

Rona Bušljeta, Davor Piskač  
LITERARNA BIBLIOTERAPIJA U NASTAVI  
KNJIŽEVNOSTI  
Sveučilišni priručnik za nastavnike

Biblioteka

*Posebna izdanja, knjiga 13*

Urednica

*Suzana Ruško*

Recenzenti

*Marko Pranjic, Marijana Togonal*

Naslovnu stranicu izradila

*Andrea Biškupic*

Za nakladnika

*Mario Grčević*

Grafička priprema i računalni slog

*Andrea Biškupic*

*Knjiga je tiskana uz financijsku potporu Ministarstva znanosti i obrazovanja  
Republike Hrvatske*

© Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu

Nijedan dio ove knjige ne smije se umnožavati,  
fotokopirati, ni na bilo koji način reproducirati  
bez nakladnikova pismenog dopuštenja.

ISBN 978-953-7823-77-1

Tisak: *Correctus Media d.o.o.*

Rona Bušljeta  
Davor Piskač

# **Literarna biblioterapija u nastavi književnosti**

Sveučilišni priručnik za nastavnike

Hrvatski studiji  
Sveučilišta u Zagrebu  
Zagreb, 2018.



## KAZALO

Uvod	7
POVIJEST I RAZVOJ LITERARNE BIBLIOTERAPIJE	17
Povijesni pregled od antike do suvremenosti	17
KNJIŽEVNOST I EMOCIJE	25
Emocionalni paralelizam i komunikacijska komplementarnost	25
Oprimjerivanje emocionalnoga paralelizama i komunikacijske komplementarnosti	31
TEORIJSKA OKOSNICA LITERARNE BIBLIOTERAPIJE	38
MED ciklus	38
Oprimjerivanje MED ciklusa	44
ESTETSKE FUNKCIJE I METAFORE	49
Estetska funkcija, norma i vrijednost	49
Metafora	50
METODA PRIMJENE LITERARNE BIBLIOTERAPIJE U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI	53
Uvod u nastavni proces literarne biblioterapije	53
Metodološka okosnica literarne biblioterapije	54
VOĐENO POZORNO ČITANJE	73

PRIMJENA TABLICE EMOCIONALNIH ODNOSA	78
IZAZOVI LITERARNE BIBLIOTERAPIJE	85
Unutrašnji otpori	85
Ograničenja literarne biblioterapije	87
ZAKLJUČAK	91
INDEKS PISACA I POJMOVA	99

# LITERARNA BIBLIOTERAPIJA

## Uvod

Biblioterapija se može definirati kao proces dinamičke interakcije između osobnosti čitatelja i teksta pod vodstvom educiranoga pomagača (Shrodes 1950). Premda je prva znanstvena definicija biblioterapije nastala 1950-ih, uvid o potrebi za njezinim usustavljanjem datira još od kraja 19. stoljeća. Ispočetka su je rabili educirani praktičari različitih struka i područja kao što su književnici, svećenici, bibliotekari, nastavnici i psihoterapeuti, da bi je na kraju rabili i psihoanalitičari. Svoju je prvu praktičnu primjenu pronašla u protestantskim crkvama početkom Prvoga svjetskoga rata gdje su svećenici na određene emocionalne probleme vjernika pokušali odgovoriti primjerima ponajprije iz Svetoga pisma, a potom i iz različitih književnih djela. Naime, u biblioterapijskim se seansama pokušalo analizom i interpretacijom književnosti potaknuti sudionike biblioterapijske seanse na uočavanje sličnih obrazaca i u svojim životima. Primijećeno je da kada sudionici seanse jednom steknu uvid u obrasce ponašanja likova<sup>1</sup>, s lakoćom mogu stečene uvide primijeniti i u svome životu i to tako da mijenjaju one navike i ponašanja koja nisu bila produktivna. Naposljetku je promjena neproduktivnih navika dovela do povećanja kvalitete života sudionika seanse (Shrodes 1950). S vremenom su se, premda su im ciljevi bili isti, razvile dvije potpuno različite metode primjene biblioterapije, jedna koja se sidrila u medicinskim znanostima i jedna koja se sidrila u humanističkim. Tako se s obzirom na svoju primjenu, biblioterapija podijelila na dvije vrste koje uvjetno možemo nazvati kliničkom i literarnom biblioterapijom.

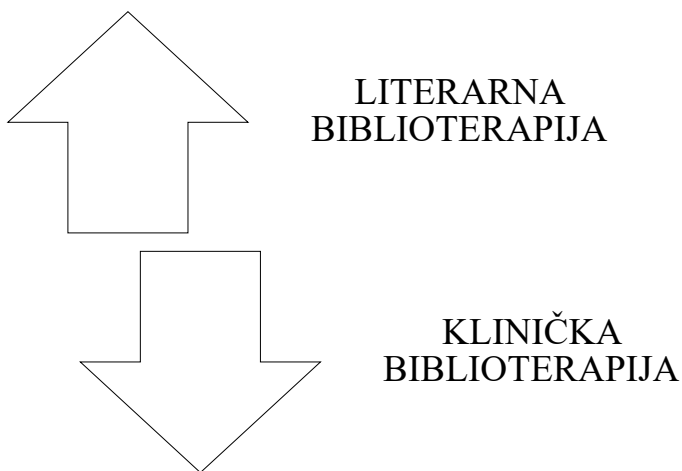
Naime, *klinička biblioterapija* služi tome kako bi liječnici, psihijatri uz pomoć posebno kreiranih tekstova pomogli pacijentima,

---

<sup>1</sup> Lik je "u književnom djelu oblikovana osoba ili biće s prepoznatljivim ljudskim ili nadljudskim osobinama. U sličnom smislu rabi se i naziv *karakter*, premda je u tome pojmu naglasak na psihičkim osobinama" (Solar 2007: 211). Kako literarna biblioterapija tematizira psihički, ali i fizički svijet književnoga lika, odnosno njegove misli i raspoloženja, ali i njegovo fizičko djelovanje, književni se lik stavlja u središte promatranja.

dočim *literarnu biblioterapiju* rabe educirani nastavnici i pripadnici sličnih profesija čiji je cilj uz pomoć uvida<sup>2</sup> stečenih na temelju interpretacije *teksta* pomoći čitateljima da kroz razumijevanje emocionalnoga života likova lakše razumiju i svoj emocionalni život.<sup>3</sup>

Klinička biblioterapija producira gotovo isključivo svoje specifične tekstove namijenjene upravo liječenju pacijenata, a literarna se temelji na analizi i interpretaciji umjetničkih književnih tekstova.



### *Dvije metode primjene biblioterapije*

U umjetničkim je tekstovima *estetska funkcija* naglašenija, dok će je u neumjetničkim biti gotovo nemoguće dokazati. Ona postoji u svakom umjetničkom i djelu, ali ne jednako u svim fazama njegovog

---

<sup>2</sup> S obzirom da će se pojam uvida često rabiti u kontekstu ove knjige, *uvid* se ovdje definira i rabi prema Hrvatskome jezičnome portalu kao: "psihičko razumijevanje samoga sebe; opseg u kojem osoba razumije uzroke, prirodu i mehanizme vlastitih stavova i ponašanja" (www.hjp.hr: 12. veljače 2018.)



života, odnosno estetska se funkcija s obzirom na tekst potvrđuje, transformira ili pak biva prikrivena nekim drugim funkcijama. Dakle, estetsku funkciju u umjetničkome tekstu s lakoćom možemo dokazati, a u neumjetničkim je tekstovima pronalazimo tek u tragovima ili je ne pronalazimo uopće (Piskač 2007).

Na primjer, estetska funkcija nije nužna unutar bajke zbog toga što tradicionalno shvaćena bajka prije svega ima naglašenu odgojnu, poučnu



*Don Quijote i Sancho Panza  
Likovi koji se nalaze u temelju moderne književnosti  
zapadnoga kulturnoga kruga.*

i zabavnu funkciju. Kada bismo malo dijete "zatrпали" estetskim funkcijama, ono ne bi moglo prepoznati elemente priče, događanja i uživjeti se u njih te na taj način naučiti nešto, nego bi jednostavno bilo zbunjeno složenošću strukturnih odnosa. No postoje i umjetničke bajke, one u kojima dominiraju upravo estetske funkcije pa tako možemo razlikovati umjetničke od neumjetničkih bajka. Zajedničko im je to što sve bajke uvijek počinju formulom koja ih strukturno odmah na početku određuje kao bajku, a to je najčešće *bio jednom jedan*: kralj, mladić, mačak ili bila jednom jedna kraljevna itd. Svaki je od tih pojmova znak koji kaže da pred sobom imamo bajku i takav znak ne mora biti odmah prepoznat kao umjetnički, nego može biti i tzv. izvanumjetnički. Umjetnička se bajka sastoji od estetskih funkcija koje sva izvanumjetnička obilježja uklapa u jednu umjetničku cjelinu. Vjerojatno je tako malo dobrih primjera za to kao što je sam početak bajke *Pinokio* Carla Collodija. Bajka (roman) počinje riječima:

*Bijaše jednom...*

*- Jedan kralj - reći će smjesta moji mali čitatelji.*

*Ne, djeco, pogriješili ste. Bijaše jednom komad drva. Ne bijaše to neko raskošno drvo, već običan komad drva s hrpe, jedan od onih što se zimi stavlja u peć i u kamine da bi se njime zapalila vatra i ugrijale sobe...*

(Collodi 2004: 13)

Collodijeva sjajna zamisao svakako je sam lik Pinokija, koji odlučno odbija svako nametanje discipline i svaki posao, i tako osvaja simpatije malih čitatelja. Mali je lutak neposlušan, naivan i nepromišljen, upada iz jedne nevolje u drugu jer ne želi prihvatiti dobronamjerne odgojne savjete, ali zahvaljujući tome što je drveni momčić, a ne pravi dječak, uvijek se uspije izvući iz svih pogibelji.

Također je dobra Collodijeva ideja fantastična struktura romana koja prvenstveno omogućuje drvenom lutku da bude živ i svojeglav poput pravog dječaka, ali i autoru da svoju odgojnu poruku ispriča u zabavnoj i uzbudljivoj priči... (iz predgovora Dubravke Zime u Collodi 2004: 8).

Iz navedenog dijela bajke *Pinokio* vidljivo je da Collodi radi selekciju i prebacuje se s očekivane bajke na neočekivanu uvodeći kao novu vrijednost *cjepanicu* te *obrat* u tome kada kaže kako su mali čitatelji krivo *predvidjeli* da će bajka započeti kraljem.



*Pinokio je sanjao da će postati pravi dječak. I postao je.*  
(ilustracija Enrica Mazzantija)

Ujedno, on tako odgađa problem u bajci i ulazak u nju, a ne kao što se to radi *in medias res* u neumjetničkoj bajci. U Collodijevom se slučaju pred čitateljem nalazi neki novi znak kao *komad drveta* kojemu će se tek

kasnije pridati novo značenje u kojemu će cjepanica postati živi lutak. Tek kad se taj proces odvije i nastane lutak, bajka može početi funkcionirati na "tradicionalan" način. Zamjena kralja cjepanicom je dakle umjetnički postupak strukturiranja estetske funkcije.

Usporedbe radi, u hrvatskoj usmenoj književnosti imamo mnoštvo bajka koje uvijek počinju formulama i koje nisu umjetničke. Tako npr. bajka *Njemušti jezik* u kojoj se na početku susreću čovjek i car ide *in medias res* te počinje tradicionalnom formulom koja označava bajku (Piskač 2007: 108).

*Tako je bio jedan car, pa šećući jednom sreće ribara, a on nosi ribu prodavati. Car ga pita:*

*- Šta bi ti iskao za tu ribu?*

*- Što mi god dadeš - odgovori on. Car mu izvadi dukat i reče:*

*- Evo ti dukat, kad si tako pošten.*

(Klasici hrvatske književnosti 2000)

Dakle, na ovome je primjeru zorno vidljiv posve jasan izostanak estetske funkcije koji je toliko besprijekorno naglašen u Collodijevoj bajci pa se sada može uvesti i dodatno razlikovanje između tradicionalno shvaćene biblioterapije i literarne biblioterapije zbog toga što se literarna biblioterapija javlja kao novi naziv za biblioterapiju koja stavlja naglasak isključivo na uporabu *književnih (literarnih) umjetničkih* tekstova oslanjajući se pri tome na estetske funkcije te, naravno, rabi svoju metodu koja se razlikuje od metode ostalih oblika tradicionalne biblioterapije.<sup>4</sup>

Uz tradicionalnu biblioterapijsku metodu stjecanja uvida putem *identifikacije i katarze*, literarnoj je biblioterapiji kao zasebnoj metodi uz

---

<sup>4</sup> Otklanja se mogući prigovor tautologičnosti naziva *literarna biblioterapija* zbog toga što se riječ *literarno* u hrvatskome jeziku odnosi na književnost, a *biblio* (od grčkoga *biblion*) može se uporabiti kako bi se označilo bilo koju knjigu. Kako se u literarnoj biblioterapiji isključivi naglasak stavlja na uporabu književnosti, a na klasično shvaćenoj biblioterapiji na uporabu bilo kojega teksta, pojmovi biblioterapija i literarna biblioterapija se ne mogu rabiti kao sinonimi. Usto, kako je za sada tek naznačeno, i metode su im različite.

identifikaciju i katarzu pridodan i tzv. *MED ciklus* (proces međusobne motivacije misli, emocija i događaja u književnih likova).



### *Metoda stjecanja uvida u literarnoj biblioterapiji*

Iz interdisciplinarne perspektive teorije književnosti i psihologije može se kazati kako je zadaća literarne biblioterapije u likova uočiti određene kognitivne i afektivne psihičke procese i dovesti ih u vezu s emocijama i estetskim funkcijama. Stoga se ovdje predlaže nova definicija za literarnu biblioterapiju.

*Literarna je biblioterapija metoda stjecanja uvida u nastanak emocija na primjerima iz isključivo književnih umjetničkih tekstova te uz metodu uporabe identifikacije, katarze i MED ciklusa, a njezini su temeljni alati afektivna i kognitivna interpretacija.*



Literarna se biblioterapija rabi kada se želi uputiti na određenu manifestaciju emocije unutar književnoga djela, a usredotočuje se na uočavanje, razumijevanje i iskustveno doživljavanje emocija putem MED ciklusa, odnosno procesa međusobne motivacije misli, emocija i događaja u književnome djelu, a sve kako bi se stekao uvid (Piskač 2018a:63). U komunikacijskome smislu potiče izmjenu životnih iskustava, osobnih i neosobnih, kako bi se što više predmetni književni tekst približio stvarnome životu.

Literarna biblioterapija ide za tim da literarni biblioterapeut problemski vodi čitatelja kroz tekst te tumači odnos misao-emocija-događaj unutar lika u književnome djelu. Taj pristup ne interferira s čitateljem izravno niti je primarno usmjeren na interakciju, nego samo na promatranje MED ciklusa i stjecanje uvida o njemu. Naime, književnost upućuje na to da svi ljudi imaju slične radosti i probleme te da su svi u potrazi za razumijevanjem i rješenjima kako i reče Lav Nikolajevič Tolstoj (1828. –1910.) u prvoj rečenici svoga remek-djela, romana *Ana Karenjina*: "Sve sretne obitelji nalik su jedna na drugu, svaka nesretna obitelj nesretna je na svoj način" (Tolstoj 1961: 2). Književnost zorno upućuje na to kako se promjene u ponašanju (svojstvene svim ljudima i društvu u cjelini) motiviraju emocijama koje su motivirane razmišljanjem. To znači da razumijevajući postavke *literarne biblioterapije*, učimo o sebi, a sve kroz sigurnu komunikaciju o emocionalnome iskustvu likova kao da je to naše osobno iskustvo. Na taj se način izbjegava izravno suočavanje čitatelja s emocionalnim problemima, no posredno se preko *empatije* i *suosjećanja* može steći dojam o svoj složenosti osobnoga emocionalnoga života. Omogućuje se čitateljima da prođu kroz sve emocije i sve osjećaje likova, i one ugodne i one neugodne, one radosne i one bolne, a sve iz perspektive književnosti kao emocionalno sigurnoga mjesta za čitatelja. Sigurnoga zbog toga što čitatelj može neizravno, posredstvom empatije, suosjećati s likom i osjetiti ono što on osjeća. Zahvaljujući poticanju empatije, razgovor o nekome književnome liku u djelu djeluje kao da se uopće ne odnosi na čitatelja, no unatoč tome čitatelj ima mogućnost uvida u životno iskustvo drugoga kao da je njegovo osobno.

Velika je prednost što literarnobiblioterapijski pristup književnomu tekstu podjednako može biti učinkovit u radu s odraslim čitateljima, kao i s posve malom djecom koja vole slušati priče i bajke, a napose može biti učinkovit s djecom osnovnoškolske i srednjoškolske dobi.<sup>5</sup> To ujedno znači, da kada se god može formirati grupa koja čita neki zajednički književni tekst i razgovara o njemu, gotovo se uvijek može

---

<sup>5</sup> „Bajka je pogodna podloga za likovno i glazbeno izražavanje, ali otvara i nova vrata kreativnosti " (Jurđana, Kardum i Vičić 2014: 253-266).

uvesti i literarnobiblioterapijski pristup tekstu kako bi učenici imali mogućnost posrednog stjecanja uvida u svoj emocionalni život.

