

HENRIETT LINDNER

LITERATURTHERAPEUTISCHER ANSATZ IN DER LITERATURVERMITTLUNG FÜR ZUKÜNFTIGE DAF- LEHRERINNEN UND -LEHRER

1 Einleitung

Brauchen wir heute noch Goethe? Die von jüngeren Bekannten zu hörende Frage deutet auf Krisenerscheinungen in der Germanistik als Wissenschaft der deutschen Sprache, Literatur und Kultur in Ungarn hin. Verstärkt werden die Legitimationshinterfragungen nicht nur aufgrund der globalen Standardisierung durch das Englische als Wissenschaftssprache, sondern auch durch die Skepsis gegenüber Theoretisierung, dem vom 20. Jahrhundert geerbten „radikalen Konstruktivismus, der von einem *turn* zum nächsten“ greift. „Theoriemüdigkeit“ ist zu verspüren, sowohl in wissenschaftlichen Publikationen als auch und erst recht in Seminaren an der Universität (vgl. Sprang 2018: 33–34).

Deutschlehrkräfte in Ungarn werden heute zusammen mit Germanistikstudierenden ausgebildet, sie besuchen dieselben Literaturveranstaltungen, auch wenn sie die Brauchbarkeit literarischer Texte und die Nützlichkeit der klassischen disziplinären Themen der Literaturgeschichte und Literaturtheorie zunehmend und interessensbedingt in Frage stellen. Diese Kenntnisse bräuchten sie – so ihre Ansicht – in ihren späteren Jobs überhaupt nicht. Was brauchen sie wirklich? Die allgemeine Erfahrung der Arbeitswelt und auch neuere Studien weisen darauf hin, wie wichtig mentale und psychische Faktoren sind, nicht nur in der Phase des Arbeitseinstiegs und bei späteren Arbeitserfolgen, sondern auch bereits im Studium. Die Tendenz ist steigend: Flexibilität, Resilienz und Ausdauer gelten als unerlässlich für eine erfolgreiche berufliche Laufbahn. Daten neuerer arbeitspsychologischer Untersuchungen unterstützen die Idee, dass sich Präventionsmaßnahmen für gefährdete junge Berufstätige – ähnlich wie für gefährdete Arbeitnehmer/-innen im mittleren Lebensalter – auf die Unterstützung von Interaktions-, Selbstmanagement- und Soft Skills konzentrieren können. Dies sei umso wichtiger, da heutzutage in fast allen Berufsfeldern Teamarbeit und andere Interaktions- und Managementfähigkeiten erforderlich sind (Muschalla – Kutzner 2021: 101). Die Schule unserer Zeit als Arbeitsstelle unterscheidet sich in dieser Hinsicht kaum vom üblichen Teil der Arbeitswelt (vgl. Pelesz 2022: 47–48).

Nimmt man zu den hier skizzierten Erscheinungen noch die metakognitive Faulheit und andere mit KI verbundene Drohungen für das menschliche Denkvermögen (Singh et al. 2025) hinzu, erscheint mir in den Literatur- und Kulturwissenschaften eine Wende als erforderlich, die wir vielleicht *psychological turn* nennen können, gekennzeichnet durch weniger theoretische Auseinandersetzung, aber mehr intrinsische Motivation und Akzentuierung der existenziellen Fragen.

Wir unterrichten eine Generation, die erfahrungsgemäß zunehmend Schwierigkeiten hat, ein Distichon oder Sonett zu erkennen, aber über ausgeprägte Kenntnisse darüber verfügt, was eine toxische Beziehung ist, wie eine narzisstische Persönlichkeit zu erkennen ist, sie wissen, was *mindfulness* und *self care* bedeutet, und sind bereit, ihre mentale Gesundheit zu verbessern, meistens mit Inhalten aus dem Internet. Sie sind für psychologische Themen offen, online Selbsterkenntnistests und Ratgeber bieten ihnen die Möglichkeit, einer Forderung gerecht zu werden, die so alt ist wie die menschliche Zivilisation: Erkenne dich selbst.

Bei Feedbacks nach literaturtherapeutischen Sitzungen wiederholt sich – besonders bei Teilnehmern, die ihre ersten Erfahrungen mit Literaturtherapie machen – oft, beinahe leitmotivisch der Satzanfang: „Wenn ich doch Literatur auf diese Weise gelernt hätte...“, und die Fortsetzungen des Satzes beziehen sich in der Regel auf wiedererwachende Leselust, trotz allem erhaltene und wieder wachgerufene positive Leseerlebnisse oder „gute Vorsätze“, in der Zukunft mehr und bewusster zu lesen.

