, az átlagolvasó (common reader) sajátja, ő tud alámerülni a műbe, átjutva egy másik dimenzióba, ahol emocionálisan egyre közelebb kerül a fiktív szereplőkhöz, visszaszorulnak külső és testi érzékelései, s felfüggesztődik a hihetetlen dolgokkal szembeni tartózkodása. Amint kritikusa visszatérően rámutat: mindenben sajátosságokkal a laikust ruházza fel, aki élvezetből olvas, mintegy *flow*-ban, s olvasata kifejezetten rá jellemző, míg a szakmai olvasó analitikusan, esztétikai mércével végzi e tevékenységet. Pedig nem! – így Bock – mi, „tudósok” is élvezük az irodalmat, s bármennyire igyekszik is Holland elkülöníteni a szöveg- és olvasóközpontú irodalmat, az utóbbit hagyva meg a laikus önfelismerő, saját tapasztalataival feltöltő regiszterében, teóriája billeg. A művek esztétikai, artistikus megalkotottsága ugyanis nem enged ilyen fokú egyéni elkülönítődést az olvasatokban, ellene hat az individuális preferenciáknak. Én is úgy vélem, hogy ez az oppozíció problematikus, amint a tartalom–forma hollandi szembeállítása is meglehetősen kevésbé termékeny. Abból a sémából pedig, amely szerint a professzionális olvasó, az irodalmár, aki fogékony a formai eszközökre, aki egyesíti a nézeteket a „tartalomról” is, mivel képes(ített) több horizontot befogni, illetve az egyszerű, egyszeri olvasó, aki saját élvezetét vonja ki a szövegből úgy, ahogy neki a legjobban esik – kinő egy terapikus dimenzió. Az én elképzelésem nem ítéli a laikust individuális műélvezésre. Nem térve ki most arra, hogy milyen, akár elmentéses implikációi vannak a laikus–profi megkülönböztetésnek még a magyar irodalomszociológiában és recepcióesztétikában is,⁷ az általam vallott biblioterápia nem hagyja figyelmen kívül az esztétikai dimenziót sem. A telített gyönyör megszerzését ezen át véli elérhetőnek. Az értés, értelmezés, önértés és a másik megértése pedig együttesen alkotják, definiálják a szöveggel való találkozás élményét, értelmét, ontológiáját. A hollandi individuális identitáskonstrukciót (mint az egyén szabad olvasata, olvasási szabadsága élmény-, élvezetnyerési célból) ezennel továbbgondolhatjuk-gördíthetjük azon a pontján elméletének, ahol a saját ízlésen, stíluson túli művekbe vagy értelmezésekbe fektetendő erőfeszítés nagyságáról értekeznek. Nem játssza ugyan ki a benne rejlő nyelvjátékot tudtommal, de elkülönítve használja a *seek-see* terminológiát: azt lát meg a műben az átlagolvasó, amit keres, amire irányul, ami izgatja, ami létének, lényének fő kérdése: ami, aki tehát: ő. Ráismer magára a befogadó, ám ez belátásom szerint összetett örömforrás. Életének vezetéséhez, annak élésében-értésében önkéntelenül is segítséget, mintát keres ezáltal. A saját narratíva a másiké nélkül pedig sekélyes és

act of creation.” BOCK, OLIVER: *The Psychology of the Individual Reading for Pleasure*. (HOLLAND, NORMAN N.: *Literature and the Brain*. Gainesville, FL, The PsyArt Foundation 2009. viii, 457. [<http://www.literatureandthebrain.com>] <http://www.jltonline.de/index.php/reviews/article/view/315/977> [Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.]])

⁷ Lásd: LÓRÁND ZSÓFIA – SCHEIBNER TAMÁS – VADERNA GÁBOR – VÁRI GYÖRGY (Szerk.): *Laikus olvasók? A nem-professzionális olvasásértelmezési lehetőségei*. Budapest, L'Harmattan, 2006.

hiányos (vélem már én), akár a személyre magára, akár az olvasmányának a megélésére vonatkoztatjuk.