Naravno, nikada nije dovoljno naglasiti da će takav oblik razgovora o književnosti polučiti najveću korist za učenika ukoliko ga vodi *educirani biblioterapeut*. On može uputiti učenike na specifična znanja iz područja ljudskih emocija do kojih oni inače ne bi mogli samostalno doći. Isto tako književnost može ukazati na to da postoji vrlo bogat emocionalni život svuda oko nas sa svim svojim tugama i radostima pa učenici s uvjerenjima da samo oni imaju svojevrzne probleme i da su na neki način obilježeni, imaju priliku saznati i o drugima, sličnima sebi, koje pritišću slični problemi.

U zaključku se ovoga uvoda može kazati kako je biblioterapija postala popularna i široko poznata kao efikasna i svrsishodna metoda pomoći pri emocionalnim previranjima. Literarna pak biblioterapija kao njezin najnoviji odvjetak polazi od pretpostavke kako upravo književnost, a napose visokoestetizirana književnost, ima moć "liječenja života" na samo njoj svojstven način koji je ponekad možda i uspješniji nego neki drugi pristupi.<sup>6</sup>

*"Empatija iz psihološke perspektive predstavlja proces ulaženja u stanje, osjećaje i situaciju druge osobe, odnosno sposobnost staviti se u položaj drugoga i razumjeti svijet drugoga. /.../ Koncept podrazumijeva da empatična osoba uranja u svijet drugoga, razumijeva drugu osobu iz njezine "perspektive" (Vuković 2106: 732-736).*



---

<sup>6</sup> Poglavlje je preuzeto iz (Piskač 2018b)

## Ključni pojmovi

- ✓ Literarna biblioterapija
- ✓ Estetska funkcija umjetničkog teksta
- ✓ Empatija i književno djelo
- ✓ Educirani biblioterapeut



Pokušajte za sebe definirati, a potom i objasniti, što je za vas literarna biblioterapija.



## Povijesni pregled od antike do suvremenosti

Zanimljivo je da se uz svako grčko kazalište negdje u blizini nalaze hramovi posvećeni božanstvima, no još je zanimljivije kako se vrlo često upravo Asklepijevi hramovi nalaze u njihovoj blizini. Tako se podno grčkoga Partenona i Akropole nalazi i Asklepijev hram. Asklepije iliti Eskulap (kako ga naziva Matoš u svojoj noveli *Nekad bilo, sad se spominjalo*) grčko je božanstvo liječnika i liječništva, a sin je boga Apolona i nimfe Koronide. Interpretirajući činjenicu da se lječilište nalazilo nadomak teatra, možemo pretpostavljati da su stari Grci smatrali teatar mjestom na kojemu su se mogli iscijeliti od nekih tegoba, ponajprije duševne prirode, a vjerojatno i tjelesne. No bez obzira na ovu pretpostavku, imamo izvore koji nedvojbeno ukazuju da su vjerovali u iscjeliteljsku moć umjetnosti, odnosno književnosti.

Počeci su biblioterapije, kako kliničke, tako i literarne, njena povijest i razvoj dobro poznati (Bruneau i Pehrsson 2015: 2). Pretpostavlja se da su veliki kulturni, vjerski i administrativni centri poput Tebe i Memphisa bili dobro opremljeni knjižnicama i arhivima te da su rabili književnost i u iscjeliteljske svrhe o čemu vrlo lijepo svjedoči osvrst grčkoga povjesničara Diodorusa Siculusa (1. pr. Kr.):

*Sljedeća je po redu sakralna knjižnica koja ima natpis "Mjesto liječenja duše", a u blizini su te zgrade kipovi svih egipatskih bogova, ispred kojih svaki kralj na svoj način prinosi žrtvu, kao i pred Ozirisom i njegovim pomagačima, kako bi na kraju svojih dana živio život pobožnosti i pravde prema ljudima i bogovima.<sup>7</sup>*

(Siculus 1993: 49)

---

<sup>7</sup> Next comes the sacred library, which bears the inscription "Healing-place of the Soul," and contiguous to this building are statues of all the gods of Egypt, to each of whom the king in like manner makes the offering appropriate to him, as though he were submitting proof before Osiris and his assessors in the underworld that to the end of his days he had lived a life of piety and justice towards both men and gods (Siculus 1933: 49).

Dakle, knjižnica se nalazila u blizini zgrade s kipovima bogova pred kojima su se između ostaloga prinobile žrtve za ozdravljenje. To potvrđuje činjenicu kako je iscjeliteljska moć književnosti već od samih svojih početaka bila predmetom preokupacije mnogih filozofa, mislilaca i znanstvenika općenito.

Tako Platon, koji je u Grčkoj živio na prijelazu iz petoga u četvrto stoljeće, u utopističko idealističkoj maniri svoga djela *Država* (oko 380. pr. Kr.) odlučno odbacuje vrijednost poezije jer je za njega upravo emocionalni element pjesništva predstavljao opasnost za idilu idealne zajednice. S druge pak strane Aristotel je suprotno Platonu (384. — 322. pr. Kr.) u svojoj *Poetici* (oko 335. pr. Kr.) emocijama koje se afirmiraju u tragediji pridodavao iscjeliteljska svojstva.

U Aristotelovoj maniri nastavlja i Horacije (65. — 8. pr. Kr.) koji u svojoj *Ars Poetici* ili *Poslanici Pizonima* (oko 20. pr. Kr.) teži uspostavljanju mira duše uz pomoć umjetnosti. Kaže kako je svrha pjesme da bude lijepa, no isto tako pjesma mora imati i neku drugu ulogu jer "svi će pristat uz onog tko korisno miješa sa slatkim, kada veseli čitača i podjednako savjetuje pri tom" (stih 343). Naglašava kako književno djelo mora zanimati slušatelja, a likovi moraju biti snažno okarakterizirani kako bi svojim izrazom emocije (smijehom ili plačem) prizivali istovjetnu emociju u slušatelja. No, kaže Horacije, "najprije treba da boli" (stih 103), odnosno književnost mora dotaknuti bol zbog toga što će u suprotnome reakcija slušatelja biti ili zijevanje kao dosada ili smijeh kao trivijalizacija. U Horacijevoj vizuri dobre književnosti književno djelo mora biti u stanju vjerno prikazati sve emocije i zainteresirati čitatelja ili slušatelja (Horatius 2014).

S druge strane, unatoč davnim počecima, biblioterapija kao termin nije postojala sve do 19. stoljeća. Tek kad se čitateljska praksa uporabe književnosti u smislu psihološke pomoći proširila po cijelom SAD-u, iskovan je i pojam koji je imao objasniti i unificirati tu specifičnu uporabu književnosti. Tako je Samuel McChord Crothers<sup>8</sup> (1857. —

---

<sup>8</sup> Samuel McChord Crothers rođen je 7. lipnja 1857., a preminuo je u studenom 1927. Najpopularniji je bio kao esejist, ali i tzv. "interpretator života". Nakon što je završio čak tri diplomatska studija, postao je prezbiterijanski svećenik. Prezbiterijanac je prestao biti 1881. te je konvertirao i postao svećenik Američke unitarističke crkve. Napisao je petnaestak knjiga između kojih su mu najpoznatije

1927.), radeći kao prezbiterijanski svećenik u bolnici, gdje je pomagao bolesnicima tako što je s njima čitao dijelove Biblije, skovao termin *bibliotherapy* nudeći prije svega biblioterapiju kao metodu olakšavanja duševne patnje ljudima koji su bili prikovani uz postelju.



*Samuel McChord Crothers (1857. – 1927.)*

---

*The Understanding Heart* (1903), *The Gentle Reader* (1903), *A Literary Clinic* (1916) (članak u kojemu je skovao naziv biblioterapija) i *The Cheerful Giver* (1923) (prema Eliot 1931).

Termin biblioterapije stvorio je iz posve praktičnih razloga kako bi specificirao područje "drugačije" primjene književnosti koje ide za time da pomogne svima koji se sreću s duševnom boli, a osobito veteranima koji su se vratili iz Prvoga svjetskoga rata (Bruneau i Pehrsson 2015: 2). Objavivši članak *A Literary Clinic* u časopisu *The Atlantic Monthly* (Crothers 1916), započeo je postupak normiranja biblioterapije kao metode za primjenu književnosti u radu s ljudima kojima je bila potrebna duhovna ili psihološka pomoć. S obzirom da je njegova metoda izazivanja katarze putem književnosti bila jasna i lako se mogla razumjeti, biblioterapija je kao praksa procvjetala te se počela širiti i na druge institucije poput crkava, čitaonica i škola. Dakle, kako je prvi definirao preduvjete formiranja biblioterapije, koja tada još nije postojala kao termin, može ga se smatrati pionikom njena usustavljanja. Štoviše, u svojoj je knjizi *Gentle reader* (dvanaest godina prije predstavljanja cjelovite teorije biblioterapije u članku *A Literary Clinic*), najavio kako se književnost može shvatiti i drugačije, ne samo kao književno kao djelo, nego kao *osoba*<sup>9</sup> s kojom se može razgovarati i naučiti nešto od nje, ukoliko se želi pa tako kaže:

*Literatura, pravilno shvaćena, sasvim je drugačija od toga, a književne vrijednosti nisu u stvarima, nisu čak niti u idejama, već u ljudima. Neki su se rijetki duhovi prepustili njihovim riječima. Knjiga tada postaje osoba pa čitanje postaje vrsta razgovora. Čitatelj nije pasivan, kao da sluša predavanje o Etici Babilonaca. (...) On zna njihove (književna djela) navike i kapricioznosti, i drago mu je vidjeti ih i razmjenjivati misli s njima. Ona postoje savršeno lagana, i imaju sve*

---

<sup>9</sup> *Literature, properly so called, is quite different from this, and literary values inhere not in things or even in ideas, but in persons. There are some rare spirits that have imparted themselves to their words. The book then becomes a person, and reading comes to be a kind of conversation. The reader is not passive, as if he were listening to a lecture on The Ethics of the Babylonians. (...) He knows their habits and whims, and is glad to see them and to interchange thought. They are perfectly at their ease, and there is all the time in the world, and if he yawns now and then nobody is offended, and if he prefers to follow a thought of his own rather than theirs there is no discourtesy in leaving them. He is sitting by his fireside, and old friends drop in on him* (Crothers 1904: 5).

*vrijeme na svijetu, pa čak ako i zijevne, nitko neće biti uvrijeđen, i ako odluči odlutati mislima, i ne slijediti njihove, nema nepristojnosti. On sjedi pokraj svoga kamina, a njegovi mu stari prijatelji svračaju.*

(Crothers 1904: 5)

U knjižnicama se biblioterapija kao metoda počela primjenjivati 1930-ih, a rabili su je tzv. savjetnici – bibliotekari. Oni su bili prvi koji su stvorili popise književnih djela koja su trebala blagotvorno djelovati na problematično razmišljanje, osjećaje i ponašanje. U tome je smislu zanimljivo da usustavljivanje biblioterapije može puno zahvaliti i pojavi žanra dječje književnosti. Naime, 1940-ih književnost se počinje primjenjivati u školama u radu s djecom. Ona se i otprije rabila u tome smislu, no sada se počela rabiti na drugačiji način u smislu pomoći učenicima pri prevladanju svojih psihičkih problema, a ne samo kako bi razvili određenu moralnu vrijednost ili karakternu osobinu, na čemu se temeljila metoda uporabe književnosti sve do 1940-ih. To je postupno utjecalo i na književnu kritiku te je dovelo do kvalitativne promjene u dječjoj i adolescentnoj književnosti. Tradicionalno su se dječja i adolescentska književnost pisale gotovo isključivo u svrhu moralnog poučavanja (McEncroe 2007: 6). I premda su klasici dječje književnosti poput *Alise u zemlji čuda* (1865.) Lewisa Carolla (1832. – 1898.), *Vjetra u vrbiku* (1908.) Kennetha Grahamea (1859. – 1932.) i *Male žene* (1868./1869.) Louise May Alcott (1832. – 1888.) već otprije u sebi sadržavali više od samo moralnoga tematskoga sloja, početkom 20. stoljeća nastaje još nekoliko vrsnih, ali drugačijih djela dječje književnosti koja tematiziraju i dječju psihu poput *Pipi Duge Čarape* (1945. pa sve do 2000.) Astrid Lindgren (1907. – 2002.). Bilo je posve jasno kako nastaje jedan posve nov i vrlo uspješan žanr. Kao i uvijek, vladao je otpor prema novome i drugačijemu. Vladala je bojazan kako će nova dječja književnost ugroziti moralne vrijednosti pa kako bi se situacija sa sve bržim rastom dječje književnosti "stavila pod kontrolu", knjige dječje književnosti počele su se indeksirati da bi se znalo koje moralne vrijednosti koja razvija. Tako su nastali popisi knjiga i njima pridruženih moralnih vrijednosti. Taj se pristup katalogizacije književnosti s dječje proširio na

svu književnost pa se u tome trenutku uzapravo definirao biblioterapijski korpus namijenjen radu s djecom u školi.

Za biblioterapiju nije potrebna posebno napisana književnost, poput tekstova namijenjenih samopomoći, no temeljni kriterij treba biti da ako ono što čitamo samo po sebi ne nosi sposobnost proizvodnje i estetske i duhovne katarze, onda to treba čitati kao štivo namijenjeno zabavi ili čemu drugome, a ne literarnoj biblioterapiji.

Ne slažu se baš svi s tvrdnjom kako čitanje obvezno čini da živimo bolje u stvarnom životu. U svojoj knjizi *Empathy and the Novell* (2007.) Suzanne Keen kaže kako nas književnost neće moći promijeniti sama po sebi ukoliko sami nemamo volju i želju za promjenom. Tako navodi da ima mnoštvo izuzetno mrzovoljnih "knjiških moljaca" koji bi, da je književnost zaista toliko djelotvorna u stvaranju empatije, svi odreda bili primjeri vedrine, altruizma i optimizma, ali nije baš tako. Stoga daje naputak i zaključuje da je bit u uživanju u onome što nam daje književnost, a to je oslobađanje od moralne obveze prema izmišljenim likovima, što, naravno, ne vrijedi i za stvarne ljude. Naime o književnim likovima možemo misliti i osjećati što god želimo, a da pri tome ne ulazimo u područje "krize morala". Na primjer možemo bez poteškoće osjećati empatiju za potpunoga psihopata poput Jeana Baptiste'a Grenouillea, protagonista romana *Parfem* (1985.) Patricka Süskinda (1949.) koji u potrazi za svojim smislom života čini slično što je činio i serijski ubojica Jack Trbosjek (*Jack the Ripper*). I premda će gotovo svatko osjećati empatiju za tužnoga i pretužnoga Grenouillea, malo tko će osjećati empatiju za Trbosjeka zbog toga što se radi o stvarnoj osobi čije ponašanje zaista zaslužuje svaku pa i najstrožu osudu. Stoga Keen predlaže da zadaća književnosti bude osvježavajući bijeg od običnih, svakodnevnih pritisaka te ulazak u oazu meditativne opuštenosti u kojoj je sve moguće. Tako, ako već ne postanemo odmah altruist, barem ćemo sebi učiniti nešto dobro. Keen kaže da pristupi li se književnosti na način "induciranoga transa" ulazi se u stanje meditacije (Keen 2007: 135). Nadalje, što je dokazano nizom istraživanja, mozak tijekom čitanja u stanju induciranoga transa ulazi u isto stanje kao i za vrijeme meditacije što prema Keen sa sobom donosi sve zdravstvene prednosti dubokog opuštanja i meditativne unutarnje mirnoće (Keen 2007: 19). Stoga,

zaključuje Keen, redoviti "meditativni čitatelji" bolje spavaju, imaju niže razine stresa, veće samopoštovanje i niže stope depresije od onih koji ne čitaju te znatno višu stopu empatije (Keen 2007: 19). Na kraju Keen postavlja pitanje u čemu se točno nalazi snaga književnosti pa daje i odgovor:

*... mislim da je to izbor bogatih i zanimljivih priča koje dopuštaju otkriće alternativnih perspektiva (...) ali ako moram pretpostaviti, rekla bih da je to dobar društveni sustav koji omogućava i osuđenoj kriminalcu, i sucu, i službeniku za provjeru, i studentima diplomskih studija sjesti i zajednički diskutirati o pročitanoj.*

(Keen 2007: 31)

Dakle, sve se na koncu svodi na "zajedničku diskusiju o pročitanoj" bilo to slično ili ne biblioterapijskome pristupu.