Dies alles bietet einen guten Anhaltspunkt, Literaturpsychologie und Unterrichtspraxis auf eine direkte Weise zu verbinden. Im Folgenden möchte ich ein Konzept der Literaturinterpretation und der Literaturvermittlung im universitären Bereich darstellen, das Methoden, Fragestellungen und Diskussionsverläufe aus der Literaturtherapie übernimmt und immer mit einem Blick auf existenzielle Inhalte interpretiert, aber ohne im engsten Sinne des Wortes Therapie zu forcieren. Zunächst gilt es, einige Aspekte der psychologischen Fundierung zu skizzieren, auch als theoretischen Hintergrund dazu, dass Literaturtherapie funktioniert und wie sie funktioniert. Im zweiten Teil sollen einige Beispiele aus der Praxis folgen, die ich einerseits im Unterricht, besonders in der Ausbildung von jungen Studierenden während ihres ersten Studiums und auch in Zweitdiplomstudiengängen, andererseits als Literaturtherapeutin gesammelt habe.

2 Literaturtherapie in Theorie und Praxis

Die Literaturtherapie, genannt auch Bibliothherapie geht auf die achtziger Jahre zurück und hatte ursprünglich das Ziel, das Lesen zu popularisieren. Zwar verfügt sie über umfangreiche

theoretische Literatur in Ungarn und in Europa (Mazza 2025, Jakobovics 2021, Bartos 2020, Gilbert 2011, Jeney 2012, 2021, Pape 2002), dennoch bleibt sie eine praxisbezogene, angewandte Wissenschaft. Heute wird Literaturtherapie vielseitig eingesetzt, je nach den Kompetenzen des Therapeuten: im klinischen Bereich, zum Beispiel zur Unterstützung der Behandlung von Drogenabhängigen und Krebskranken, in Gefängnissen in Reintegrationsprozessen, in Altenheimen oder in pädagogischen Beratungsstellen. Eine literaturtherapeutische Sitzung organisiert sich um die gemeinschaftliche Besprechung und Deutung eines literarischen Textes, wodurch immer die Selbstreflexion gefördert wird. Die Besprechungen werden durch andere kreative Ausdrucksformen ergänzt.

Die junge Lesergeneration ist in der visuellen Kultur und in der Welt der sozialen Medien aufgewachsen: Literatur kann sich in Bezug auf die Dopaminausschüttung natürlich nicht mit Videospielen und Kurzvideos messen, das Literaturlesen kann uns jedoch in *flow* versetzen. Flow bezeichnet eine Mischung aus Zufriedenheit, Genuss und Erfolgserlebnis, die immer durch eine herausfordernde Situation oder Aufgabe ausgelöst ist. Ohne Herausforderung – intellektuelle, emotionale, physische – kein Flow: Glück und Zufriedenheit verknüpfen sich dabei mit beständigem seelischem Wachstum und persönlicher Entwicklung. Um sich in Flow zu fühlen, braucht man eine autotelische, um ihrer selbst willen ausgeführte Tätigkeit, die einer Balance zwischen dem Anspruch der Aufgabe und dem persönlichen Fähigkeitsniveau entspricht und von der man in seiner ganzen Persönlichkeit erfüllt wird, durch die unser Verständnis der Welt erweitert wird. Flow-Zustände stellen die „besten Momente“ dar, in denen sowohl Körper als auch Geist aktiv mitwirken, zielbewusst handeln und die durch innere Ordnung – anstatt Chaos oder Langeweile – gekennzeichnet sind. Schmerz ist dem Flow ebenso fremd wie Furcht oder Wut. Eine der am häufigsten genannten Tätigkeiten, die Menschen auf diese Weise glücklich macht und in Flow versetzt, ist das Lesen (Csíkszentmihályi 2022).