Ez felsőbbrendűen hangozhat, valamelyest papos-pedellusi-pedagógusi-professzionalista-pszichoterapikus tónusban, mintha bizonyos szakmai fölény tudatában, magas trónusról kicsinyelnék a magának, magáért olvasó pozícióját. Tapasztalom azonban, hogy sokaknak van igénye olvasmányélményük megosztására, a megrázó, felrázó, megosztó, hiányt hagyó, vagy akár katartikus, euforikus élmény artikulálására, kommunikálására. Nyitnak tehát. És kíváncsiak másokéra. Ezért is tanulnak laikusok (nem irodalmárok) ma annyian biblioterapeutának. Eltalálnak olvasóköri körbe vagy ajánlják, vitatják meg, pontozzák olvasmányaikat körbe tömörülve az interneten oly sokan. Nem az íróval, lehet, hogy nem is a tanárral, hanem egymással beszélnek meg az olvasók az olvasottakat, esetleg valamiféle moderátorral, vezetővel, koordinátorral... Nem kívánják tehát magukra zárni az élményt, részt hagynak/rés marad azon, s keresik a másik reflexiót, eltalálva egymás értelmezéseinek a bejáratához. Ezt az igényt tölti ki, ezt a vágyat teljesíti be a biblioterápia.

Látható tehát, hogy e felfogás szerint a biblioterápia az értékes szöveggel való munka, a szövegértés és irodalomértés kontextusában, terepén foglal helyet. Itt kell kitérnünk arra a permanens ellenvetésre, amelynek értelmében ez csak egy irány a biblioterápia gazdag tartományában. Igen, valóban: a szó szerint értett biblioterápia a könyvvel folytatott terápia (lásd tanulmányom elején az implicit biblioterápia vs. irodalomterápia-ellentétet), s minthogy a könyv gyűjtő-, tartókatégória, keret; nem műfaj, nem irányzat, hanem közeg, eszköz, univerzum – bármi, ami könyv, alkalmazható a terminus tág értelmében. Tehát korántsem csak szépirodalom. Az én elképzelésemben is belefér a jó populáris szöveg, dalszövegek például, aforizmák,⁸ könnyebb nyelvezetű történetek, igényes lektúr stb. A rossz minőségű (silány, közhelyes, demagóg, sztereotip) szövegek gyógyító erejében nem hiszek. Célzottan vinnék be például manipulatív szöveget a manipuláció eszköztárának leleplezésére – akár nyelvtan-, stílus-, kommunikáció-, média-, irodalomórára, akár biblioterápiára. Itt is a hasonlóság, s nem a különbség dominál tehát az iskolai és a terapeutikus helyszín, helyzet tekintetében, a közös alap pedig a szövegértés.

Persze bármilyen szövegből vagy szövegrészből kiindulhatunk a jó önismerteti-terápiás beszélgetéshez. S nemcsak szövegből. Képből, zenéből, vagy akár sétából, tárgyból, akármely apropóból. Tehetünk terápiás sétát lakóhelyünkön, meg-

⁸ Még egy példa a közösségi oldalakról: a következő ártalmatlan és hatásos bon mot, kis idézet is alapja lehet valamely lelki beszélgetésnek, de ha a kontextust, a mögöttes történetet ismernénk, nemcsak – és máris – a tanulságot, hanem az irodalommal tett életanyagot, kevésbé lenne közhelyes. Beágyazottan több fogódzót nyújtana, mert irodalmi matéria nélkül, önmagában ez így általános, levegőben lógó konyhabölcselet. „Néhányan úgy vélik, az tesz minket erőssé, ha kapaszkodunk valamibe. Pedig néha az, ha elengedjük.« Hermann Hesse. Kellemes hétvégét kívánok!” – írja a *Könyvmolyok szerint a világ* elnevezésű Facebook-csoport oldalán: <https://www.facebook.com/K%C3%B6nyvmolyok-szerint-a-vil%C3%A1g-180182618846161/>