*Svako dobro napisano književno djelo može poslužiti kao literatura za biblioterapiju, no što je to djelo kvalitetnije, odnosno što su u njemu estetske funkcije izraženije, postići će veći uspjeh u prenošenju svoga emocionalnoga iskustva iskustvu učenika.*



Što se biblioterapije u Hrvatskoj tiče, literarne biblioterapije točnije, do sada nije bilo većih utjecaja, no unatoč tome objavljeno je nekoliko zanimljivih publikacija poput knjige Ivane Bašić, *Biblioterapija i poetska terapija* (2011), članka *Biblioterapijska metodologija* (2004) Jelene Rudež i članka Martine Klarić *Biblioterapija u inkluzivnoj praksi* (2014). Sve publikacije pristupaju biblioterapiji s "terapeutske" pozicije, odnosno s pozicije razgovora motiviranih tekstom o određenim oblicima ponašanja te se mogu shvatiti vrlo zanimljivim prinosima "općoj" biblioterapiji. U praktičnome se smislu biblioterapija provodi u nekim knjižnicama poput npr. projekta „Dam-Daš“ u Gradskoj knjižnici Poreč (Hasimi 2015).<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Poglavlje je preuzeto iz (Piskač 2018b)

## Ključni pojmovi

- ✓ Etimologija riječi biblioterapija
- ✓ Platon, Aristotel, Horacije
- ✓ Biblioterapijski počeci
- ✓ Zadaća književnosti



Zamislite se u ulozi literarnog biblioterapeuta. Koje biste književno djelo odabrali kako biste potaknuli osjećaj radosti kod čitatelja?  
Opišite kako biste pristupili tom književnom djelu.



## KNJIŽEVNOST I EMOCIJE

### Emocionalni paralelizam i komunikacijska komplementarnost

Aristotel u svojoj *Tragediji* kaže kako se poetski tekst temelji na *mimesisu*, odnosno oponašanju koje ističe produktivno-prikazivačke aspekte. U tome se smislu aristotelovski *mimesis* može shvatiti kao oponašanje života, odnosno kao temeljni pojam prikaza umjetnosti općenito gdje Aristotel *mimesis* shvaća kao *poesis* a ne kao *têknê*, odnosno doslovni prijenos stvarnosti. To znači da oponašanje ne shvaća kao mehanički prijenos zbilje, nego kao oblikovanu zbilju. Tako razlikuje *oblikovanje zbilje u umjetnosti* koje se razlikuje od *doslovnog oblikovanja* (prema Biti 1987: 14).

Uzme li se sada u obzir drugačiji oblik oponašanja koji se može povezati s pojmom *mimeisthai*, a koji je isto tako u uskoj vezi s *mimesis*, ali se rabio kao oznaka za ritualni, a u nekim prilikama i "običan" pučki ples i govor (Melcinger 1989: 23), proizaći će da je *mimesis* naglašeno umjetnička funkcija koja uz sebe veže *poesis*, dok *mimeisthai* uz sebe veže *têknê*, odnosno vještinu i preciznost imitacije. Mogli bismo kazati: simulaciju.<sup>11</sup> To znači da u *mimesisu* dominira estetska (umjetnička), a u *mimeisthaiu* izvanestetska (pragmatična) ili kulturna funkcija književnosti.

Posve je jasno kako književnost oponaša stvarni život, no ponekad se čini da ljudi još i više uživaju u književnome djelu gdje postoji naznaka "dogodilo se prema stvarnome događaju" što uvodi simulaciju u proces nastanka teksta. Bit će da kao ljudi drugačije uživamo u pričama koje su "sličnije stvarnome životu", nego u pričama za koje oblikuju svoju

---

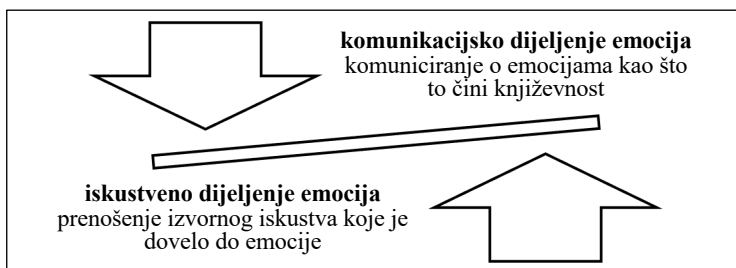
<sup>11</sup> Kao jedna od definicija simulacije u Hrvatskom leksikonu nalazi se: "inf prikazivanje nekih svojstava ili vladanja fiz. ili apstraktnoga sustava s pomoću vladanja nekoga dr. sustava"

(Usp. na: <https://www.hrleksikon.info/definicija/simulacija.html>).

To znači da je simulacija prikazivanje jednoga sustava uz pomoć drugoga. Tako se npr. uz pomoć simulatora leta na posve umjetan, ali vjerodostojan način prikazuju mogući scenariji koje potom pilot može naučiti i uporabiti u stvarnim situacijama. Premda sama simulacija ne predstavlja stvarni događaj, iskustvo koje iz nje proizlazi jest stvarno.

stvarnost (Hoogan 2011: 28-32).<sup>12</sup> Neki čitatelji uživaju više u činjenici da je nešto prikazano odraz "prave stvarnosti" nego "stvorene stvarnosti" pa više uživaju u vjernosti simulacije nego u estetskome doživljaju. "Oponašanje" se u književnom djelu može shvatiti i kao *poesis* i kao *tékné*, kao umjetničko oponašanje nekoga stvarnoga događaja ili kao vjerodostojna simulacija u kojoj se oponašanje pretvara da je ono što prikazuje upravo takvim kakvim je i prikazano, odnosno autentično (Hoogan 2011: 28).

Razliku između simulacije emocije i estetskoga doživljaja napravio je socijalni psiholog Bernard Rimé (1944) u svojoj knjizi *Le partage social des émotions (Društvena podjela emocija)* u kojoj uvodi dvojako oblikovanje emocija u procesu književne komunikacije (Hoogan 2011: 44). On raspravlja o stvarnim emocionalnim iskustvima ljudi koji izravno razgovaraju jedni s drugima te smatra kako književnost nastoji oponašati takve razgovore kako bi stvorila uvjete izražavanja emocija što sličnije onima u stvarnim razgovorima. No, kako je u književnosti naglašena i estetska komponenta, to nije uvijek moguće zbog toga što će umjetnički izraz koji puta ići nauštrb vjerodostojnosti i točnosti prikaza emocije (Hogan 2011: 44). Stoga Rimé uočava dva načina dijeljenja emocija: *komunikacijsko* i *iskustveno*.



*Bernard Rimé razlikuje dva načina dijeljenja emocija.*

<sup>12</sup> Zato što prikazuje privatan i stvaran život i razmišljanja pojedinca iz dana u dan, a ponekad i iz sata u sat, fenomen biografije i autobiografije koji se zastupa u takvim tipovima suvremene medijske komunikacije, od blogova pa do *Facebooka* i *Big Brothera*, postaje sve popularniji diljem svijeta (Currie i Brien 2008).

Iskustveno dijeljenje emocija obilato rabi *simulaciju* koja se zapravo temelji se na *téknê*, odnosno na vještini prikaza autentičnosti iskustva. Pri tome se simulacija pretvara da je stvarna što je njezina najjača karta (prema Hoogan 2011: 45). Dobar primjer za simulaciju je trač. Kada se pripovijeda neki "autentični" događaj, u traču se uzima "zdravo za gotovo" da se taj događaj zaista dogodio "upravo na određeni način" te je to fascinantno samo po sebi. Istina može biti posve drugačija i trač može biti jako udaljen od istine i autentičnosti, ali simulira da nije pa sudionici trača to vide kao punu i jedinu istinu te se prepuštaju užitku slušanja o tom "autentičnom" događaju. Trik je u tome da su sudionici trača odabrani prema točno određenim kriterijima (prema Fritsch 2005: 207-208).<sup>13</sup>

Komunikacijsko dijeljenje emocionalnih iskustva u književnosti ovisi o *poesis*, odnosno o književničkoj vještini pisca. Zbog toga takvo prikazivanje emocija može postići veću ili manju vjernost. Sada Rimé obrazlaže na koji način književnost sudjeluje u dijeljenju emocija s drugima te to povezuje sa stvarnim životom i potrebi komuniciranja emocija u njemu (Hoogan 2011: 30-32).

Kaže kako se u razvijenijim društvima u stvarnosti ugodne emocije radije komuniciraju nego neugodne zbog toga što nas komuniciranje neugodnih emocija može okarakterizirati neuspješnima. A tko želi da drugi misle o njemu da je neuspješan?! Dakle, kako se želimo svidjeti drugima (i često biti bolji od njih), govorimo ono što želimo da drugi čuju o nama, a tada je to često u superlativima (super, famozno, nikad bolje itd.) koji često nisu iskreni i ne odražavaju pravu istinu o tome kako se zaista osjećamo. Isto tako i kada govorimo o drugima, govorimo na način kako ne bismo "tračali", odnosno loše govorili o drugima jer smo tada i sami "loši zato što tračamo". Stoga i u komunikaciji o drugima komuniciramo samo selektivne informacije koje idu nama na ruku i prikazuju nas u najboljem svjetlu, ali možda neće biti baš najiskrenije (Hoogan 2011: 30-32).

Rimé kaže, što je iznimno važno, kako je komunikacija o emocijama u književnim djelima puno iskrenija od komunikacije u stvarnome životu zbog toga što komuniciranje o književnim likovima ne

---

<sup>13</sup> Usp. još: (Solar 2004) i (Fritsch 2005: 207-208).

stavlja čitatelja u poziciju "tračera", odnosno nekoga koji "loše" govori o književnim likovima, nego nekoga tko vidi i doživljava literarnu stvarnost na svoj način. O likovima u književnosti zaista možemo puno toga kazati, i dobrog i lošega, i nitko neće shvatiti da tračamo ili da loše govorimo o njima, a sve što kažemo o njima, može emocijama odjeknuti u nama, jednako kao da govorimo o sebi samima.

*Komunikacija o emocijama likova u književnosti idealan je i vrlo siguran način komunikacije o našim osobnim emocijama.*



Naime, govoreći o književnim likovima, možemo bez bojazni od osude društva izreći svoj stav o njima (Hoogan 2011: 30-32). Sada Rimé postavlja nekoliko važnih pitanja:

- a) Zašto odabiremo određeni tip književnosti?
- b) Kakve veze taj odabir ima s našim emocijama?
- c) Ima li umjetnička književnost povoljniji emocionalni učinak na čitatelje nego stvarna komunikacija o njima?

(Hoogan 2011: 30-32).

Rimé polazi od činjenice kako je jedan od razloga odabira čitanja književnosti vrlo sličan našoj potrebi dijeljenja emocija s drugima. Svoje emocije odabiremo dijeliti s onima u koje smo na određeni način sigurni: poznanike, prijatelje ili suradnike zbog toga što dijeljenje emocija zadire u naša suptilna emocionalna područja koja ne želimo iznijeti u javnost. Tako štitimo svoje emocije izlaganju drugima (štitimo svoju emocionalnu ranjivost). Pri tome neprestano provjeravamo svoj emocionalni odgovor na druge (koliko se ugodno osjećamo u komunikaciji s njima). Istovremeno procjenjujemo i do kojeg je stupnja druga osoba komplementarna našoj komunikaciji, odnosno do kojeg je stupnja naš sugovornik komplementaran onome što mi želimo komunicirati na svoj način (Hoogan 2011: 30-32). Jedan je od boljih primjera koji opisuje našu potrebu da pronađemo takvog idealnoga sugovornika tematizira *Čežnja*, Krležina pjesma u prozi:

## Čežnja

*Događa se to u jesenjoj noći kada pada kestenje po asfaltu i kada se čuju psi u daljini, i kada se tako neopisivo javlja čežnja za nekim tko bi bio dobar, naš, bliz, intiman, drug, i kome bi mogli da pišemo pismo. Ispovjedili bismo mu sve što leži na nama. Pismo bi mu pisali, a njega nema.*

(Krlježa 2000:72)

Dakle, metafora pisanja pisma označava vrlo intiman čin u kojemu se zaista otvaramo i kažemo sve "što leži na nama" nekom posebno odabranom. Stoga takav netko treba biti nama blizak, netko kome vjerujemo i tko nas razumije, a pronaći i zadržati nekoga takvoga koji bi bio "dobar, naš, bliz, intiman, drug, i kome bi mogli da pišemo pismo". Stoga je zaista veliko postignuće u životu imati prijatelja, ili koga drugoga, kojemu se možemo tako intimno povjeriti.

Sada Rimé govori o kriterijima koji su potrebni za odabir prijatelja, ali i književnoga djela koje najviše odgovara našim emocionalnim potrebama. Prvi kriterij nazva *emocionalni paralelizam* koji nastaje kada sugovornici razumiju jedan drugoga, a drugi *komunikacijska komplementarnost* koja nastupa kada sugovornici emocije izražavaju na više-manje sličan ili čak posve identičan način (prema Hoogan 2011: 30-32). Ukoliko pronađemo takvoga sugovornika, prijatelja zapravo, možemo jednostavno razgovarati o svojim emocijama, no ukoliko nabasamo na nekoga tko nas ne razumije, pokušat ćemo ga zamijeniti nekim tko nas razumije. Rimé kaže da bi moglo objasniti zašto i kako bismo određena književna djela.

*emocionalni paralelizam*

+

*komunikacijska komplementarnost*

---

*kriteriji za odabir književnog djela*



Ukoliko neku svoju emociju želimo oživjeti putem književnosti, a ipak sačuvati svoju zonu intimne sigurnosti, odabiremo određeni tip

književnosti s kojim možemo najlakše komunicirati, odnosno onaj tip književnosti s kojom osjećamo emocionalni paralelizam i koji je kompatibilan našem načinu izražavanja emocija.

Kada pronađemo takvu književnost, odmah smo na velikome dobitku zbog toga što književna djela nikada ne lažu, ne osuđuju čitatelje, a istovremeno nam mogu puno toga kazati o tome kakvi smo, odnosno ponašaju se kao pravi prijatelji. Tako će netko odabrati lirsku pjesmu, a netko kriminalistički roman, a sve zbog toga što se osjeća emocionalno sigurnim čitajući ga.

S obzirom na dokaze koji se tiču odnosa emocija i estetike, čini se kako kognitivna estetska prosudba aktivira više od jednog područja mozga te se percipirana informacija obrađuje i pamti na više različitih mjesta u mozgu. Prema istome istraživanju iz 2012. proizvodnja estetskog značenja čitanjem kvalitetne književnosti rezultira emocionalnim stanjem zadovoljstva ili boli u jedinstveni koncept koji služi stabilnosti osobe. Osim toga estetska je elicitacija uvijek povezana s ciljem ostvarivanja užitka te bilo koje emocije izražene na estetizirani način također imaju funkcionalnu ulogu pružanja nove motivacije i novih znanja o novim estetskim značenjima i novim estetskim prosudbama koje čine osnovu za daljnju estetiku emocija, prosudbi i djelovanja (Xenakis, Arnellos i Darzentas 2012: 224).

*Prema nekim istraživanjima iz 2012. estetske funkcije u književnom djelu potiču tzv. elicitaciju, odnosno potiču prikupljanje i pamćenje informacija na više mjesta u mozgu pa se takve informacije pojačano doživljavaju. Osim toga, takva pojačana emotivna stanja dodatno motiviraju čitatelja na čitanje, odnosno na usvajanje novih znanja čime se proces dodatno pojačava.*



(Xenakis, Arnellos i Darzentas 2012: 225)

## Oprimjerivanje emocionalnoga paralelizama i komunikacijske komplementarnosti

U smislu oprimjerivanja emocionalnoga paralelizma i komunikacijske komplementarnosti kao izvrstan primjer možemo navesti roman *Gospođa Bovary* Gustava Flauberta (1821. – 1880).<sup>14</sup> U njemu glavna junakinja Emma bira književnost za sebe prema načelu emocionalnoga paralelizma i komunikacijske komplementarnosti pa će se prikazati kako su je njeni izbori počeli oblikovati kao osobu (Hoogan 2011: 287 - 304).



*Gustave Flaubert (1821. – 1880.)*

---

<sup>14</sup> Flaubert je napisao *Gospođu Bovary* potaknut nekim novinskim člankom o samoubojstvu mlade žene, što su realisti držali još jednim izravnim dokazom kako uspjeta književnost mora svoju građu uzeti izravno „iz zbilje“ (Solar 2003: 232). Možda se ujedno može kazati kako je Flaubert tim romanom otvorio i put prema metodi simulacije stvarnoga iskustva u književnome djelu. Odnosno, možda se može govoriti o potrebi čitateljstva da se dodatna vrijednost prida nečemu što prikazuje "stvarno iskustvo".