Die therapeutische Wirkung des Lesens ist in der kunstpsychologischen Fachliteratur mehrmals und aus verschiedenen Perspektiven dargestellt worden (Antalfai 2007, Mogyorósy-Révész 2019, 2021, Pape 2002, Jeney 2012, 2021, Gilbert 2011). Literatur versetzt uns in die Lage, aus dem Ich auszutreten: Wir sind in einer fiktiven Gegenwart, gleichzeitig sind wir aber auch außerhalb der Fiktion und können darauf reflektieren (Jeney 2012: 95–96). Dies ermöglicht eine intensive Interaktion zwischen Text und Persönlichkeit. Lesen, besonders von Fiktion, hat insofern ein regressives Moment, im guten Sinne des Wortes, da es durch imaginative und darstellende Prozesse der Fantasie zu früheren, der bewussten Reflexion vorausgegangenen Mustern des Erlebens zurückführt. Kräftesammeln, Anhalten und Gelegenheit zum Nachdenken: Kunsttherapieformen bauen bewusst auf unser inneres Bedürfnis nach Regression und die der Regression innewohnenden Energien. Ein Kunstwerk reflektiert und stellt dabei Projektionsflächen des Ichs dar und macht jene

emotionale Beteiligung möglich, die wir Katharsis nennen. Wie Antalfai betont, ist dieser Prozess der künstlerischen Therapie ein wechselseitiger: Von innen nach außen wirkende Prozesse mischen sich mit denen, die von außen nach innen wirken. Der Kreislauf von Projektion und Inkorporation, eine Art geistiger Stoffwechsel, stellt die Voraussetzung für Erholung und Gesunderhaltung dar (vgl. Antalfai 2007: 4). Literaturtherapie ist auch taktvoll und feinfühlig, da sie

den existenziellen Inhalt des Werks entfaltet, indem sie über das Werk in einer Weise spricht, die die Beteiligung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer geltend macht, aber immer in der Deckung durch den Text. (Gilbert 2011: 406, übers. von H.L.)

Der ästhetisch anspruchsvolle Text schüchtert dabei den Interpreten nicht als Laien ein, vielmehr gibt er ihm Werkzeuge an die Hand: Er verschafft ihm Einsichten, die ihn für das Ästhetische empfänglich machen, und Worte, die das Innere, das Existentielle auszusprechen vermögen. Die eigenen „Lebensnarrative“ des Lesers schreiben sich auf den besonderen literarischen Text zurück, der auf diese Weise, durch das Verständnis des Textes diagnostiziert. Die literaturtherapeutische Arbeit, wie jede Kunsttherapie, basiert auch auf Entspannungs- und Imaginationsübungen und fokussiert auf bewusste Verarbeitung von unbewussten Konflikten und Komplexen. In seiner Wirkung entwickelt und differenziert sie das emotionale und willentliche Leben, fördert empathische Fähigkeiten sowie das Bewusstwerden unseres Selbst (Antalfai 2007: 3, vgl. Mogyorósy-Révész 2019: 284).

Die rezeptionspsychologischen Prozesse bilden sich auch in der Nerventätigkeit ab. Wie Perrys *neurosequential model* darstellt, unterteilt sich das menschliche Nervensystem in Sequenzen, die für unterschiedliche Bereiche der menschlichen Funktionen zuständig sind (Perry 2006, 2008). So fokussiert der Hirnstamm auf die sehr frühen Erlebnisse (Rhythmen, Halt, Berührung, Gehaltenwerden, Wiederholung, Ausdauer), darauf bauen sich die Funktionen des Kleinhirns auf (Integration und Koordination von Bewegungen in Raum und Zeit), wiederum darauf basiert die Entwicklung des Limbischen Systems (Nähe und Distanz, Beziehungserleben) und zuletzt die Sprachentwicklung und das Abstraktionsvermögen im Neokortex (MacKinnon 2012: 217). Das Emotionsregulationssystem arbeitet nach diesem Sequenzmodell grundsätzlich in zwei Richtungen: *bottom up* Prozesse der Emotionsregulierung bewirken, dass im Körper und in den primitiveren Regionen unseres Gehirns aufbewahrte Informationen bewusst gemacht werden können. *Top down* Regulation hingegen bedeutet, dass wir bewusste Inhalte mit bestimmten Übungen in die Körperregion übertragen können. Dieser doppelte Weg des menschlichen emotionalen Regulationssystems gehört – dies würde ich hinzufügen – auch zu den Evolutionsvorteilen unserer Spezies. Durch Kunst und Literatur können beide Wege

gefördert werden: Die bewusste Steuerung des Lesens erzielt eine Top-Down Regulation und eine Aufmerksamkeit, die wir unserer Körperhaltung und den Gefühlen widmen, um sie bewusst zu machen, stellt die Bottom-up Steuerung dar. Wir lassen die unbewussten Inhalte zum Text werden, wodurch wir diese umstrukturieren und auch interpretieren (Mogyorósy-Révész 2019: 284).