említve, melyik helyhez hogyan, milyen emlékekkel, élményekkel, tartalmakkal kötődünk. Elhozhatjuk magunkkal fontos tárgyainkat, melyeken rajta az idők lenyomata, jellemeznek bennünket, részeink, s ha beszélünk róluk, megelevenedik az életünk egy vagy több fontos szakasza. A könyv pedig kitüntetett tárgy. Szimbólum, kulturális metonímia, metafora, mikrokozmosz képviselete a világnak. Jó, ha a kezünkben van, amikor beszélünk róla – s nemcsak a benne foglalt műről, szellemi termékről, hanem a könyvtárgyról is, amelyet kézbe lehet fogni, kapaszkodni belé, továbbadni, beleszagolni, nézegetni a vizuális megjelenését, elemezni paratextusait. A címet, a fülszöveget, a borítót, a jegyzeteket, az illusztrációkat, a betűtípust. Mindez a pragmatikus irodalomtudomány területe. A könyv pedig legyen igényes – nem feltétlenül szépirodalom, hanem jó szöveg. A nem jóval: sikerületlennel, demagóggal, inkoherelessel, közhellyessel, elnagyolttal, hibással is lehet foglalkozni – mind az iskolában, mind a terápián, de kritikai élel. Ez természetesen inkább iskolai feladat, ahol érdemes (sőt: nélkülözhetetlen) megértetni ezeket a különbségeket, amelyek nem esnek egybe a magas és a populáris irodalom határaival. A biblioterápia is alapulhat a legkülönbözőbb műfajú, eredetű szövegeken, amelyek azonban fontos, hogy minőséget képviseljenek: olyan alapanyagok legyenek, amelyek nem silányak, manipulatívak, nem klisék ismétlései.

Eddig eljutva a gondolatmenetben felmerül a kérdés: mi a teendő a roncsolt szöveggel, a traumaszöveggel, a saját írással. Belehatolhatunk a motivációba, kereketjük a sebet, a sebzettség nyomait, kifejezhetjük a ránk tett hatást. A biblioterápia valóban a lélek megkönnyebbülését szolgálja, élni segít, a szöveg ehhez eszköz. Az iskolai irodalomoktatás, bármennyire is meghatározatlanok, illetve sokrétűek a céljai, a (főként irodalmi) szöveg és a rendszer, a kultúra térfeléről indul, annak sajátosságait térképezi fel és sajátíttatja el.

Hogy mi végre is? Megelőlegezek egy reménybeli, csíráiban meglévő konszenzust: az egyén és a közösség együttélése, boldogulása, boldogsága végett; a társadalom tagjai asszertív, együttműködő, értő, adekvát viselkedésének, kölcsönös „jóllétének” lehetővé tétele érdekében. Önismeretre, helyzetfelismerésre, konfliktuskeresésre, közös mintázatokra tanít a kultúra. És a biblioterápia. A furcsa, ellenálló, bevonzó, taszító, kihívó szöveget letapogatva melyik funkciónak is felelünk meg? Gond tehát, ha a biblioterápián a szöveget simítgatjuk, rendezzük el értelmezve-értékelve is, a kultúra terein, mezein is keresve helyét? S ha irodalomórán magunkra alkalmazzuk sugallatait? Lehet-e másképp részesévé válni a kultúrának, mint így? S a diákok figyelmét felkelteni enélkül?

Hasonló megfontolás és kiinduló felfogás, hiedelemvilág áll azoknak a pedagógusoknak a biblioterápia felé fordulásában, akik szintúgy nem érzékelnek lényegi különbséget a két diszciplína, irány, szemlélet között. Nem mondható azonban, hogy ne kerülnének (szerep)konfliktusba. Az iskolában a jelen helyzet szerint osztályozni, értékelni kell, a biblioterápia viszont hangsúlyozza az elfogulatlan, értékelés- és ítéletmentes attitűdöt. Fordítva pedig egy, a képzésben résztvevő hallgató szavaival: mindegy, hogy milyen szöveggel, de segítsünk: az-