Ukratko, u romanu glavna junakinja Emma Bovary živi u mirnome, ali njoj dosadnome braku sa svojim suprugom, liječnikom Charlesom. Možemo kazati kako ona zapravo ne želi miran brak, nego žudi za senzualnošću i strašću koju je upoznala u ljubavnim romanima koje je čitala dok je kao petnaestogodišnjakinja živjela u samostanu. Čitala ih je halapljivo i malo-pomalo preuzela svijest tih ljubavnih romana te im dopustila da kreiraju i njezinu osobnu svijest. Nakon što se udala, u braku ne pronalazi takve strasti pa je pokušava pronaći u svojim ljubavnicima. Ovaj odlomak govori o tome s kojom je strašću i predanjem uživala u čitanju ljubavnih romana i kako su oni putem mašte postajali Emmina životna stvarnost:

*Znala je napamet brojne ljubavne pjesme iz prethodnoga stoljeća pa bi ih podglas pjevušila svejednako provlačeći iglu. Pripovijedala je priče, javljala novosti, u gradu obavljala usluge, a starijima krišom posuđivala kakav roman što ga je uvijek imala u džepu na pregači, a iz kojih je naša draga gospođica u predahu od posla i sama gutala cijela poglavlja. Sve tu bijaše puno ljubavnih dogodovština, ljubavnika i ljubovca, progonjenih gospi što padaju u nesvijest u osamljenim paviljonima, poštanskih kočijaša koji pogibaju kod svake postaje, konja koji na svakoj stranici crkavaju od napora, mrklih šuma, ljubavnih jada, prisega, jecaja, suza i cjelova, čamaca na mjeseci, slavuja u gaju, gospođičića hrabrih kao lav, umiljatih kao janje, a kreposnih da ih nema pod kapom nebeskom, uvijek divno odjevenih, a suze im liju iz očiju kao voda iz vrča! I tako je, s petnaest godina, Emma punih šest mjeseci prljala ruke u prašini starih čitaonica. Uz Waltera Scotta, kasnije je zanesoše i povijesne zgođe pa uze sanjariti o škrinjama, stražarnicama i putujućim pjevačima. Bila bi voljela živjeti u kakvu starom zdanju, kao one vlastelinke tanka struka što su, nalaktivši se na kamen i naslonivši bradu o dlan, provodile dane pod trolistom na šiljatim prozorima izglédajući neće li s dalekih polja na vranome konju dojahati vitez s bijelom perjanicom.*

(Flaubert 2014: 25)

Zahvaljujući emocionalnome paralelizmu, ona razumije i suosjeća s junacima ljubavnih romana i njihovim tragičnim sudbinama. U suglasju



s time i u svome životu, a zahvaljujući pak komunikacijskoj komplementarnosti, odnosno odabiru onoga sugovornika pred kojim se može potpuno otvoriti, bira uvijek isti tip književnosti s kojom najlakše komunicira, osjeća se prepoznata i sigurna. No njezini se izbori književnosti prelijevaju iz njenoga čitateljskoga iskustva u njeno životno iskustvo pa u svome životu bira one osobe (ljubavnike) koje može razumjeti i koji razumiju nju, odnosno one koji razumiju njezinu potrebu za senzualnošću (za razliku od Charlesa koji je jednostavno nije mogao razumjeti).

Charles je bio čovjek jednostavna i praktična uma koji je znao što želi i to ga je ispunjavalo mirom i veseljem, no unatoč tim ljudskim vrlinama, Emmi je bio dosadan jer je ona očekivala nekoga drugoga u svome životu. Moglo bi se kazati kako njih dvoje nisu dijelili isti kôd, kako u emocionalnome paralelizmu, tako i u komunikacijskoj komplementarnosti, o čemu pogotovo dobro svjedoči ulomak koji govori o tome što je Charles smatrao dobrim štivom:

*Svakoga bi četvrtka uvečer Charles napisao majci dugo pismo, crvenom tintom i pečateći ga s tri kuglice tijesta; potom bi pregledavao bilješke iz povijesti ili pak čitao stari svezak Anacharsisa koji se povlačio po učionici. Na šetnji je razgovarao sa slugom koji bijaše sa sela kao i on.*

(Flaubert 2014: 8)

Charles je dakle čitao filozofsko-putopisno djelo francuskoga pisca i opata Jeana Jacquesa Bathélémyja (1716. – 1795.) punoga naslova *Putovanja mladoga Anaharsisa u Grčku* (1787), a Emma potpuno drugačije štivo u koje se mogao uklopiti posve drugačiji tip muškarca:

*Ne mora li se, naprotiv, muškarac u sve razumjeti, isticati se u brojnim područjima, upućivati vas u snagu strasti, u istančane životne slasti, u sve tajne? No, ovaj njezin nikoga ni u čemu ne poučava, ništa ne zna, ništa ne priželjkuje. Vjeruje da je sretan, a ona mu zamjera na tome nepokolebljivom miru, na toj vedroj nezgrapnosti, pa čak i na sreći što mu je sama poklanja.*

(Flaubert 2014: 28)

Za razliku od Charlesa, njezin je ljubavnik Rodolphe ispunjava na potpuno drugačiji način. S njime se Emma osjeća živom zbog toga što je s njime dijelila emocionalni paralelizam (razumjela ga je, i on je razumijevao nju) te komunikacijsku kompatibilnost (izražavala je emocije na isti način na koji ih je i on izražavao). Tako u navedenom odlomku, primjera radi, ona ljubavniku Rodolpheu ispovijeda svoju tugu, a on je zauzvrat obasipa poljupcima, što ona upravo i želi:

*Ponavljaše u sebi: "Imam ljubavnika! Ljubavnika!", naslađujući se tom mišlju kao predodžbom o novoj mladosti koja ju je opet zatekla. Napokon će, znači, upoznati one ljubavne radosti, onu grozničavost sreće u koju već bijaše izgubila svaku nadu. Stupaše u nešto čarobno, gdje će sve biti strast, ushit i zanos; okruživaše je modrikast beskraj, osjećajni joj vrhunci svjetlucahu u mislima, svagdanji se život ukazivaše tek u daljini, nisko dolje, u tmimi, u razmacima između tih visova.*

(Flaubert 2014: 103)

*Sutrašnji dan proteče u novoj slasti. Zavjetovaše se jedno drugome. Ona mu povjeri svu svoju tugu. Rodolphe je prekidaše poljupcima, a ona je, promatrajući ga kroz napola sklopljene vjeđe, od njega tražila da je i opet zove po imenu i ponavlja joj kako je ljubi. Bijaše to u šumi, kao i prethodnoga dana, u potleušici koja pripadaše izrađivaču klompi. Zidovi joj bijahu od slame, a krov tako nizak da se valjalo saginjati. Sjedili su jedno uz drugo na ležaju od suhoga lišća*

(Flaubert 2014: 103)

No, ovdje možemo vidjeti tko je Rodolphe zapravo: spletkaroš ženskar koji je s Emmom završio već i prije negoli je započeo:

*Gospodinu Rodolpheu Boulangeru bijahu trideset i četiri godine, bijaše osorne ćudi i pronicava uma, mnogo se družio sa ženama i dobro se u njih razumio. Ova mu se učinila lijepom pa je sada mislio o njoj, a i o njezinu mužu.*

– *Izgleda mi jako glup. Bez sumnje joj je već dojadio. Nokti su mu prljavi, a brada stara tri dana. Dok trčkara od bolesnika do bolesnika, ona sjedi doma i krpa mu čarape. I dosađuje se! Voljela bi živjeti u gradu, svake večeri plesati polku! Jadna ženica! Vapi za ljubavlju kao šaran na kuhinjskom stolu za vodom. Nekoliko udvornih riječi i već bi me obožavala, u to sam uvjeren! Kako bi to bilo dirljivo! Čarobno!... Da, ali kako da je se poslije otarasim?*

(Flaubert 2014: 84).

Dakle, i Emma i Rodolphe dijelili su isti kôd u smislu emocionalnoga paralelizma i komunikacijske komplementarnosti, jedino su im ciljevi bili različiti: ona je žudjela za romantičnom ljubavlju, a Rodolphe je htio iskoristiti Emminu žudnju za svoj prolazni interes. Emma je htjela biti zavedena baš kao u ljubavnim romanima, a Rodolphe joj je upravo to i dao: poigrao se Emmom baš kao što to rade veliki zavodnici. Birajući takvoga ljubavnika, Emma je već unaprijed sebe osudila na suze i kajanje jer ne piše li i isto u tim ljubavnim romanima koje je čitala prepunima *ljubavnih jada, prisega, jecaja, suza i cjelova...?*

Zašto je onda Emma hrlila tome? Toj tragičnoj sudbini i fatalnome kraju, drami. Jedan je od vjerojatnih razloga emocionalni paralelizam koji je osjećala prema likovima koji su je zapravo poučili tome kako će sebe samu učiniti nesretnom na kraju. Postavljaju se pitanja zašto im se nije othrala, zašto nije odlučila promijeniti svoj život i živjeti. To se nije dogodilo upravo zato što je ona u njima pronašla komunikacijsku komplementarnost sa svojim životom. Drugim riječima, pronašla je u njima svoga najboljeg prijatelja. Zanimljivo je da dvije narodne poslovice slično kažu: *Reci mi s kim se družiš i reći ću ti tko si.* kao i *Reci mi što čitaš i reći ću ti tko si.* Emma je bila ono što je čitala, iz puno različitih razloga, no jedan je sigurno i njezina zaludenost trivijalnim ljubavnim štivom.

Roman *Gospođa Bovary* ne prijeti, ne moralizira, ne upozorava, ne savjetuje i ne osuđuje, nego samo pruža mogućnost različitih uvida te potiče kognitivni i emocionalni odgovor na njih, a to čini tako što na umjetnički način prikazuje autentični događaj opisan u novinama. Iz Flaubertove je perspektive tragedija Emme Bovary neizbježna zbog toga što se jednostavno nije mogla prilagoditi uobičajenom građanskom načinu

života toga vremena. Stoga je njezin jedini izbor bijeg, prvo u maštu i žudnju, a zatim postupke koja joj nisu mogli donijeti život koji je željela za sebe.

Mašta ponekad može poslužiti zdravoj motivaciji, no Emma je postala žrtvom svoje mašte, svojih neostvarivih želja. Niti na samome kraju svoga života Emma nije uspjela naučiti lekciju, vrlo očiglednu čitatelju: iako možemo željeti drugačiji život i maštati o njemu, naša je prva održiva opcija prihvaćanje upravo onoga života koji trenutno živimo. Tek kada u njemu iskoristimo sve što možemo i kada naučimo životne lekcije kakve god da jesu (kada život zaigra igru upravo suprotnu našim očekivanjima) možemo očekivati nešto drugačije jer smo naučili razliku između mašte i zbilje pa možemo izabrati ono što bolje bolje za nas.

Flaubert je napisao svoje remek-djelo ponukan duhom svoga vremena, novinskim napisima i svojom genijalnošću. Ono što je opisao, reklo bi se da je posve jasno i razumljivo i da se iz toga njegovoga romana puno toga lijepoga dade naučiti. No, čini se da ponekad s tim našim "učenjem" nešto "nije u redu" jer bi svatko tko pročita roman *Gospođa Bovary*, trebao shvatiti razliku između ljubavi i stvarnosti. Tada bi psihoterapijski pojam *bovarizma* bio samo povijesni pojam koji objašnjava fenomen koji se događao u prošlosti. No, nije tako. Psihoterapija kaže kako *bovarizam predstavlja obrazac ponašanja u kome se gubi osjećaj za realnost zbog dugotrajnog i postojanog nezadovoljstva, koje je posljedica razlike između umišljene slike o sebi i svog stvarnog postojanja*. Kako u Flaubertovo vrijeme, tako i danas, *kulturni bovarizam* uzima svoje žrtve kao "tekstualno prenosiva bolest" (prema Gaultier 1921). Opisavši taj problem, Flaubert se i sam nadaje kao psihoterapeut. Je li to bila njegova namjera, ne možemo znati, jedino možemo kazati da se prilikom svoga pisanja ponekad tako ponašao.

I u smislu zaključka, najnovije studije s područja proučavanja čitanja visokoestetizirane književnosti i njenoga utjecaja na razvoj čovjeka i ljudske svijesti neprijeporno dokazuju kako čitanje *može pomoći* čitatelju da na temelju književnoga djela ostvari duboko iskustvo povezanosti sa svijetom, osjeti duboke emocije te stekne uvide i životno iskustvo kao da ih je i sam proživio. Time ne samo da čitatelj postiže osobnu duhovnu korist, nego se ti utjecaji šire i dalje kroz sustav književnosti te djelujući kroz književnu kritiku, teže ostvarivanju sve

snažnije, jezgrovitije i ljepše književnosti koja može pripomoći osvještavanju sve većega broja ljudi. No naglasak je na sintagmi *može pomoći* zbog toga što se radi o procesu "osviještenoga čitanja", a ne običnoga čitanja bez svijesti o pročitanome.

U sve užurbanijem društvu sve više izloženom stresu, biblioterapija će se kao metoda zajamčeno razvijati još više i još brže o čemu svjedoči cijeli niz znanstvenih studija koje snažno podupiru ulogu biblioterapije u društvu pa se tako na nekim svjetskim sveučilištima biblioterapija sustavno poučava na akademskoj razini.<sup>15</sup>

*Literarna biblioterapija, jedina je od doktrina koja ciljano rabi visokoestetiziranu književnost upravo na način da što efikasnije u emotivnome smislu interferira sa psihom čitatelja.*



### **Ključni pojmovi**

- ✓ Komunikacijsko dijeljenje emocija
- ✓ Iskustveno dijeljenje emocija
- ✓ Simulacija
- ✓ Oponašanje
- ✓ Emocionalni paralelizam
- ✓ Komunikacijska komplementarnost



Razmislite s kojim pročitanim književnim djelom osjećate *emocionalni paralelizam*. Objasnite svoj izbor u kratkoj pisanoj formi. Podijelite svoje zaključke i emocije s drugima.

---

<sup>15</sup> Poglavlje je napisano prema (Piskač 2018b)

### MED ciklus

Teorijska se okosnica literarne biblioterapije temelji na konceptu kognitivne terapije koja smatra da su misli, emocije i ponašanje međusobno povezani te da je svaki je od tih elemenata sposoban utjecati na druge u međusobnom interaktivnom ciklusu. Utemeljiteljem kognitivne psihoterapije smatra se Aaron T. Beck (1921.). Postigao je da kognitivna terapija osigura svoje mjesto u kontekstu psihologije kao znanosti. To je učinio uspostavom snažnih teorija i praktičnih psihopatoloških tretmana (Wills 2009: 1-9).

Pri tome kognitivna terapija prepoznaje međudjelovanje pet stupnjeva koji se mogu opisati kao *životna situacija, misli, emocije, ponašanje i odgovor tijela*. Misli su pri tome iznimno važne zbog toga što se jedine zapravo mogu promijeniti kognitivnim putem, a kako imaju presudan utjecaj na ostala četiri aspekta, djelovanjem na misli posredno djelujemo i na sve ostale aspekte.

Kognitivna terapija kaže kako je svaka reakcija zapravo posredovana osobnim misaonim pogledom koji izgrađuje emocionalni stav obzirom na životnu situaciju u kojoj se osoba zatekla. Stoga predlaže da, ako želimo promijeniti emociju vezanu uz neku životnu situaciju, trebamo promijeniti način na koji o tim situacijama razmišljamo. Naravno, ne tvrdi da su emocionalni problemi osobe uvijek stvoreni samo u njezinoj glavi sami od sebe, nego kaže kako vanjski utjecaji postoje neovisno o nama, no utjecaj se neugodnih životnih situacija (npr. gubitak posla) može uvelike popraviti ili pogoršati ovisno o mislima osobe i njezinim temeljnim uvjerenjima o sebi samoj i svijetu u kojemu živi (Neenan i Dryden 2004: 9-10).

*Osoba ne može promijeniti događaj koji se dogodio, ali može svoje razmišljanje o njemu. Tako netko u gubitku posla može vidjeti svoju propast, a netko priliku da započne nešto još bolje i zanimljivije u životu.*

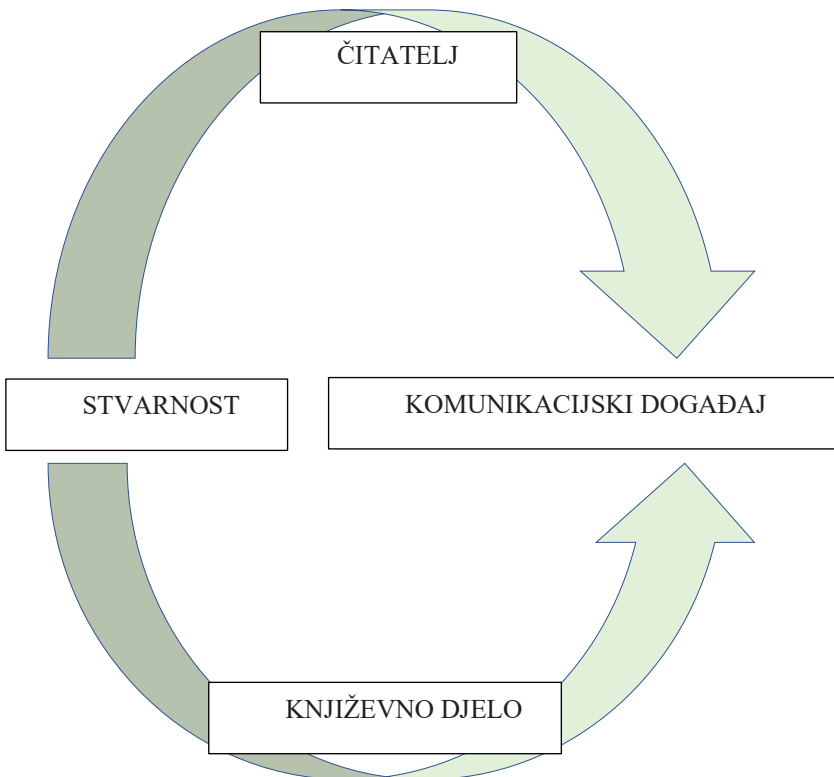


Kognitivna terapija pomaže klijentima / pacijentima razviti alternativne stavove, npr. "izgubljen je samo posao, a ne moje samopouzdanje jer ono ne ovisi o poslu". Upravo razvijanje svijesti o alternativnim motrištima neke životne situacije potiče uvid kako uvijek postoji više od jednog načina gledanja na stvarnost te samim time i više od jedne mogućnosti promjene svoga stava i emocija vezano za nju, a sve zapravo ovisi o komunikaciji psihe sa samom sobom i s društvom (Neenan i Dryden 2004: 3).