Emotionen und mentale Gesundheit hängen durch das Emotionsregulationssystem zusammen, das zwar rational kaum unmittelbar gesteuert werden kann, aber durch Förderung der Selbsterkenntnis trainierbar ist. Mentale Störungen äußern sich auch in der Unfreiheit der Persönlichkeit – als *Süchte*, *Abhängigkeiten* oder *außer unserer Kontrolle* geratene Zustände, die *bestehen bleiben* oder *sich verfestigen*, die uns *belasten*, die das Handeln und die Lebensqualität *bestimmen*, *beeinträchtigen* oder *beschränken*. Schiller schrieb einst, Schönheit, im weitesten Sinne Kultur, versetze den Menschen in Freiheit, mache „den Menschen zu einem in sich selbst vollendeten Ganzen“ (Schiller [1795] 1962: 623). Die Praxis der Literaturtherapie nimmt sich vor, auch heute von der klassischen Ästhetik in diesem Sinne zu lernen.

Fritz Breithaupt geht in seinem Buch *Das Narrative Gehirn* (2025) von der Annahme aus, dass das narrative Denken – auch als eine Alternative zur numerischen und begrifflichen Erfassung der Welt – für die menschliche Entwicklung und auch für das psychische Wohlbefinden weit wichtiger sei, als man bislang angenommen hatte. Dies liege einerseits in der Speicherung und Weitergabe menschlicher Wissensbestände im Narrativ selbst, andererseits in dessen Verbindung mit den Emotionen. Narrative, wie auch zwei weitere verwandte menschliche Vermögen wie Symbolbildung und Spiel wirken und überleben durch die Emotionen, die sie in uns wecken, und mit denen sie verbunden werden. Durch das gespeicherte und weitergegebene Wissen wird das narrative Denken zum evolutionären Vorteil des Menschen. Breithaupt erweitert diese Theorie auch mit anderen literarischen Qualitäten wie Symbolbildung und Spielbarkeit. Ob man daraus auf einen direkten Vorteil der Literaturkenntnisse und der literarischen Bildung auf dem Arbeitsmarkt allgemein schließen kann, bleibt fragwürdig. Aber die Geisteswissenschaft und Literaturwissenschaft sollten sich vielleicht in der Sprache der Psychologie bewusst machen, was Literatur der Welt zu bieten hat. Nach Schiller: persönliche Freiheit, nach Breithaupt: Freisetzung von Emotionen, nach Freud: Lust, nach Csíkszentmihályi: Flow. Allen vier ist gemeinsam: die Belohnung; Man kann die Bedeutung der (Selbst)belohnung nicht genug schätzen.

Die durch intensive, persönlich-existenziell fokussierte, in einer vertrauensvollen Umgebung und Gemeinschaft organisierte Beschäftigung mit Kunst und Literatur bietet einen ästhetisch wertvollen und kulturell anerkannten Anlass, mit unserem Unbewussten ins Gespräch zu kommen, das Selbst zu fördern und die Emotionsregulation zu trainieren, und stellt daher taktvolle und für viele akzeptable Methoden zur Erhaltung der mentalen

Gesundheit bereit. In diesem Sinne liegt es nahe, literaturtherapeutisch ausgerichtete Trainings zwecks Selbsterkenntnis, Stärkung der persönlichen Resilienz und Förderung von Self-care Teil der Lehrerausbildungen zu machen und weiter berufsbegleitend anzubieten (Lindner 2024).