zal, amivel lehet. Az utóbbiból elindulva: a terapeuta meggyőződése, döntése, választása, hogy milyen szöveggel próbálkozik. Az ő tapasztalata, múltja, iskolázottsága vezérli szövegkínálatát. Ez azonban nem jelenti, hogy nem módosulhat, hogy nem barátkozhat meg időközben más műfajtypussal. A kliens is hozhat szöveget, s azok a csoportok sem követnek el hibát, amelyek nem haladnak teljesen végig a terápia alapját képező anyagon, hanem elidőznek annak egy szegmensén. Tudok olyan foglalkozásról, ahol nem jutottak tovább a címnél, első sornál, gondolatnál, motívumnál, olyan erővel, intenzitással áradt máris a csoport saját élménye. Működött tehát a szöveg(rész) vallomásgeneráló ereje. Van azonban arra is példa, hogy hiányérzet maradt a csoportban, mert az otthon elolvasott mű, annak további szintjei szinte érintetlenül maradtak: mindvégig, később sem tértek vissza rá. (Ez iskolában, sőt az egyetemen is előfordul!) Az ott lévők pedig szereték volna megbeszélni azokat, s nem nyílt rá mód. A műalkotás egésze, az egész műalkotás izgatja tehát az olvasót, érteni és értelmezni szeretné azt. Igény van rá, hogy megossza, megbeszélje másokkal művészeti élményét. Ez történhetne tehát az irodalomórán is, s erre szerveződnek olvasóköri, klubok, blogok, internetes portálok, szabadakadémiák és magánszervezésű összejövetelek, szalonok fontos könyvek, kedvenc könyvek, új könyvek köré. Erről számolnak be leendő biblioterapeuták a képzéseinken: magyartanárok, könyvtárosok. Gyakran az utóbbiak érzik úgy, hogy tanárokkal, diákokkal létre kell hozniuk ilyen csoportokat, van iránta érdeklődés. A könyvtárosé az a szakma, amely szabadabban bánik a könyvvel, hiszen nem feltétlenül órai keretben foglalkozik vele. Nekik megvan az az előnyük is, hogy látják, melyik könyv kelendő, következmény nélkül értesülhetnek a kölcsönözött kötetek hatásáról. Ők maguk is tevékeny alakítói a szabad olvasásnak, s általában a közösség önkéntes „pszichológusai”; náluk teszik le a problémáikat az olvasók. Tudják, kitapasztalják, kinek milyen típusú, témájú mű esik jól, s továbbiakat is ajánlanak hasonló kategóriában, műfajban, stílusban, körben, próbálgatva az olvasó befogadásának határait. Nincs tehát olyan kötelezettségük, amilyen a magyartanáré: nem osztályoznak, vizsgáztatnak, s tudomásuk van az egyéni és társasági sikerkönyvekről. Ők tehát nagy eséllyel megvalósíthatják azt a fajta biblioterápiát, amely hosszú regény, regények, életmű(vek) köré épül – amit amúgy is visznek, kölcsönöznek ki olvasóik. Ezek a nagy művek, nagyregények néha iskolai feldolgozás tárgyai ugyancsak. Gyakran mégsem sikerül teljes körűen, holisztikus szemléletben feldolgozni őket. Elakadnak velük motívumoknál, irodalomtörténeti besorolásnál, egyes eszközöknél, fogásoknál, értelmezési lehetőségeknél. Az órai szituáció akadályja lehet az őszinte nyitásnak, rácsodálkozásnak, a saját viszony feltárásának. A már említetteken kívül a tanár személyisége, attitűdje döntő hatással lehet a diákok megnyílására. Ha más tapasztaltak a tanártól, azt fogják várni tőle akkor is, ha biblioterápiás szakkört hirdet meg. Tartanak tőle a továbbiakban is, tanárként kezelik, s szűkülnek lehetőségeik a saját élmény felől történő közelítésre. Ha nem a töprengő, együtt gondolkodó hozzáállás volt a jellemző általában óráikra, hanem valaminek a ha-

tározott elsajátíttatása és számonkérése, a tananyagszerűség ellenállóvá teszi őket az interiorizálás irányában órán és órán kívül. Az intézményes keret gyanakvóvá tette diákjainkat. Könnyen feladat marad az olvasás, leküzdendő nehézség, megtanulandó, kipipálandó gond. Rövidített, tömörített összefoglalók, másodlagos irodalmak, jobb esetben szakkikkek, rosszabban neten keringő tételkidolgozások, jegyzetek és vázlatok társaságában jelenik meg az „irodalom”. Ha nincs mód a mélyfúrásra, vagy van, de akkor a tanár az anyag többi részével elmarad és szorong amiatt, hogy rosszat tesz a diákkal, kockázatos kaland az irodalom tanítása másként. A tanulók sem állnak könnyen kötélnek. Ellenkező, akár máshonnan jövő tapasztalatok után nehezen értik, mit akar tőlük a tanár, s miért nem a dolgát teszi világossá téve, mit kell megtanulni, miből lesz a számonkérés és az érettségi. Résen vannak: miért szórakozik és szórakoztatja őket – ahelyett, hogy végezné rendesen a dolgát és a vizsgára, felelésre, témazáró dolgozatra, érettségire koncentrálna, arra készítené fel az osztályt.