Što se primjene biblioterapije i MED ciklusa na književnost tiče, u odnosu na stvarni život, treba razlikovati komunikaciju o događaju koji se stvarno dogodio u stvarnome svijetu i događaj koji se dogodio u književnome djelu. Naime, on je u isto vrijeme i fikcionalan, odnosno izmišljen, i stvaran zbog toga što se možemo uživjeti u njega i doživjeti ga u svome emocionalnome iskustvu kao stvaran doživljaj.

Iz perspektive teorije sustava, događaji se u stvarnosti pojavljuju samo jednom i samo u najkraćem mogućem vremenu potrebnom za njihovo pojavljivanje, a kako su vremenski određeni, kada se dogode, ne mogu se više mijenjati niti ponoviti zbog toga što se ne možemo vratiti u vremenu, ne možemo otići u prošlost i promijeniti ih ili ponoviti na potpuno istovjetan način. Možemo ih samo prihvatiti kao činjenice koje su se dogodile kako takve, možemo ih interpretirati i pripisivati im značenja, ali mijenjati ih više ne možemo, kako u životu, tako i u književnome djelu (prema Luhmann 1986). Možemo jedino odlučiti kako ćemo se postaviti prema njima. Kako se ne mogu kretati u vremenu, nego postoje samo u trenutku svoje realizacije, za događaje ne postoji niti prošlost niti budućnost nego samo sadašnji trenutak. Zbog toga u prošlim vremenima postoje samo kao kognitivne strukture o kojima se može misliti, poput povijesnoga događaja ili događaja unutar književnoga djela, ali ih se ne može promijeniti (Luhmann 1986: 172–192). Može se jedino mijenjati mišljenje o njima interpretirajući ih i pripisujući im različita značenja. Oni traju određeno vrijeme i kad se završe, ostavljaju neizbrisiv trag, no mogu potaknuti nastanak drugih događaja. U tome se smislu ovdje uvodi pojam *komunikacijskoga događaja* koji, za razliku od klasično shvaćenog događaja, ovisi o interpretaciji u književnome djelu.

Komunikacijski se događaj u književnome djelu, baš kao i svaki drugi događaj, ne može promijeniti, ali ga se može interpretirati.

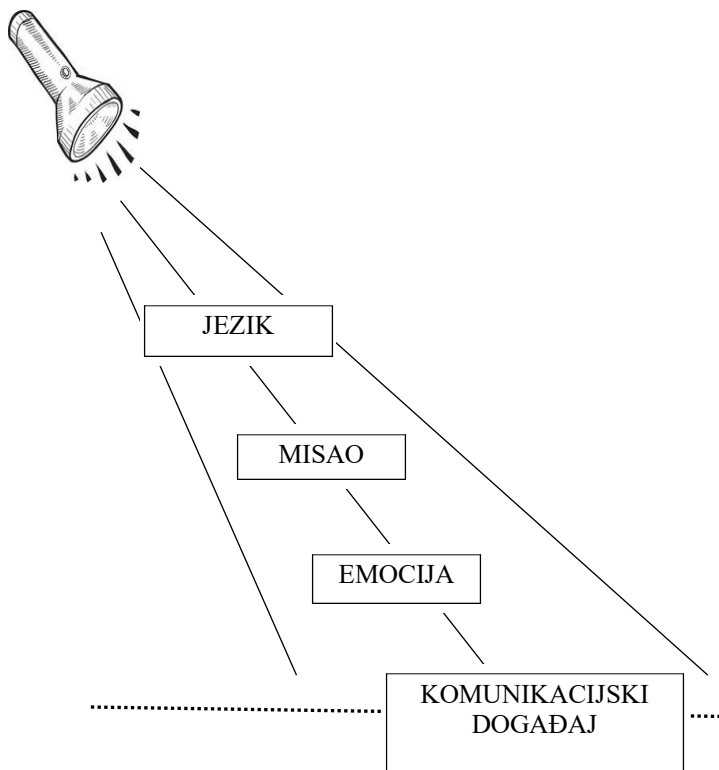


*Komunikacijski događaj – događaj stvoren na razini komunikacije između čitatelja i književnog djela.*

Za razliku od događaja u stvarnosti, komunikacijski je događaj *dokumentiran komunikacijom*, a interpretacijom se pokreće nastavak komunikacije koja će dovesti do drugog komunikacijskoga događaja. Dakle, komunikacijski događaj nastaje kada komunikacija uporabom interpretacije u određenoj točki vremena istovremeno *osvijetli* jezik, misao i emociju. Tako komunikacijski događaj na sebe preuzima sve jezične i sve komunikacijske aspekte kao što su misao i emocija te ih prenosi na plan književnoga djela.



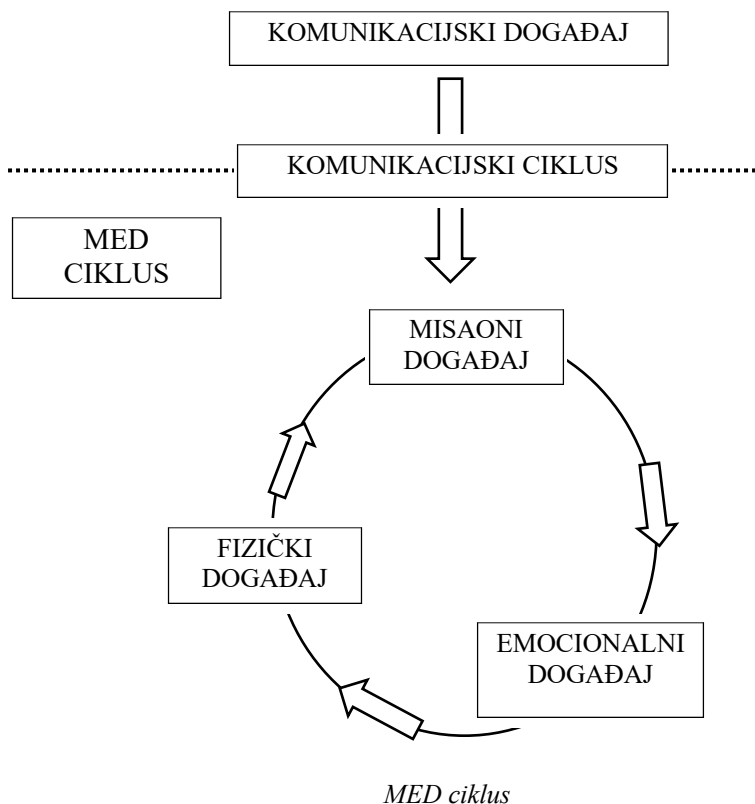
## KOMUNIKACIJA



### *Nastanak komunikacijskoga događaja u književnome djelu*

Zahvaljujući mogućnosti razmišljanja psihičkoga sustava, pridavanje se smisla može realizirati kroz duži vremenski period i to kao *komunikacijski ciklus* koji ima tri faze: *misaonu*, *emocionalnu* i *fizičku* ili *događaj*. Komunikacijski se ciklus može skraćeno nazvati *MED ciklus* kako bi se specificirala njegova primjena u kontekstu literarne biblioterapije. Pri tome svakako treba uzeti u obzir opasku da je MED

ciklus metoda namijenjena tumačenju književnosti, i isključivo književnosti, na način kako to čini literarna biblioterapija.



Drugim riječima, komunikacijski će događaj iliti sraz jezika, misli i emocija pokrenuti sinkronizirani MED ciklus koji će u čitatelja producirati nove misli i emocije.

Primjera radi, kako komunikacijski događaji smjenjuju jedan drugi, oprimjerit će se romanom struje svijesti, odnosno ulomcima iz romana Williama Faulknera (1897. – 1962.) *Krik i bijes* (1929). Citat Quentinova razmišljanja za vrijeme kretanja vlaka zorno će prikazati kako nakon prvoga nastaje drugi komunikacijski događaj itd.:

Kratkog uvoda radi, Quentin odlazi sa željezničke stanice, dobacuje novčić te zapodijeva i završava kratak razgovor s crncem na mazgi...

(Komunikacijski događaj: kretanje vlaka)

*Tada se vlak počeo kretati. Nagnuo sam se kroz prozor u hladan zrak i gledao unatrag. Stajao je ondje kraj onog mršavog zeca od mazge, oboje bijedni, otrcani i nepomično lišeni nestrpljenja. Vlak je naglo zakrenuo u zavoj, lokomotiva je huktala u kratkim teškim dahtajima, i tako su mi glatko iščezli iz vida...*

(Komunikacijski događaj: razmišljanje o crncima)

*...u onoj njima svojstvenoj bijednoj i bezvremenoj strpljivosti, statičnoj vedrini: onoj mješavini djetinjaste i voljne nesposobnosti i paradoksalne pouzdanosti koja njeguje i štiti one koje voli iznad svih granica razuma i neprestano ih potkrada i izbjegava odgovornost i obveze sredstvima preočitim čak i da bi se nazvala strategijom i otkriva se u krađi ili izbjegavanju posla isključivo s iskrenim i spontanim divljenjem prema pobjedniku koje gospodin osjeća prema svakome tko ga pobijedi u pravednoj borbi...*

(Komunikacijski događaj: rasna opaska)

*...čemu valja pridodati još i nježnu i nepokolebljivu trpeljivost prema nestašlucima bijelaca, nalik onoj djeda ili bake prema njihovoj nepredvidivoj i napornoj djeci koju sam već bio zaboravio.*

(Komunikacijski događaj: osjećaj egzistencijalne mučnine)

*I cijeli taj dan, dok je vlak krivudao kroz zahuktale klance i po strminama gdje je kretanje značilo tek mučan zvuk ispušnih cijevi i stenjanja kotača, a vječne su se planine gubile u teškome nebu, mislio sam nadom, na sumornu postaju i na blato i na crnce i na seljake koji se okupljaju na trgu, s krpenim majmunčićima i kolima i žutim šećerom u vrećicama i blagdanskim petardama koje iz njih*

*strše i cijela bi mi se utroba okretala kao onda u školi kad sam čuo zvonu.*

(Komunikacijski događaj: opaska o prolazanju vremena)

*Ne bih počeo brojiti sve dok sat nije otkucao tri...*

(Faulkner 1998: 66)

Dakle, komunikacijski je događaj dio sinkronizirane dinamičke relacije koje će reproducirati slične komunikacijske tijekove. Sada je zanimljivo promotriti što se događa s komunikacijskim događajem s obzirom na MED ciklus.

### **Oprimjerivanje MED ciklusa**

MED ciklus u književnome djelu spaja jezik, misao i emociju i interpretira ih. Upućuje na to kako se u književnosti pojavljuju misli i emocije koje omogućavaju međusobnu razmjenu emocionalne energije. Ta emocionalna energija motivira nastanak emocionalnoga događaja, a on opet motivira nastanak fizičkoga događaja. Kako taj proces točno izgleda, prikazat će se na primjeru Poeova *Crnog mačka* (Poe 2014) te će se pokazati kako se misaoni događaj rabi kao motiv za nastanak različitih emocionalnih i fizičkih događaja.

*Od djetinjstva bijah poznat po poslušnoj i milosrdnoj naravi. Toliko bijaše istaknuta ta blagost moga srca da je izazivala porugu mojih sudrugova. Naročito sam volio životinje i moji su mi roditelji ugađali nabavkom najraznolikijih mezimaca. S njima sam provodio većinu svog vremena i najsretniji bio kada sam ih hranio i milovao. Ova osobina moga karaktera rasla je zajedno sa mnom, te mi je u mojoj muževnoj dobi bila jednim od glavnih izvora užitaka. Onim čitateljima koji su iskusili ljubav prema vjernom i mudrom psu ne moram se ni truditi protumačiti narav ili silinu užitka koji iz toga izvire. Postoji nešto u toj nesebičnoj i požrtvovnoj ljubavi zvijeri što dopire ravno do srca onome koji je imao prilike iskušati tričavo prijateljstvo i krhku vjernost pukog Čovjeka.*

*Oženih se rano, i s radošću kod svoje žene otkrih narav blisku mojoj. Uočivši moju privrženost kućnim ljubimcima, nije propuštala priliku pribaviti ponajljepše vrste. Držali smo ptice, zlatne ribice, krasnog psa, kuniće, maloga majmuna i jednog mačka.*

*Ovaj potonji bijaše neobično velika i krasna životinja, sasvim crna i zapanjujuće pametna. Govoreći o mačkovoj inteligenciji, moja žena, koja u dnu duše bješe nemalo praznovjerna, često je spominjala ono staro narodno vjerovanje po kojemu su sve crne mačke zapravo prerusene vještice. Ne da je ikad o tome ozbiljno razglabala – i sam spominjem tu okolnost iz prostog razloga što mi je sada iskrsla u sjećanju.*

*Pluton – to bijaše mačkovo ime – bio je moj najmiliji ljubimac i drug u igri. Samo sam ga ja hranio i on me slijedio kamo god sam se po kući kretao. Tek sam ga s mukom uspijevao priječiti da me i po ulicama prati.*

*Naše je prijateljstvo trajalo tako nekoliko godina, tijekom kojih su se moja ćud i karakter – djelovanjem onog zloduha Neumjerenosti u ispijanju – korjenito (stid me je i priznati) promijenili na gore. Iz dana u dan postajah sve ćudljiviji, sve razdražljiviji, sve bezobzirniji prema tuđim osjećajima. Dopustio sam sebi da se služim neumjerenim riječima u obraćanju svojoj ženi. Naposljetku sam prema njoj postao i nasilan. I moji su ljubimci, dakako, bili prisiljeni osjetiti promjenu u mojoj naravi. Nisam ih samo zanemarivao, već sam i grubo s njima postupao. Prema Plutonu sam, pak, još uvijek bio sačuvao dovoljno poštovanja koje me obuzdavalo da ga ne zlostavljam onako kao što sam, bez ikakvih obzira, mučio kuniće, majmuna, pa čak i psa, kada bi mi se slučajno, ili iz privrženosti, našli na putu. Ali moja me bolest sve više obuzimala – jer ima li veće bolesti od alkohola? – te je konačno čak i Pluton, koji je sad već ostario te tako postao i pomalo čangrizav – čak je i Pluton počeo trpjeti posljedice moje zle volje.*

*Jedne noći, vrativši se kući veoma pijan iz neke od lokalnih birtija, učini mi se da me mačak izbjegava. Šćepah ga, a on mi, ustravljen mojom žestinom, zubima zada sitnu ranicu na ruci. Istog časa me obuzme demonsko bjesnilo. Bijah van sebe. Moja nekadašnja duša kao da je naglo odlepršala iz mojeg tijela, dok je sotonska, rakijom zalijena zloća tresla svaki mišić moga tijela. Iz džepa prsluka izvukoh nožić, rasklopih ga,*

*zgrabih jадnu životinju za vrat i namjerno joj iskopah jedno oko iz očne duplje! Rumenim, gorim, drhtim dok zapisujem ovo kletu zvjerstvo.*

(Poe 2015: 2-3)

Pročitamo li pozorno odlomak, uočiti ćemo kako je pripovjedač ujedno i glavni lik u odlomku te kako komunicira sve što se u odlomku dogodilo. Isto tako možemo uočiti kako uz glavni lik imamo još lik njegove supruge i mačka. Pripovjedač pripovijeda priču i komunicira kako je glavni lik u djetinjstvu bio nježne i ranjive naravi te da su ga zbog toga zlostavljali. Spas je pronašao u druženju sa životinjama čije je društvo iskreno zavolio. Potom saznajemo da se glavni lik oženio i kako je njegova žena u kuću dovela crnoga mačka. Dovala je crnoga mačka, ne bijeloga ili kakvoga drugoga zbog toga što crni mačak u pjesničkome jeziku književnosti (i mita) uz sebe veže drugačiji simbolički i semantički naboj. S time u vezi kaže kako supruga vjeruje da je crni mačak zapravo prurušena vještica. Potom kaže kako ga crni mačak u stopu slijedi pa ga čak mora i sprječavati u tome. S obzirom da je supruga uvijek tu, uvijek prisutna, na određeni se način u smislu prisutnosti mogu u vezu dovesti supruga i crni mačak te u smislu simbola možda mogu zamijeniti jedno drugo.