3 Einige Beispiele aus der Praxis

Wenn man sich wissenschaftlich mit der Goethezeit beschäftigt, stellt man sich die Frage nicht, ob wir Goethe wirklich brauchen. In der Unterrichtspraxis zeichnet es sich auch allmählich ab, welche existenziellen Fragen im Zusammenhang mit literarischen Texten der Goethezeit, besonders der Romantik mit Studierenden diskutiert werden können. Antal Szerb bezeichnete die Romantik einst als Zauberwort, das heute auch etwas in der Seele bewege, sie bedeute das, „wofür es sich lohnt zu leben, was uns die Jugend bedeutet“ (Szerb 2002: 465, übers. v. HL). Für uns bedeutete dies, dass die Identitätssuche als ein zentrales Thema der goethezeitlichen Literatur auf ein natürliches und altersbedingt motiviertes Interesse der Studierenden trifft. Wir können die *Gretchenfragen* des eigenen Lebens aufschreiben. Bei romantischen Texten kommen wir bei persönlichen Stellungnahmen gewöhnlich sehr schnell zur Frage, was – mit Eichendorffs Worten – „[et]was rechts in der Welt vollbringen“ bedeutet. Im Zusammenhang mit Novalis' Philisterfragment kann noch einmal auf den Punkt gebracht werden, wie Philistertum als Begrenztheit, Engstirnigkeit und Routine abstoßend werden kann. Wir können auch Begriffe wie neue Mythologie, neue Religion, neue Poesie, Romantisierung der Welt und progressive Universalpoesie für uns neu definieren und vielleicht zu brauchbaren und modernen Lebensparadigmen umformulieren. Die Begegnung von Text und Persönlichkeit steht dabei im Vordergrund, und auch Missfallen ist erlaubt. Die Offenheit, mit der Missgunst und Unbehagen bei der Textrezeption akzeptiert werden, zahlt sich erfahrungsgemäß darin aus, dass sich auch bei weniger populären Texten am Ende doch einige Lebensweisheiten, Gefühle, Impressionen und Assoziationen aufschreiben und mitteilen lassen. Wir erleben mit diesen Texten die allzeitliche und existenzielle Aktualität romantischen Lebensgefühls, also etwas, was leidenschaftliche Erforscher der Epoche wie Gerhard Schulz, Rüdiger Safranski oder auch Antal Szerb motiviert hat: „Romantik als Epoche ist vergangen, das Romantische als Geisteshaltung ist aber geblieben.“ (Safranski 2010: 392, vgl. Schulz 1996)

Wie sehr junge Leute auch heute durch den ‚romantischen Geist‘ angesprochen werden können, zeigte sich schon mehrmals in den von Studenten zu Erzählungen angefertigten Zeichnungen. In der Kunsttherapie und so auch bei diesen Darstellungen kommt es ausdrücklich nicht auf die ästhetische Qualität an, vielmehr auf die subjektive visuelle

Bearbeitung des Leseerlebnisses und der dadurch geäußerten und intensiver erlebten existenziellen Inhalte. Studentinnen und Studenten zeichneten beispielsweise zu Ludwig Tiecks „Runenberg“ oft Illustrationen, die die Geschichte aus der Perspektive der Hauptfigur zeigen. Die im Text dargestellte romantische Wegesuche zwischen Normalität und dem Sog des Abenteurers wurde zum literarisch-künstlerischen Abbild der eigenen existenziellen Dilemmas dieser jungen Menschen. Durch das Kunstwerk lassen sich die Probleme des persönlichen Lebens mit denen der Menschheit verbinden. Diese Erkenntnis erweitert den Raum, die Klarheit und die Weite des Bewusstseins (vgl. Antalfai 2007). Eine ähnlich erzielte primäre und positive Identifikation spielt auch eine große Rolle in der Bearbeitung der Heldenthematik in einer komparatistischen Literaturveranstaltung. Wir bearbeiten in diesem Seminar unter anderem alte und moderne Heldenfiguren aus Literatur und Film, zum Beispiel Siegfried, Fehérlófia, Luke Skywalker, Harry Potter oder Thor anhand Joseph Campbells Theorie des Monomythos (Campbell [1949] 2004). Das Abenteuer des Helden, das laut Campbells Theorie zwar in verschiedenen Versionen, aber von einer jeden Heldenfigur bestanden werden muss, beruht auf dem Heldenarchetyp Jungscher Prägung und lässt sich einerseits mit Initiationsriten primitiver Kulturen, andererseits mit persönlichen Krisenbewältigungen parallelisieren (Henderson [1964] 1988). Die Rückkoppelung des literarischen und filmischen Abenteurers auf das des eigenen Lebens, der Blick auf die eigenen – normativen – Krisen und deren Bewältigung ergeben sich leicht: Wir sind sehr schnell dabei, über unseren eigenen Lebensweg zu sprechen, aber immer in der Sicherheit, in der Deckung des Textes und des Films. Über den Erfolg dieses Unterrichtsverfahrens und der damit verbundenen persönlichen Involvierung spricht die spontane Bemerkung eines Studenten nach einem Seminar: „Nach diesem Gespräch erkenne ich erst, was ich an der Uni zu suchen habe!“.