A tanárhoz és az adott tanárhoz való viszony mélységesen befolyásolja a biblioterápiás attitűdöt is. Ha nincs meg a bizalmi kapcsolat, illetve ha a tanárról az órákon addig más kép alakult ki, nehezen nyílnak meg iskolai körülmények közt, még ha tudják is, hogy eltér majd az eddigiektől ez a foglalkozás, ami most vár rájuk. Ha ugyanabban a tanteremben kerül sor rá, ahol a tanórák is folynak, megint csak összefoly(hat)nak a dolgok. Ideális esetben, mint feljebb fejtegettem, nem kellene alapvetően különböznie a magyarórának és a biblioterápiának, hiszen az irodalom ereje, beszélgetést, értelmezést, önértelmezést létrehívó potenciálja közös bennük. Elviekben még az osztályozásnak – ami radikálisan elkülöníti a jelen magyar iskoláját a másik típusú foglalatosságtól – sem kellene lényegileg szétválasztania őket, sem akadályt képeznie, hiszen az nem feltétlenül tartozik az iskola nélkülözhetetlen, elmaradhatatlan eszköztárába, ahogyan egyes skandináv országokban és alternatív pedagógiákban sem.⁹ Ez nem jelenti természetesen az értékelés, így a szöveges értékelés kiküszöbölését. S bár az elmentmond a terápia ítélezésmentes ideáljának, érdemes vegyíteni a két szemléletet, rendszert. A ráhangolódás, előkészítés és/vagy alkalmazás fázisainak saját élményből történő megközelítése része az inkluzív, kooperatív pedagógiának. Holland fenti állításait továbbgondolva: a műértési élmény is a személyiségből, személyességből fakad. Kritikai narratívaalkotásuk, a művet saját személyiségükre, életpasztyalataikra, azaz magukra olvasó, létezésük egzisztenciális kalandjait, traumát az irodalomban meglátó értelmezésük átlendítheti a diákokat a megfetésekhez segítő kontextusok, fogások, a techné, a háttér és az anyag egyes lexikai vonatkozásai felé is. Ezek kiderítése, elsajátítása a digitális univerzumban/-ból is

⁹ Lásd: *Tíz tény a finn oktatási rendszerről – ez a titkuk.* http://eduline.hu/kozoktatasi/2012/12/8/Tiz_meglepo_teny_a_finn_oktatasi_rendszerro_G5OUW1 (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)
Norvégia: az ország, ahol a tanárok szerint az osztályozás csak akadályozza a tanulást. <http://lemon.hu/2015/06/06/norvegia-az-oroszag-ahol-a-tanarok-szerint-az-osztalyozas-csak-akadalyozza-a-tanulast/> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

történhet, kedvvel űzött játék formáját öltheti helyenként. Ennek hozadéka, eredménye immár értékelhető. A boldog, elégedett, tevékenységében értelmet találó, szövegekkel szívesen bíbelődő diák – aki asszociál, reflektál a műre, s bekapcsolja élete áramába, – fejlődik, alakul, közösséget érez a tanulnivalóval. Ő a(z) ideális tanóra (ideális) alanya. A biblioterápiáé pedig – a megnyíló, olvasmányában örömet és problémáira gyógyírt lelő személy, aki vigaszt, túlélési mintázatokat, inspirációt merít a műből. A tudatosítás, analizálás, reflektálás, érvelés, a különféle perspektívák megnyílásának tolerálása és egymásra vetítése intellektuális és pszichológiai munka, művelet egyaránt. Kommunikációs, konfliktuskezelő, önismerteti készségeket, döntéshozatali kompetenciákat, komplex problémamegoldást, a személyiség kibontását – és érzelmi intelligenciát fejleszt,¹⁰ segít jobban eligazodni a világban, s elfogadni magunkat. Arany Zsuzsanna szavaival: a bölcsészettudományok (megkérdőjeleződő) létjogosultságába vetett hitből is visszaadhat talán valamennyit, mindannyiunk érintettségét megmutatva a könyvben, az irodalomban.¹¹ S Vekerdy Tamás sokat idézett gondolatának értelmében a számos intelligenciátípus közül nemcsak egyet-kettőt fejleszt, s ismer el.