Nastanak se misaonoga događaja ostvaruje iz komunikacije (pripovijedanja) i lijepo se može prikazati citatom: *"Tek sam ga s mukom uspijevao priječiti da me i po ulicama prati."* gdje zapravo naglasak treba staviti na riječ *mukom* zbog toga što ona odražava što o tome praćenju glavni lik misli: ne sviđa mu se što ga mačak stalno želi pratiti. Potom u smislu transformacije misaonoga događaja u emocionalni imamo citat: *"Iz dana u dan postajah sve čudljiviji, sve razdražljiviji, sve bezobzirniji prema tuđim osjećajima"*. Na koncu se emocionalni događaj pretvara u fizički događaj, odnosno u agresiju glavnoga lika prema supruzi. *"Dopustio sam sebi da se služim neumjerenim riječima u obraćanju svojoj ženi. Naposljetku sam prema njoj postao i nasilan."*

Ako na neki način možemo povezati suprugu i mačka, ranjavanje bi se mačka možda moglo shvatiti kao sublimirana osveta svim ljudima koji su ga u djetinjstvu zlostavljali, a koje zapravo simbolično predstavlja supruga. Frustracija se glavnoga lika vidi u tome što je za njega druženje

sa životinjama s jedne strane značilo *osjećaj spasa* od "zlih ljudi", a s druge strane *osjećaj osude i odbačenosti*. Dakle, kod njega postoji napetost koja će dovesti do frustracije, u isto vrijeme u njemu postoji želja za druženjem s ljudima, ali i strah od toga druženja koji je možda predstavljen simbolom crnoga mačka. Dakle, u citatu "... čak i Pluton, koji je sad već ostario te tako postao i pomalo čangrizav – čak je i Pluton počeo trpjeti posljedice moje zle volje." vidimo kako nastaje *misaoni događaj* u kojemu protagonist misli da je Pluton čangrizav. Misaoni je događaj doveo do emocionalnoga koji se vidi u citatu: "*Istog časa me obuzme demonsko bjesnilo. Bijah van sebe. Moja nekadašnja duša kao da je naglo odlepršala iz mojeg tijela, dok je sotonska, rakijom zalivena zloća tresla svaki mišić moga tijela.*" Očito je da se emocije nalaze u riječima ustravljen, bjesnilo, biti van sebe te da je kreiran *emocionalni događaj* koji će dovesti do *fizičkoga događaja*: "*Iz džepa prsluka izvukoh nožić, rasklopih ga, zgrabih jednu životinju za vrat i namjerno joj iskopah jedno oko iz očne duplje!*" Glagoli izvući, zgrabiti i iskopati jasno upućuju na fizičko događanje, no komunikacija tu ne prestaje. Sljedeća rečenica: "*Rumenim, gorim, drhtim dok zapisujem ovo kletu zvjerstvo.*" dovoljno govori o tome što junak misli o tome svome činu, odnosno o fizičkom događaju, kada ga proglašava kletim zvjerstvom. Na taj način ujedno daje povoda za kreiranje novoga misaonoga i emocionalnoga događaja te novoga fizičkog događaja, odnosno novoga MED ciklusa. Znamo da će sve na koncu završiti fizičkim događajem ubojstva supruge i suočavanjem glavnoga lika s krvnikom koji će i njegov život privesti kraju. O čemu lijepo kaže citat:

*Leš se, sada već znatno raspadnut i oblijepljen zgrušanom krvlju, pojavio uspravan pred promatračima. Na njegovoj glavi, crvenih, razjapljenih usta i s jednim jedinim, rasplamsanim okom, sjedila je ona gnusna zvijer čija me prepredenost namamila na umorstvo, i čiji me izdajnički glas izručio krvniku.*

(Poe 2015: 7)

Naravno, produkcija se komunikacijskih događaja nastavlja zbog toga što je u proces razmišljanja, doživljavanja i stjecanja iskustva sada uvučen i čitatelj kao predstavnik društvenog sustava koji komunicirajući

o djelu, misleći o njemu ili interpretirajući ga, potiče nastanak novih misaonih, emocionalnih i fizičkih događanja unutar svoga psihičkog sustava.<sup>16</sup>

### **Ključni pojmovi**

- ✓ Kognitivna terapija
- ✓ Komunikacijski događaj
- ✓ Komunikacijski ciklus
- ✓ Misaoni događaj
- ✓ Emocionalni događaj
- ✓ Fizički događaj
- ✓ MED ciklus



Odaberite jedno književno djelo i na temelju tog djela osmislite i grafički prikažite MED ciklus. Jeste li pri radu naišli na kakve prepreke ili su vam se postavila dodatna pitanja? Opišite.

---

<sup>16</sup> Poglavlje napisano prema (Piskač 2018b)



### **Estetska funkcija, norma i vrijednost**

Umjetničko djelo ispunjava više funkcija s time da se te funkcije tijekom vremena mijenjaju, a u toj promjeni uvijek se uzdiže dominantna estetska funkcija kao funkcija višega reda. Ukoliko se ne uzdiže, tada ne možemo govoriti o umjetničkoj književnosti, nego o nekoj drugoj i drugačijoj. Estetska se funkcija postavlja kao jedan od glavnih čimbenika čovjekova odnosa prema stvarnosti zbog toga što omogućava pojavljivanje svih ostalih funkcija jer, za razliku od njih, nema nikakav konkretan cilj. Ona "samo" služi izdvajanju, podcrtavanju i naglašavanju drugih funkcija, poput kulturne funkcije, osobito u domeni umjetnosti te se zapravo postavlja kao organizacijsko načelo (Mukařovský 1986: 134–173).<sup>17</sup>

Pored mnoštva kulturalnih funkcija, estetska se funkcija u umjetničkoj književnosti nadaje kao dominantna te se suprotstavlja raznim društvenim, psihologijskim ili ideologijskim funkcijama. Takva dominantna funkcija, kada se premješta iz sustava u sustav biva uzrokom povijesnih promjena i transformacija. Estetska funkcija, uza sve navedeno, zahvaća područje znatno šire od umjetnosti same jer da bi estetska funkcija mogla postojati, uvijek mora postojati još neka kulturna funkcija koju će estetske funkcija oblikovati u estetsku činjenicu. Jedna od njezinih funkcija može biti i izazivanje ugone, odnosno njeno umnažanje (Mukařovský 1986: 134–173).

Uz estetsku funkciju Mukařovský još imenuje i estetske vrijednosti i estetsku normu (Mukařovský 1986: 187-112). Ukratko, umjetničko djelo razvija estetsku normu do određene granice koja mu je potrebna da bi doživjelo maksimalnu percepciju, a potom je mijenja nečim drugim, nekom drugačijom normom. Estetska norma može prekoračiti granice bilo koje norme i priključiti se nekoj novoj formi. A što se odnosa norme i vrijednosti tiče, izvan umjetnosti je vrijednost podređena normi, dok se u umjetnosti norma podređuje vrijednosti.

Primjera radi, književnost se može ponekad interpretirati doslovno, no često je, ako ne i češće, razumijevanje književnosti u umjetničkom,

---

<sup>17</sup> O praškome strukturalizmu usp. još: (Piskač, 2008)

poetičkome i metaforičkome smislu zbog toga što se tada književnost može ostvariti u svome punome potencijalu. Doslovno se tumačenje i razumijevanje književnosti najčešće svodi na prepričavanje uzročno-posljedičnih odnosa priče, što je ujedno i vjerojatno najjednostavnija razina interpretacije književnoga djela, dočim će interpretacija književnosti koja u sebi uključuje i umjetničku komponentu, moći daleko više i šire dosegnuti obzore emocionalnih značenja (Kopp 1995: 1–91).

## Metafora

Metafore su ogledala koja u našoj svijesti odražavaju naše unutrašnje slike, život u svojoj punini i druge koji nas na neki način okružuju i dodiruju. Poput *Alise u zemlji čudesa* (1865) Lewisa Carolla, možemo proći iza metaforičkoga ogledala svijeta i ući u kreativni svijet svoje podsvijesti u kojemu metafora postaje ključ za otključavanje novih mogućnosti samoostvarenja, uvida i promjena. Zbog toga se u novije vrijeme pojavila i škola *Terapije metaforom* koje se temelji na ideji da su osobe, obitelji, društvene grupe, kulture i društvo u cjelini u svojoj biti metaforični sustavi (Kopp 1995: uvod).

Nadalje, uporaba nas metafore može dovesti do promjene u navikama i predrasudama tako što rastvara našu osobnu mitsku stvarnost (metaforička struktura stvarnosti pojedinca) stvorenu u našim najranijim sjećanjima. Takvo razumijevanje osobnih i kulturalnih mitova može nam pomoći uvidjeti univerzalno jedinstvo s drugima te nam pomoći da prihvatimo sličnosti koje nas povezuju i ujedinjuju u obitelji čovječanstva. Jednako nam tako mogu pomoći da više cijenimo razlike koje nas čine jedinstvenima. Terapija metaforom nudi koherentni okvir unutar kojega se i individualno-intrapersonalne i obiteljsko-interpersonalne metaforičke strukture mogu integrirati u jedinstvenu cjelinu (Kopp 1995: uvod).

Metafora stoga povezuje oba svijeta, i fikcionalni i ne-fikcionalni (Doležel 1998: 23) zbog toga što se često rabi u svakodnevnome jeziku, a još češće pjesničkome kada se u značenje upleće i šira konotacija riječi, odnosno njihovo preneseno značenje zarad umjetničkoga povećanja izražajnosti, dojma i užitka. Autoreferencijalno gledajući, prisjetimo se samo odnosa prema doslovnoj i metaforičkoj konotaciji pojma metafore koji je tako duhovito prikazan u romanu *Nerudin pismoša* Antonia

Skármete (1940), čileanskoga pisca hrvatskoga podrijetla. U romanu obitelj djevojke, koja se zvala Beatriz Gonzalez, napada i okrivljava Nerudu zbog toga što je poštarica Maria Jimenez, inače skromnog i priprostoga mladića, "naučio metafori".

Naime, Mario je bio Nerudin pismonoša, viđao ga je gotovo svaki dan i ispričao mu svoju životnu priču i kazao kako je nesretno zaljubljen u Beatriz. Neruda mu je objasnio kako je, želi li joj prići, najbolje da je očara "metaforama". I tako, poučen "metaforama" Mario uspješno zavodi Beatriz.

Poanta je u tome što je Mario imao posve jasne i nedvosmislene emocije prema Beatriz i bio je zaljubljen u nju, ali joj te emocije nikako nije mogao izravno kazati pa ga Neruda poučava tome kako da joj svoje emocije iskaže neizravno, rabeći metafore. I nakon što je izrekao što je imao, osjetio je kako je izrekao emocije koje tako lijepo opisuju citat: "... bila je to najava anđela, obećanje skorog blaženstva, ritual nagovještaja koji će mu njegovu ljubljenu dovesti u naručje, a obilnu joj slinu u slane mu i suhe usne. Veliki anđeo u sjajnoj tunicu – pjesnikove blagosti i razboritosti – uvjeravao ga je u skoro vjenčanje. (...) Ako jednog dana umrem – reče sam sebi – želim da nebo bude poput ovog trenutka." (Skarmeta 1999: 65). Mario je "uporabio metafore" i, naravno, osvojio je srce Beatriz prethodno upoznavši svoje.

Osnovna se struktura gotovo svakoga književnoga djela temelji na emocionalnoj metafori pa vjerojatno ne postoji niti jedna emocija koja nije prikazana metaforom, bilo u stvarnome ili u fikcionalnome svijetu. Zbog toga je naše izražavanje emocija u kontekstu književnosti vrlo često metaforičko bez obzira u kojem se svijetu nalazili, fikcionalnome ili nefikcionalnome (Kövecses 2000: 83).

*Metafore u književnosti nisu izolirane od stvarnoga života, čine veliki i zamršen sustav koji se organizira oko konotacija riječi i emocija. Metafora emocije sagledava u novom svjetlu pa jednako kako metaforička riječ strukturira književno djelo, tako metafora strukturira i kontekst emocija u tekstu, prati ih od motivacije za emocijom pa sve do razrješenja emocije kroz akciju.*



## Ključni pojmovi

- ✓ Estetska funkcija
- ✓ Estetska norma
- ✓ Estetska vrijednost
- ✓ Metafora
- ✓ Terapija metaforom



Dodatno istražite što podrazumijeva terapija metaforom.  
Do kakavih ste spoznaja došli?

## METODA PRIMJENE LITERARNE BIBLIOTERAPIJE U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI

### Uvod u nastavni proces literarne biblioterapije

Claudia E. Cornett i Charles F. Cornett napisali su knjigu *Bibliotherapy* 1980. godine, a podnaslovili je *The Right Book at the Right Time (Prava knjiga u pravo vrijeme)*. Njome su usustavili metodiku primjene biblioterapije u nastavnome procesu, ali i izvan njega. Sljedeći će se metodički naputci vezano za literarnu biblioterapiju uglavnom temeljiti na njihovoj knjizi, no kako je knjiga nastala prije gotovo 40 godina, bilo je nužno poduzeti i neke korake kako bi se njihov pristup biblioterapiji osuvremenio i prilagodio današnjemu vremenu.<sup>18</sup> Unatoč tome što su saznanja s područja biblioterapije doživjela svoj procvat zadnjih desetljeća, usporedno s razvojem neuroznanosti i teorije književnosti, postalo je jasno kako je nemoguće u potpunosti definirati cjelokupan proces literarne biblioterapije zbog toga što književnost odražava svu kompleksnost emocionalnoga života, a njega jednostavno nije moguće predvidjeti i svesti ga na nekoliko čvrstih teorijskih i praktičnih postavki.

U tome su smislu metodi Claudie i Charlesa Cornetta pridodani pojmovi obrazloženi u prethodnim poglavljima ove knjige poput: *estetske funkcije, ega, oponašanja i simulacije* odnosno *komunikacijskog i iskustvenog dijeljenja emocija, emocionalnoga paralelizma i komunikacijske komplementarnosti*. Svakako je ključan i pojam *empatije* kao zajednički sadržavatelj emocija. Najvažniji novum je uvođenje MED ciklusa u kognitivnu interpretaciju kako bi se postigao što lakši uvid u međusobni utjecaj između misli, emocija i djelovanja, odnosno događaja.

Iako ne možemo obuhvatiti emocionalni život u svome totalitetu, možemo obuhvatiti neke elemente i procese formiranja i tijeka emocija u književnome djelu. Bez obzira o kojoj se vrsti biblioterapije radi, uobičajen biblioterapijski proces se sastoji se od sljedećih koraka:

---

<sup>18</sup> Usp. još: (Mc Enroe 2007)

1. osiguravanje razumijevanja sadržaja;
2. uočavanje misli likova;
3. uočavanje emocija likova;
4. karakterizacija likova;
5. generalizacija karaktera lika (pretvaranje u tip);
6. uočavanje odnosa misao-emocija-karakter;
7. uočavanje odnosa karakter-djelovanje;
8. vrednovanje djelovanja karaktera;
9. predlaganje alternativnoga ponašanja;
10. uočavanje da alternativno ponašanje ovisi i o alternativnom razmišljanju.

(Cornett i Cornett 1980)

U literarnoj je biblioterapiji kao jednom obliku opće biblioterapije najvažnije od svega osvijestiti proces oportunisti uvođenja MED ciklusa zbog toga što on uz identifikaciju i katarzu sustavno rabi kognitivni aparat kako bi se stvorio uvid. Pri tome se uvid odnosi na "uvid u emociju" kao takvu te uvid u proces nastanka emocije i njezinoga djelovanja na motivaciju čovjeka. Kad zna što mu se događa u životu, čovjek može "nešto poduzeti u svezi s time" i eventualno si popraviti život. Isto tako može steći uvid i u ono što ne treba misliti i činiti kako si ne bi život učinio težim. Dakle, razvija se kognitivni uvid u neke temeljne misaone procese koji naš život čine takvim kakvim nam se čini jer, ono što mislimo i osjećamo o svome životu, tako i doživljavamo u stvarnosti.

Prije samoga pristupanja literarnobiblioterapijskoj interpretaciji književnoga teksta treba poduzeti korake za temeljitu pripremu kako bi se svijest učenika pripremila za jedan novi i drugačiji pogled na književnost.

### **Metodološka okosnica literarne biblioterapije**

Gotovo je uvijek na početku uvođenja neke nove metode i teorije dobro objasniti ključne pojmove. Kako se u prethodnim poglavljima na više mjesta objašnjavaju temeljni literarnobiblioterapijski pojmovi poput sustava, identifikacije, katarze, MED ciklusa i uvida, ovdje će se napraviti njihova svojevrsna rekapitulacija kako bi se još jednom ukazalo na

mogućnost i svrsishodnost njihove praktične primjene u kontekstu literarne biblioterapije.