Eine primäre und positive Identifikation ist aber nicht immer selbstverständlich oder gar möglich. Texte von Franz Kafka und von anderen Autoren der klassischen Moderne bieten zum Beispiel häufig keinen natürlichen Anlass zur positiven Identifikation, vielmehr provozieren sie (vgl. Steinmetz 1997: 16–30), um durch die Analyse der eigenen Befremdungsgefühle auf die existenziellen Inhalte zu kommen. Auch der Tricksterarchetyp (Henderson [1964] 1988: 112–118), anhand dessen beispielsweise Daniel Kehlmanns *Tyll* besprochen werden kann, bietet wenig Anlass zur Empathie oder positiven Identifikation. Sehr gut reflektiert dieser Archetyp aber auf die menschlichen Verhaltensweisen im Zusammenhang mit Manipulation und – auch politischer – Macht. Wenn Assoziationen und die Reflexion auf das eigene Leben erlaubt sind, kann man eine zeitgemäße Lesart von E.T.A. Hoffmanns „Sandmann“ im Kontext der Künstlichen Intelligenz erproben, oder Peter Schlemihls Schattenverlust mit Anomalien der social media parallelisieren.

Ein Gottfried-Benn- oder Rilke-Gedichtband gilt für Literaturtherapeuten als ein wahrer Schatzkasten.

Nach jeder Sitzung werden die Teilnehmer um ein kurzes Feedback gebeten: Sie können sowohl ihr eigenes Befinden reflektieren als auch Kritik äußern. Die Rückmeldungen sind meistens positiv, teilweise sogar heuristisch: „Es funktioniert!“. Ein Mann äußerte sich über seine Erlebnisse in der Literaturtherapie mit folgenden Worten: „Wir schlugen seltsame Pfade ein, an der Peripherie der Rationalität, eher in einer Welt der Fantasie, der Schöpfung und des Selbstaudrucks. [...] Wichtige Einsichten sind wach geworden, die weitergedacht werden sollen.“ Kritik ist auch erlaubt, und wenn kritische Meinung formuliert wird, sollten wir diese ernst nehmen. Die literaturtherapeutische Besprechung von Nietzsches „Von den drei Verwandlungen“ erntete beispielsweise nicht nur euphorische Gefühle, sondern löste bei einigen Teilnehmern heftige Kritik aus, die sich darauf bezog, dass einige Teilnehmerinnen –aktive Mütter und Hausfrauen – den Text zu direkt auf das eigene Leben bezogen und so den großen Philosophen ‚auf Hausfrauenart‘ gelesen hätten. Bei allem Respekt vor dem wissenschaftlichen Anspruch auf die Richtigkeit der Textinterpretation soll hier nur die rhetorische Frage gestellt werden: Dürfen Hausfrauen Nietzsche (nicht) lesen?

4 Zusammenfassung und Ausblick

Literatur wirkt therapeutisch, weil sie die Übergänge zwischen bewussten und unbewussten Prozessen intensiviert. Sie stärkt die Regulation von Emotionen in für die Ratio schwer zugänglichen Regionen. Besonders literarische Narrative verhelfen uns zum Bewusstwerden störender oder sogar traumatischer Erlebnisse der Gegenwart und der Vergangenheit, weil sie durch Textualisierung Umrahmungen und Distanznahme möglich machen. Symbole und Archetypen fördern die Individuation und Selbsterkenntnis. Die Literatur fungiert unter diesem Aspekt als eine enorme Sammlung von Dokumenten, in der Allzumenschliches auf eine verlockende, d. h. ästhetische Weise dargestellt wird (Jeney 2012: 95–96).

Trotz meiner Begeisterung für die Literaturtherapie ist mir aber wohl bewusst: An der Universität sind wir nicht in der Therapie. Daher halte ich es für wichtig zu betonen, dass es sich bei dem dargestellten Konzept um einen Ansatz handelt, die Literaturanalyse und -vermittlung auf eine zeitgemäße Weise anziehend zu machen. Da die Universität aber in erster Linie eine Bildungsinstitution ist, soll zuletzt die Frage gestellt werden: Was *lernt* man daraus?