IRODALOM

- ARANY ZSUZSANNA: Elegáns tabudöntögetés. Gilbert Edit: *Az együttérzés irodalmi és vonzatai*. = *Alföld*, 2015. november, 107–111.
- BOCK, OLIVER: *The Psychology of the Individual Reading for Pleasure*. [Norman N. Holland, *Literature and the Brain*. Gainesville, FL: The PsyArt Foundation 2009. viii, 457 p. ISBN: 978-0578018393. Also available online: <http://www.literatureandthebrain.com>] <http://www.jltonline.de/index.php/reviews/article/view/315/977>
- HOLLAND, NORMAN: *Reading and Identity: A psychoanalytic Revolution*. <http://www.rlwclarke.net/courses/LITS3303/2009-2010/06CHolland,ReadingandIdentityPsychoanalyticRevolution.pdf> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)
- : *Literature and the Brain*. <http://www.literatureandthebrain.com/preview.pdf> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

¹⁰ Ezeket várja az iskolától KÁRPÁTI JUDIT: *Befutott a technika gyorsvonata – Gyerünk, lányok, felszállás!* <http://wmn.hu/2016/03/30/befutott-a-technika-gyorsvonata-gyerunk-lanyok-felszallas/> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

ROHR LINDA: „Könnyű megszeretni a szabadságot” – 6 benyomás az oktatási rendszerről egy fiatal tanár szemével <http://wmn.hu/2016/03/03/konnyu-megszeretni-a-szabadsagot-6-benyomas-az-oktatasi-rendszerről-egy-fiatal-tanar-szemevel/> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

HORN GYÖRGY: „Szolgaként csak szolgálhat tudunk nevelni” - Horn György az oktatás reformálásáról. http://eduline.hu/kozoktatás/2015/12/22/Horn_Gyorgy_alternativ_iskolak_M891YI (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)

¹¹ ARANY ZSUZSANNA: Elegáns tabudöntögetés. Gilbert Edit: *Az együttérzés irodalmi és vonzatai*. = *Alföld*, 2015. november, 107–111.

- : *Reader-Response Theory*. <http://www.shmoop.com/reader-response-theory/norman-holland-quotes.html> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)
- HORN GYÖRGY: „Szolgaként csak szolgákat tudunk nevelni” - Horn György az oktatás reformálásáról. http://eduline.hu/kozoktatas/2015/12/22/Horn_Gyorgy_alternativ_iskolak_M891YI (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)
- KÁRPÁTI JUDIT: *Befutott a technika gyorsvonata – Gyerünk, lányok, felszállás!* <http://wmn.hu/2016/03/30/befutott-a-technika-gyorsvonata-gyerunk-lanyok-felszallas/> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)
- LÓRÁND ZSÓFIA – SCHEIBNER TAMÁS – VADERNA GÁBOR – VÁRI GYÖRGY (Szerk.): *Lai-kus olvasók? A nem-professzionális olvasásértelmezési lehetőségei*. Budapest, L’Harmattan, 2006.
- ROHR LINDA: „Könnyű megszeretni a szabadságot” – 6 benyomás az oktatási rendszerről egy fiatal tanár szemével <http://wmn.hu/2016/03/03/konnyu-megszeretni-a-szabadsagot-6-benyomas-az-oktatasi-rendszerrol-egy-fiatal-tanar-szemevel/> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)
- SULYOK BLANKA: „Nem világos, mi az irodalomtanítás célja” – egy irodalomtanár gondolatai a kerettantervről. <http://www.koloknet.hu/iskola/nem-vilagoss-mi-az-irodalomtanitas-celja/> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)
- SPIRA VERONIKA: Az irodalomtanítás nálunk és más nemzeteknél. In: SIPOS LAJOS (Szerk.): *Irodalomtanítás Belgiumban, Franciaországban, Hollandiában, Japánban, Olaszországban, Portugáliában, a Szovjetunióban és Magyarországon*. Budapest, Honffy Kiadó, 1991, 6–32. (Digitalizálva: 2011.) http://www.spiraveronika.hu/irodtan_1.pdf <http://beszelo.c3.hu/cikkek/az-irodalomtanitas-allapotarol> (Letöltés dátuma: 2016. 03. 15.)
- TÓTH ORSOLYA: *A múlandó és a múlhatatlan - Kazinczy és kortársai irodalmi szemléletmódjának diszkurzív határai*. Budapest, Ráció, 2009.