*Jedna od najvažnijih ideja jest objasniti učenicima da smo svi zasebna bića koja imamo svoje misli, osjećamo svoje emocije i činimo ono što mislimo da je dobro za nas.*



Istovremeno je dobro kazati da ne možemo očekivati da će te iste misli i emocije osjećati i drugi ako mi to od njih zatražimo, a pogotovo činiti nešto u tome smislu. Nismo obvezni misliti kao drugi, osjećati emocije kao drugi, niti činiti isto. Nikome se ne trebamo prilagođavati ukoliko to ne želimo, ali možemo — ukoliko želimo i ukoliko je to dobro za nas i druge. No, u oba slučaja bilo bi uputno jasno i glasno kazati kako je uvijek važno reći što želimo, što nam je prihvatljivo, a što nije. Svima oko nas dati to do znanja na nedvosmislen, blag, ali istovremeno i snažan način, kako bi drugima bilo posve jasno gdje su postavljene granice.

Svatko je od nas (psihički) sustav za sebe, a s drugim (psihičkim) sustavima dijelimo kodove i energiju potrebnu za naš rast i razvoj. Kako svojom komunikacijom stvaramo i okolinu u kojoj živimo, trebamo se odgovorno ponašati prema njoj. No, pri tome ne smijemo, niti možemo, od drugih u našoj okolini tražiti da čine kao i mi, jer oni su sustav za sebe i što je dobro za nas, možda nije dobro za njih.

Literarna biblioterapija umjesto izravne identifikacije s likom, predlaže razvijanje empatije prema književnome liku bez obzira kako on bio okarakteriziran jer će uz pomoć empatije učenici moći proniknuti u njegovu psihološku motivaciju, a bez ikakve opasnosti od izravnog poistovjećivanja s likom.

Identifikacija je dakle proces u kojem se učenike navodi da putem empatije prema književnome liku uvide koje misli i emocije i oni sami posjeduju. Empatija se može objasniti i kao naš prirodni potencijal za dijeljenjem, razumijevanjem i odgovorom drugome uz želju i brigu o afektivnim stanjima drugih te kao naša sposobnost uživanja u život, ali i u umjetnost (Decety 2012: 1). Zbog svega se navedenoga u kontekstu identifikacije stavlja naglasak na empatiju kao na *emocionalni katalizator identifikacije*, a sve kako bi se *izbjeglo izravno emocionalno*

*poistovjećivanje* učenika s likovima iz književnosti. Na taj se način izbjegavaju potencijalno nepoželjni utjecaji literarnobiblioterapijskoga procesa na njih.

Identifikacija nije *poistovjećivanje* s likom niti je treba takvom predstavljati, nego kao empatiju. To najbolje objašnjavaju pitanja:

*Biste li bili prijatelj s tim književnim likom?*

*Biste li bili prijatelj ili prijateljica s Emmom Bovary, Thérèse Raquin, Wertherom, Raskolnikovim...?*

*Ako biste, zašto?*

*Ako ne, opet zašto?*

(Mitchell 2014: 121–134).

Sam čin objašnjavanja zašto bismo s nekim likom bili prijatelj ne *poistovjećuje* nas s njime, odnosno ne podrazumijeva da smo i sami takvi, nego da ga razumijemo i da bismo iz određenih razloga bili prijatelj s njime. Gotovo se uvijek može pronaći neki razlog zašto bismo s nekime bili prijatelj ili makar poznanik pa je to dobra osnova za početak komunikacije. Naime, prijatelji smo s nekim, između ostaloga i zbog toga što nam je emocionalno i komunikacijski kompatibilan, odnosno zbog emocionalnoga paralelizma i komunikacijske komplementarnosti.

Identifikacija putem empatije može dovesti do toga da učenici postanu svjesni sličnosti između svojih života i života lika u knjizi. Npr. svi se zaljubljuju pa se tako i Werther zaljubio, Emma se zaljubila i to više puta. Vrlo se vjerojatno i neki učenik ili učenica u nekoj fazi života zaljubio pa kada pokažu razumijevanje za Eminu i Wertherovu zaljubljenost, možda će ih pokušati "obraniti, razumjeti i objasniti", a sve to ujedno znači pokazati i empatiju za drugoga, ali i za sebe samoga. Važno je da učenici shvate kako je normalno, a ponekad i vrlo poželjno zaljubiti se, no isto tako da zaljubljivanje ima svojih prednosti i svojih mana te da sve ovisi o našim izborima i preuzimanju odgovornosti za njih.

U nekoj fazi identifikacije može doći do blagoga *šoka prepoznavanja*, no ukoliko se to prepoznavanje katalizira kroz empatiju, to će samo većinu učenika dodatno motivirati za bavljenje problematikom književnoga djela. Naime, većina je znatizeljna s obzirom na to što im se



u životu događa, svi žele znati što ih u budućnosti čeka pa ta slatka anticipacija putem empatije samo dodatno motivira (Shechtman 2009: 181–196).

Naravno, one učenike koji ne žele sudjelovati u procesu identifikacije putem empatije, odnosno ne žele ni na koji način odgovoriti na pitanje *Biste li bili prijatelj s nekim književnim likom i zašto?*, ne treba poticati na identifikaciju, nego im dopustiti da budu promatrači nastavnoga procesa. U diskusiji koja će se povesti, bit će vidljivo kako emocije jure kroz učenike i kako percepcija lika i situacije postaje obojena emocijama pa ih to samo po sebi može uvući u interpretacijski vrtlog i navesti ih da promijene mišljenje. No, ukoliko ga ne žele promijeniti, i to je dobar početak. Na puno načina učenici vide u književnome djelu uglavnom ono što žele vidjeti, bilo to svjesno bilo nesvjesno, ali slike koje vide u procesu literarne biblioterapije zbog uporabe empatije poprimaju posve novu i puno blažu dimenziju pa se može očekivati suradnja gotovo svih učenika (Shechtman 2009: 181–196).

Sljedeći je korak *izazivanje katarze* u trenutku kada empatijska identifikacija dosegne svoj vrhunac (Shechtman 2009: 85). Aristotel vidi katarzu kao emocionalno pročišćenje kroz oponašanje događanja i to tako što se naglasak stavlja na sažaljenje i strah. Na taj način, kaže, drama ostvaruje svoj terapijski učinak. Ima podosta kontroverza oko shvaćanja Aristotelove katarze kao "homeopatskoga pripravka" za egzistencijalnu tjeskobu. Bez obzira kako je shvatili, upravo katarza afirmira tragediju (pa vjerojatno tako i svako književno djelo) kao instrument duboko transformativnoga duhovnog doživljaja, a užitak u promatranju herojeve patnje jest zapravo empatijski doživljaj u kojem istovremeno osjećamo i strah i krivnju te oslobođenje od tih istih emocija (prema Ryan 2005: 47). Zahvaljujući empatiji i *katarzi*, učenici postaju emocionalno angažirani oko priče i književnoga lika te dobivaju potrebu izražavati svoje emocije.

*Kartaza je doživljavanje i afektivno izricanje emocije što samo po sebi može potaknuti neke unutrašnje psihičke promjene i prihvaćanja.*

Nije dokazano da izazivanje katarze samo po sebi, odnosno neposredno izražavanje emocija, ujedno omogućava



učenicama i učenicima da te emocije jednostavno i prihvate. Odnosno, nije dokazano da oni učenici koji mogu "točno" izraziti svoje emocije, ujedno ih i razumiju. No, dokazano je da će oni učenici koji su *dobili potvrdu* da njihove emocije vrijede (bez obzira na njihovu definiciju) i da su razumljive, pokazati znatno manji strah, znatno manje krivnje i srama, imati veći osjećaj emocionalne samokontrole, biti manje emocionalno tupi, shvatiti da njihove emocije traju samo određeno vrijeme kao i lakše vjerovati da će drugi lakše prihvatiti njihove osjećaje, ako i oni sami lakše prihvate tuđe (Gilbert 2005: 202, prema Leahy 2002). Dakle, vrijednost primjene katarze u literarnoj biblioterapiji je u *potvrđi i afirmativnoj validaciji emocija* od strane literarnoga biblioterapeuta pa zbog toga treba učenike poticati na izražavanje svojih emocija te im pristupiti s razumijevanjem bez obzira o kojim se emocijama radilo. Nipošto ih se ne smije kritizirati ili osuđivati zbog toga što su u diskusiji izrazili svoje emocije, nego ih treba ohrabriti i poticati na argumentirano obrazlaganje svojega izbora. Sve nam emocije trebaju, nema dobrih i loših pa im tako treba i pristupiti.

Kada jednom dođe do tzv. *efekta prepoznavanja emocija*, to je početak stjecanja uvida u kojemu odjednom učenici vide emociju i problem drugog kao nešto poznato, postaju sigurnijima u donošenju rješenja zbog toga što nisu izravno involvirani u emocionalne okolnosti. Tada se zapravo radi se o tzv. "iluziji stajanja po strani i bivanja involviranim (...)" kako bi se postalo i promatrač i sudionik" (Shrodes 1950).

*Halo efekt je u biti emocionalna pogreška pri procjeni lika koju svaki čitatelj može napraviti zbog toga što je njegovo viđenje lika ili događanja uvjetovano njegovim osobnim iskustvom svijeta.*



Kako bi se učenicima objasnilo što se točno dogodilo, u sljedećem se koraku primjenjuje se MED ciklus čime se zapravo stupanj katarze dodatno pojačava. Primjenjuje se tek kada su specifične emocije detektirane te se pristupa kognitivnome obrazlaganju njihova nastanka i djelovanja. Detektiraju se segmenti misli, emocija i događaja te njihov međusobni odnos. Svaki se od navedenih segmenata mora poduprijeti

tekstom, odnosno citatom koji treba razumjeti i interpretirati u tome smislu. Načelo kauzalnosti MED ciklusa mora postati jasno vidljivo kako bi moglo doći do uklanjanja tzv. *halo efekta*.<sup>19</sup>

Halo efekt može biti vrlo čest u nastavi književnosti ako se ne ide u dubinsku emocionalnu analizu lika. Tako se neki lik može percipirati ili prenaplašeno pozitivno ili prenaplašeno negativno, što je rijetko kada točno. Postupno i pravilno provođenje MED ciklusa uklanja takva prenaplašavanja te objašnjava pojavu emocija na posve prirodan, postupan i logičan način. Bit je u detektiranju emocija i procesa njihova nastanka, a ne moralna ili kakva druga prosudba lika.

Dakle, u sklopu MED ciklusa pristupa se poticanju izgrađivanja kognitivnoga uvida. Kognitivni je uvid vrsta znanja koje u sebi integrira i emocionalno i racionalno iskustvo u jedinstvenu cjelinu koja se još može nazvati i *aha efekt* (Lewis 2008: 316).

*U aha efektu su identificirani i problemi i rješenja te je učenik u mogućnosti stečeno znanje primijeniti u budućnosti.*



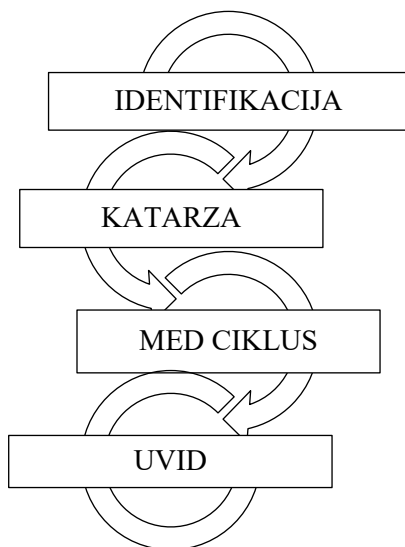
Rekapitulira se afektivno stanje pojavljivanja kako bi se stekao uvid u proces. Kako bi uvid postao što više djelatan i što trajniji, učenici se potiču da zapišu svoje zapažanje u dnevnik čitanja, odnosno dnevnik literarne biblioterapije kako bi mogli koliko je god puta potrebno proći koracima stjecanja uvida pa čak i vratiti se određenome problemu i eventualno konzultirati dnevnik kao pomoć pri njegovom rješavanju.

Pod krajnjim uvidom, koji je ujedno i krajnji cilj literarne biblioterapije, ovdje se podrazumijeva stanje slično *epifaniji*, odnosno otkrivanju "božanske moći" ili unutrašnjeg načela koje upravlja procesom. Epifaniju i uvid prvi je povezo James Joyce (1881. – 1941.) u svojoj pripovijetci *Stephen Hero* (1905) koja je tematski prethodila njegovom *Portretu umjetnika u mladosti* (1916), premda je objavljena tek posthumno (1944.). Uvid i epifanija se u tome smislu mogu povezati i s onim što modernistički pisci poput Josepha Conrada (1857. – 1924.),

---

<sup>19</sup> Izvor Hrvatska enciklopedija online:  
<http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=24202> (pristupljeno 29. prosinca 2017.)

Wirginije Woolf (1882. — 1941.) i Katherine Mansfield (1888. — 1923.) smatraju "trenutkom vizije" i "trenutkom postojanja" (Jahn 2005: 140).<sup>20</sup>



### *Uspješan proces literarne biblioterapije*

*Cilj je uz pomoć književnosti steći uvid kao otkrivenje nečega novoga unutar psihičkoga života što kasnije možemo uporabiti kako bismo poboljšali kvalitetu svoga budućeg života.*



Naravno, ponekad će se dogoditi, pogotovo u početku upoznavanja s literarnobiblioterapijskim procesom, da se učenici zadrže na površnoj identifikaciji s likom. Ukoliko se to dogodi, vjerojatni razlozi za to su:

---

<sup>20</sup> Usp: (Beja 1971), (Nichols1987), (Woolf 1976).

- a) odabir neadekvatnoga književnoga djela koje je ili preteško ili prelagano za učenike određene dobi;
- b) dob i mentalna sposobnost učenika koja još nije stasala za razumijevanje i prihvaćanje nekih koraka literarne biblioterapije;
- c) nedovoljna vještina i motiviranost literarnog biblioterapeuta.<sup>21</sup>

Vrlo je vjerojatno da učenici neće odmah biti u stanju proći kroz sva četiri literarnobiblioterapijska koraka, no to je postupan i kumulativan proces koji zahtijeva educiranoga i motiviranoga literarnoga biblioterapeuta i barem nekoliko zajedničkih susreta.

### **Priprema za provedbu nastave literarne biblioterapije**

Provedba literarnobiblioterapijskoga sata nije nešto što se može prepustiti "intuiciji i improvizaciji", nego zahtijeva svjesno i postupno uvođenje novoga znanja te ovisi o sposobnosti i vještini literarnog biblioterapeuta. Ključna je dobra priprema.

Koraci dobre pripreme su:

- 1) identificirati teme o kojima učenici *žele* razgovarati
- 2) dobar odabir književnih djela koja su u skladu s identificiranim temama
- 3) točno odrediti vrijeme i prostor održavanja nastave
- 4) dogovoriti čitanje unaprijed ili sa sobom donijeti književna djela koja se mogu čitati na nastavi.

Dobre teme za razgovor prije same literarne biblioterapije su snovi, želje, strahovi, ljubav, tajne, voljenje i nevoljenje, prijatelji, pogreške, odrastanje, ljutnja itd. Nakon razgovora (ili čak i rasprave)<sup>22</sup> poželjno je provesti anonimnu "anketu", odnosno zamoliti učenike da napišu teme

---

<sup>21</sup> Usp. još: (Bušljeta 2013)

<sup>22</sup> Odabir teme može se provesti na nekoliko načina: prethodni razgovor s učenicima, razgovor s nekim od njihovih nastavnika, školskim psihologom ili čak roditeljima. Dobro je u smislu traženja teme s učenicima povesti raspravu.

koje ih zanimaju u obliku kraćeg osvrt, pet do deset rečenica, s time da osvrt trebaju započeti sintagmama tipa:

- *Najviše volim raditi...*
- *Najviše me veseli kad...*
- *Kada bih bio bogat...*
- *Ono što želim promijeniti kod sebe...*
- *Moj je najveći problem...*
- *Moje najtužnije životno iskustvo jest...*
- *Kada bih mogao biti bilo tko, bio bih...*

Osvrt na razgovor služi tome kako bi učenici sami rekli što ih zanima i kako bi literarni biblioterapeut mogao pronaći adekvatna književna djela koja sadržavaju barem jednu, a može i nekoliko tema koje su učenici naveli. Naravno, svaka od navedenih tema uza se može vezati velik spektar emocija, a to je nešto što educirani literarni biblioterapeut jednako tako treba uočiti. Nakon što je dobio odgovore koje je tražio, literarni biblioterapeut može pristupiti još jednom razgovoru na kojem će zajedno s učenicima odabrati tri teme kojima će se potom baviti određeno vrijeme.