Wir vermitteln mit der literaturtherapeutischen Lesart und Besprechung literarischer Texte archetypisches Denken und eine Leseattitüde, die bereit ist, das durch Literatur

inspirierte Denken und Sprechen als Werkzeug zur Selbsterkenntnis zu nehmen. Wir erzielen damit Mut, Texte und uns selbst zu interpretieren. Junge und auch Ältere, die beklagen, aus der Schule Hemmungen gegenüber Literaturinterpretieren mitzubringen, scheuen sich durchaus nicht, durch literarische Texte *sich selbst interpretieren* zu lassen. Mit literaturtherapeutischen Textbearbeitungsmethoden erzielen wir ein positives Leseerlebnis und auch eine Entwicklung des lesebezogenen Selbstkonzepts. Letzteres umfasst kognitiv-evaluative Aspekte sowie Überzeugungen hinsichtlich der eigenen verbalen Fähigkeiten bzw. des Leseverstehens und wirkt sich – auch wenn vorerst angenommen, jedoch noch nicht ausführlich statistisch bewiesen – unmittelbar auf die Lesemotivation oder andere Aspekte des Leseverhaltens aus, wie etwa die Buchauswahl (Locher 2022: 18). Wir können Studierenden die Zuversicht mit auf den Weg geben, dass Literatur nicht nur *zu uns* spricht, sondern auch *über uns*. Ein positives lesebezogenes Selbstkonzept ebnet den Weg zur Aufrechterhaltung und kontinuierlichen, intrinsisch motivierten Weiterbildung der eigenen Sprachkompetenzen durch Literatur, und dies auch nach der Studienzeit.

Literatur

- Antalfai, Márta (2007): Katarzis-élményre épülő tematikus művészet-pszichoterápia. Gyógyítás és egészségfejlesztés önkifejezéssel [Auf Katharsiserlebnis basierende thematische Kunstpsychotherapie. Heilung und Gesundheitsförderung durch Selbstdarstellung]. In: Demetrovics, Zsolt/Kököneyi, Gyöngyi/Oláh, Attila (Hg.): Személyiséglélektantól az egészségpszichológiáig. Tanulmányok Kulcsár Zsuzsanna tiszteletére, Budapest: Trefort Kiadó, S. 356–383.
- Bartos, Éva (2020): A biblioterápia közelről. A szentendrei modell [Bibliotherapie aus der Nähe betrachtet. Das Modell von Szentendre]. Budapest: Pont Kiadó.
- Breithaupt, Fritz (2025): Das narrative Gehirn. Was unsere Neuronen erzählen. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Campbell, Joseph ([1949] 2004): *The Hero with a Thousand Faces*, Princeton: University Press.
- Csikszentmihályi, Mihály (2022): *Flow – Az áramlat*. Budapest: Akadémiai Kiadó. <https://doi.org/10.1556/9789634547952>
- Gilbert, Edit (2011): Az olvasmányélmény megosztásának szerepe a csoportos biblioterápiában [Die Rolle der Teilung des Leseerlebnisses in der Gruppen-Bibliotherapie]. In: *Literatura* 37, S. 403–411.

- Henderson, L Joseph ([1964] 1988): Ancient myths and modern man. In: Jung, Carl Gustav/von Franz, Maria Louise: *Man and his Symbols*. Anchor Press Doubleday: New York, S. 104–157.
- Jakobovics, Kitty (2021): *Irodalomterápia. Könyvespolcod pszichológusszemmel [Literaturtherapie. Dein Bücherregal durch den Blick des Psychologen]*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó.
- Jeney, Éva (2012): *Nyitott könyv. Irodalom, terápia, elmélet [Offenes Buch. Literatur, Therapie, Theorie]*. Budapest: Balassi.
- Jeney, Éva (2021): A hős, a jellem és az irodalomterápia [Held, Charakter und Literaturtherapie]. In Horváth, Márta/Szabó, Judit (Hg.): *Irodalmi elbeszélés és morális ítélet*. Budapest: Ráció, S. 245–257.
- Lindner, Henriett (2024): Kiegészítő-tünetegyüttes pedagóguspályán és megelőzése irodalomterápiás módszer alkalmazásával [Burnout-Syndrom in pädagogischen Berufen und Prävention durch Literaturtherapie]. In: *Mester és Tanítvány* 2 (2), S. 155–165. <https://doi.org/10.61178/MT.2024.II.2.16>
- Locher, Franziska Maria (2020): *Lesen können – Lesen wollen. Über die Entwicklung von Lesekompetenz, Lesemotivation und Leseverhalten*. Bamberg: Otto-Friedrich-Universität. <https://doi.org/10.20378/irb-48183>
- Mazza, Nicholas (2025): *Irodalomterápia. Elmélet és gyakorlat [Literaturtherapie. Theorie und Praxis]*. Budapest: Multiverzum.
- MacKinnon, Laurie (2012): The Neurosequential Model of Therapeutics: An Interview with Bruce Perry. In: *The Australian and New Zealand Journal of Family Therapy* 33 (3), *Trauma and Systemic Therapy*, S. 210 – 218. <https://doi.org/10.1017/aft.2012.26>
- Mogyorósy-Révész, Zsuzsanna (2019): Érzelmi regulációs változások krízisben és traumában – a helyreállítást segítő, pszichológiai tanácsadás során alkalmazható módszerek és gyakorlatok [Änderungen der emotionalen Regulation in Krisen und Traumata – Übungen und Methoden zur Förderung der Rekonvaleszenz während der psychologischen Beratung]. In: *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika* 20, S. 267–298. <https://doi.org/10.1556/0406.20.2019.007>
- Mogyorósy-Révész, Zsuzsanna (2021): *Érzelemszabályozás a gyakorlatban. Újrakapcsolódás a belső biztonsághoz. [Emotionsregulation in der Praxis. Wiederverbindung mit der inneren Sicherheit]* Budapest: Kulcslyuk Kiadó.
- Muschalla, Beate/Kutzner, Isabel (2021): Mental work ability: young professionals with mental health problems perceive lower levels of soft skills, Gruppe. Interaktion. Organisation. In: *Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie* 52, S. 91–104. <https://doi.org/10.1007/s11612-021-00552-2>

- Pape, Traute (2002): Die heilende Kraft der Sprache. In: Deutsche Gesellschaft für Poesie- und Bibliothérapie (Hg.): Die heilende Kraft der Sprache. Poesie- und Bibliothérapie in der Praxis. Düsseldorf: Der Setzkasten, S. 13–33.
- Pelesz, Nelli (2022) „A pedagógusképző rendszerek megújításának lehetőségei: Repülőrajt – az OECD jelentése a tanárképzés fejlesztéséről“, [Erneuerungsmöglichkeiten der Pädagogenausbildungssysteme. Flying Start – OECD-Bericht über die Entwicklung der Lehrerbildung]. In: Módszertani Közlemények 62, S. 47–65.
- Perry, Bruce (2006): Applying Principles of Neurodevelopment to Clinical Work with Maltreated and Traumatized Children. The Neurosequential Model of Therapeutics. In: Nancy Boyd, N.: (Hg.): Traumatized Youth in Child Welfare. New York: Guilford Press.
- Perry, Bruce/Hambrick, Erin. (2008). The Neurosequential Model of Therapeutics. In: The Journal of Strengths-Based Interventions 17 (3), S. 38–43.
- Safranski, Rüdiger (2010): Romantik. Eine deutsche Affäre. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuchverlag. https://doi.org/10.1007/978-3-7091-0327-2_16
- Singh, Anjali/Taneja, Karan/Guan, Zhitong/ Ghosh, Avijit (2025). Protecting human cognition in the age of AI. arXiv preprint arXiv:2502.12447. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2502.12447>
- Schiller, Friedrich ([1795]1962): Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen, in einer Reihe von Briefen. In: Schiller, Friedrich: Sämtliche Werke, Band 5, München: Hanser 31962, S. 622–624.
- Schulz, Gerhard (1996): Romantik, Geschichte und Begriff. München: Beck.
- Sprang, Felix (2019): „Ich frag ja nur“: Uneigennütziges Fragen in den Wissenschaften, In: Drews, Kevin/Hubrich, Ann-Kathrin/Ludwig, Sandra/Renker, Stephan/Schütt, Friederike (Hg.): Die Frage in den Geisteswissenschaften. Herausforderungen, Praktiken und Reflexionen. Berlin: Frank & Timme, S. 33–56.
- Steinmetz, Horst (1997): Moderne Literatur lesen. Eine Einführung. München: Verlag C.H. Beck.
- Szerb, Antal (2002): Romantika, ó! [Romantik, oh!]. In: Szerb, Antal: Összegyűjtött esszék, tanulmányok, kritikák [Gesammelte Essays, Studien, Kritiken], Bd. 1–3. Budapest: Magvető, Bd. 1, S. 465–468.