Za samu je pripremu nastave biblioterapije potrebno odvojiti barem jedan školski sat. Savjet školskog psihologa će isto tako dobro doći, pogotovo biblioterapeutima koji po prvi puta kreću u nastavni proces. Isto tako nastava će biti bolja ukoliko se radi u malim grupama, no dobri se efekti mogu postići i u većim grupama jedino što će tada možda neki učenici lakše odlučiti da ne sudjeluju u nastavi i preuzeti ulogu promatrača.

Njih se ni na koji način ne smije prisiljavati na sudjelovanje, no može ih se blago motivirati tako da ih se koji put pita što i oni misle. Ukoliko ne žele odgovarati, bolje je dopustiti im da budu promatrači. Biti promatrač nije loše zbog toga što se i tako mogu steći određeni uvidi, no, na žalost, afektivni dio koji je temeljni emocionalni motivator stjecanja uvida prilikom izricanja svoga mišljenja u javnosti, može u tome smislu izostati. Stoga je bolje raditi u manjim grupama u kojima se sve učenike može lakše poticati na razgovor.

U drugome se koraku pripreme nastave treba pozabaviti odabirom adekvatnih književnih tekstova. Postoje biblioterapijski priručnici s popisima tema i književnih djela koja ih tematiziraju pa nastavnik može odabrati nešto iz te bogate ponude, npr. *The Novel Cure: An A-Z of Literary Remedies* (2013) Elle Berthoud i Susan Elderkin. Takvih priručnika danas ima mnogo, a navedeni je dobio izvanredne kritike biblioterapijske zajednice pa se može smatrati pouzdanim. Isto tako treba voditi računa da se odaberu tekstovi primjereni dobi i mentalnim sposobnostima učenika te tekstovi koji imaju veću umjetničku vrijednost, odnosno oni tekstovi u kojima su estetske funkcije izraženije (Shechtman 2009: 67).

Možda je lakše objasniti kakva lektira literarne biblioterapije ne bi trebala biti. To svakako ne bi trebali biti jednostavni i didaktički tekstovi koji nude jednostavna i shematizirana rješenja. Isto tako takva književnost ne smije biti nerazumljiva, bilo jezikom bilo sadržajem.

Namjera uporabe literarnobiblioterapijske lektire nije moraliziranje, propovijedanje ili obrazovanje, nego upoznavanje sa svojim emocijama. Stoga bi trivijalnu književnost trebalo zaobilaziti u širokom luku i dati prednost literarnim klasicima, naravno, uz dozu zdrave kritičnosti te stavljanja naglaska na suvremenost, prepoznatljivost problema s obzirom na dob učenica i učenika te atraktivnost teksta (Shechtman 2009: 67–71).

Što se odabira književnih djela tiče, njihova najvažnija osobina mora biti književna kvaliteta, a uz nju bi literarnobiblioterapijska lektira, bilo da se radi o priči, romanu, drami ili pjesmi trebala:

- a) biti složena, odnosno mora uključivati emocije, unutarnji ili međusobni sukob, nedoumicu, problem ili raspravu
- b) omogućiti učenicima da se prepoznaju i raspravljaju o emocijama, borbama i sukobima koje mogu razumjeti i s kojima se mogu identificirati
- c) omogućiti učenicima da prvo temeljito istraže probleme prije nego što se ponudi rješenje.

*Tekstovi koji su primjereni dobi i mentalnim sposobnostima učenika uglavnom su ona književna djela koja učenici mogu samostalno pročitati i razumjeti ih, odnosno ona djela koja mogu samostalno prepričati.*



Zaista nije potrebno pri uporabi literarne biblioterapije inzistirati na tekstovima koji zahtijevaju veće dodatno pojašnjavanje i obrazlaganje zbog toga što će to samo dodati još više podataka koji učenicima u literarnobiblioterapijskoj nastavi jednostavno nisu potrebni. Bolje se usmjeriti prema kraćim, jasnijim i književno kvalitetnijim djelima, nego da bi se ispunili neki drugi kriteriji, poput književnopovijesnih, donositi učenicima tekstove koje ne razumiju i ne mogu ih samostalno pročitati, odnosno tekstove koje im treba previše pojašnjavati (Shechtman 2009: 67–71).

Isto tako treba voditi računa da ti tekstovi ne budu niti prejednostavni, odnosno da učenicima ne budu dosadni ukoliko su uzrastom nadrasli takav tip teksta. Primjerice, za uzrast će srednje škole neke umjetničke bajke poput one *Kako je Potjeh tražio istinu* Ivane Brlić Mažuranić biti dobrodošle, no isto tako bajka o Trnoružici ili Crvenkapici gotovo sigurno ne dolazi u obzir. Ne zbog toga što one ne sadrže mnogo toga što se u nastavi literarne biblioterapije može uporabiti za stjecanje uvida, nego zbog toga što učenici u srednjim školama imaju predrasude prema takvim bajkama i jednostavno ih neće dovoljno motivirati na stjecanje uvida. Učenici trebaju biti motivirani na kreativno rješavanje problema kroz priču i živote likova u književnome djelu pa ukoliko percipiraju da su ili priča ili likovi previše "jednostavni", neće se dovoljno potruditi oko kreativnih rješenja (Shechtman 2009: 67–71).

*„Bajka je pogodna podloga za likovno i glazbeno izražavanje, ali otvara i nova vrata kreativnosti.“*

(Jurdana, Kardum i Vičić 2014: 253–266)



S time u vezi treba vidjeti i kako i na koji način tema koja je u književnom tekstu prezentirana kolidira sa *suvremenim potrebama* učenika. Prilikom odabira suvremenije teme postoji veća



vjerojatnost da će se učenik lakše i brže identificirati s temom. Na primjer, ponekad bajke mogu biti dobrodošle u literarnobiblioterapijskoj nastavi, no isto tako književno djelo koje aktualizira "suvremenost" može biti još i bolji izbor. U odraslijoj dobi kada učenici postanu studenti, mogu se ponuditi zahtjevniji tekstovi, klasici recimo, no opet naglasak treba staviti na razumljivost i aktualnost, a ne na poetiku ili književnu povijest. Ako postoje potrebe za takvim podacima, tada ih treba uvesti na drugome tipu nastave.

Nastava iz literarne biblioterapije bavi se MED ciklusom pa je stoga bolje odabrati zanimljive tekstove u kojima su teme koje zanimaju učenike ili studente jasno izražene te gdje se može lakše uočiti kauzalnost između misli, emocija i događanja.

Naravno da se gotovo svako književno djelo može uporabiti u smislu literarne biblioterapije (što je u konačnici i cilj jednoga educiranoga literarnog biblioterapeuta da je u mogućnosti interpretirati svako književno djelo u smislu MED ciklusa), no to nipošto ne mora biti cilj onih koji pohađaju nastavu literarne biblioterapije kako bi naučili nešto o sebi samima. Njima trebaju zanimljivi, literarno vrijedni i svrsishodni tekstovi na kojima mogu lako steći uvide i ugraditi ih u osobno životno iskustvo.

Stoga bi educirani i odgovorni literarni biblioterapeut trebao detaljno pročitati prethodno sva književna djela koja misli ponuditi učenicima i ne shvatiti olako tu zadaću. Štoviše, dobro je za sebe osobno napraviti katalog književnih djela s obzirom na neke dobne skupine. Tako se jedan oblik književnosti može ponuditi djeci od 5 do 9 godina u tzv. *primarnim skupinama djece*, sljedeća je *srednja skupina djece* u dobi od 10 do 12 godina, *mladim adolescentima* treba smatrati uzrast od 13 do 15 godina, a *mladim odraslima* skupinu od 16 do 19 godina, *odraslima* se smatra skupina od 20 do 25 godina, te na kraju imamo i skupinu *seniora* od 25 godina nadalje (Cornett i Cornett 1980: 25).

Katalog bi trebalo tematski organizirati prema nekom kriteriju pa bi se tako poželjne teme mogle svrstati u tri skupine: skupina emocija, skupina osjećaja i skupina ponašanja:

a) tako se u skupini *emocija* mogu navesti sljedeće teme: privrženost, radost, iznenađenje, nesigurnost, sigurnost, tuga, strah, hrabrost itd.

b) u skupini *osjećaja* mogu se navesti: zaljubljenost, prihvaćenost, pripadanje, odlučnost, neovisnost, usamljenost, ljubav, dezorijentacija, siromaštvo, bogatstvo, odgovornost, sebičnost, samoostvarenje, vrijednost itd.

c) u skupini *ponašanja* mogu se navesti: alkoholizam, zlostavljanje, kolegijalnost, depresija, invaliditet, razvod, ovisnosti, prijateljstvo, odrastanje, dom, obitelj, laganje, vjenčanje, brak, novac, selidba, osebujnost, pretilost, anoreksija, trudnoća, bijeg, rođaci, vještine, krađa, nasilje itd.

Naravno, ovo su samo prijedlozi kojima svatko potom može dodati svoja opažanja.

### **Tijek nastavnoga literarnobiblioterapijskoga procesa**

Nakon što je nastava ili sesija literarne biblioterapije pripremljena, može se pristupiti izvedbi. Savjestan će se literarni biblioterapeut potruditi:

- 1) motivirati učenike i potaknuti njihovu usredotočenost
- 2) ako to nije dogovoreno otprije, pročitati književno djelo
- 3) utvrditi koliko su učenici dobro razumjeli pročitano
- 4) rekapitulirati osnovne postavke književnoga djela (priča, likovi, jezik)
- 5) aktivno voditi nastavu uz primjenu afektivne i kognitivne interpretacije
- 6) primijeniti MED ciklus
- 7) zaključiti nastavu i još jednom ponoviti najvažnije zaključke do kojih se došlo.

Motivacija uključuje stvaranje ugodne i opuštene atmosfere kako bi se mogao povećati interes za književno djelo te da bi učenici mogli povezati događanja u književnome djelu s nekim svojim osobnim životnim iskustvima ili iskustvima koja su im već otprije poznata iz prethodnih književnih djela. U fazi motivacije može se povesti lagani razgovor o nečemu što je blisko temi. Najbolji će se efekt opuštenosti

postići ukoliko se nakon kraćeg motivacijskoga razgovora učenici pozabave nekom djelatnošću koja će ih umiriti. To može biti sjedenje u tišini, duboko disanje, kratka meditacija ili pak slušanje neke ugodne glazbe.

Nakon motivacije, ukoliko književno djelo nije otprije pročitano, nastavnik ga treba pročitati. Ne treba prepuštati učenicima čitanje zbog toga što se oni trebaju usredotočiti na slušanje. Prilikom čitanja učenici ne trebaju voditi bilješke, nego samo pažljivo slušati. Ukoliko je književno djelo kraće i ukoliko je potrebno više da bi ga se razumjelo i snažnije doživjelo, poput lirske pjesme, književno se djelo može pročitati više puta.

Vrlo je važno utvrditi koliko su učenici razumjeli to što su pročitali ili što im je pročitano pa u kraćem razgovoru treba rekapitulirati *važnije postavke književnoga djela*: ukratko ponoviti radnju ili objasniti temu pjesme ili utvrditi dramska lica. Treba potaknuti učenike da:

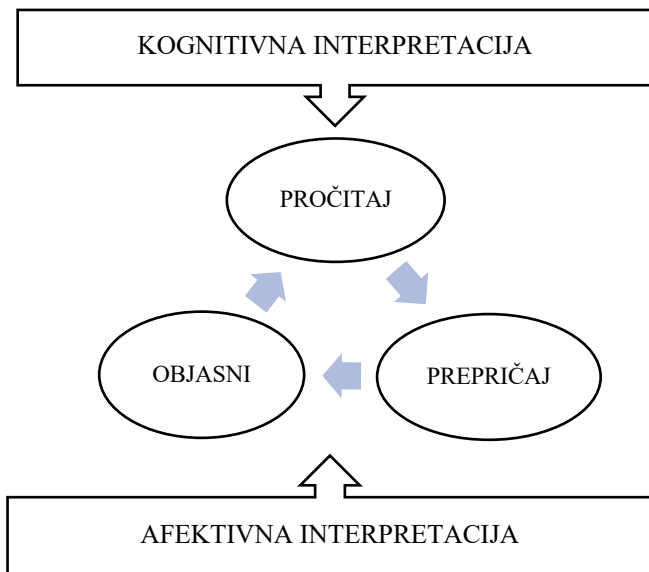
- 1) prepričaju priču
- 2) identificiraju glavni problem i
- 3) identificiraju glavne likove ili lica (dramska).

Dobro je dati učenicima zadatak da ukratko napišu što ih posebno dojmilo iz pročitanaoga teksta, a ukoliko su književno djelo pročitali kod kuće, trebali bi doći na nastavu s već unaprijed napravljenim bilješkama. Važno je istaknuti kako ne treba posebno pohvalno prokomentirati one odgovore koji pogađaju bit. Najbolje im je zahvaliti za uloženi trud i lijepo mišljenje. Ono što učenik osjeća, ne može biti točno ili netočno, to je jednostavno tako, no pogreške se mogu dogoditi u prepričavanju, uočavanju odnosa među likovima, nerazumijevanju metafore i slično. Tada učenicima treba kratko pojasniti što bi bilo točno, ukoliko nisu točno odgovorili.

Alati za dobro izvođenje literarnobiblioterapijske nastave su afektivna i kognitivna interpretacija.

Naravno, treba ih rabiti postupno prema načelu: *pročitaj, prepričaj, objasni* te paralelno na način da podupiru i potiču jedna drugu. Što se samoga čitanja tiče, snažno se predlaže tehnika pomnoga čitanja nastala u sklopu *novoga historicizma*, odnosno književne teorije s

početka 20. stoljeća.<sup>23</sup> Na taj se način postiže efekt *hermeneutičkoga kruga* gdje su dijelovi razumljivi tek iz sagledavanja cjeline, a cjelina iz sagledavanja dijelova.



*Način uporabe kognitivne i afektivne interpretacije*

Katkad se može dati prednost jednoj od interpretacija, bilo kognitivnoj, bilo afektivnoj, no jednu ne treba zanemariti u potpunosti. Na primjer, u klasičnoj će se nastavi književnosti uglavnom rabiti kognitivna interpretacija i eventualno formalno-strukturalna (radnja, vrijeme, prostor, likovi, klasifikacija, poetike, versifikacija itd.). Afektivna se uglavnom provodi samo u domeni karakterizacije likova jer se čini kao da nema potrebe za njom, nego da je sama priča i radnja važnija, no to je velika

---

<sup>23</sup> Premda je cilj novih historičara bio pozornim čitanjem ući u rekonstrukciju povijesti i stvoriti standard proučavanja književnosti, novi historicizam nije zaživio kao dominantna književna teorija, no za sobom je ostavio vrijednu tehniku *pomnoga čitanja* koja se rabi sve do danas u gotovo svim oblicima istraživanja teksta (usp. još: Solar, 2003).

zabluda zbog toga što je razumijevanje priče i radnje najjednostavnija razina razumijevanja književnoga djela. Tek afektivna interpretacija povezuje radnju, katarzu i uvid u jedinstvenu cjelinu pa je zbog toga ona pravi cjeloviti način pretvaranja književnoga djela u posredno životno iskustvo.

Kako smo do sada već više puta pokazali, temeljni je cilj afektivne interpretacije potaknuti empatiju kako bi se stvorilo ozračje slobodne komunikacije u kojoj svi razumiju sve, nikome se ne sudi i osjećaju se razne emocije. Sve su emocije koje postaju temom razgovora dobrodošle, bilo kao rezultat interpretacije ili osobnih stavova učenika, i niti jednu se ne smije okarakterizirati kao dobru ili lošu. Može se uvesti distinkcija između *ugodnih* i *neugodnih* emocija kako bi se kompenzirala potreba da se neke emocije proglase "pozitivnima", a neke druge "negativnima".

*U smislu afektivne interpretacije, svim emocijama treba pridati jednaku pozornost bez obzira bile one ugodne ili neugodne. Ugodne bi emocije bile one poput radosti i veselja, a neugodne poput tuge i bijesa, no sve su nam emocije potrebne zbog toga što su one način našega prihvaćanja svijeta i razrješavanja životnih problema. Stoga sve emocije treba shvaćati kao dar koji nam govori kako se osjećamo. Kada to znamo, možemo poželjeti ostati u tome osjećaju ili promijeniti ga.*



Dobra afektivna interpretacija može potrajati i 2/3 vremena koje je na raspolaganju zbog toga što svi učenici trebaju dobiti priliku izreći što misle, što likovi osjećaju, odnosno iskazati svoje emocije koje su empatijom u sebi potaknuli. Dobar literarni biblioterapeut će u tome smislu biti vrlo poticajan, posve ispunjen prihvaćanjem i nikada sklon osuđivanju. To nije lak zadatak i nije za svakoga, stoga i nema toliko puno dobrih literarnih biblioterapeuta.

U dijelu kognitivne interpretacije postupno treba povezivati emociju s razmišljanjem koje joj je prethodilo. Ponekad će to razmišljanje biti jednostavno uočiti, no ponekad će se trebati duže pozabaviti tekстом pažljivo ga čitajući rečenicu po rečenicu po metodi *close readinga* iliti *pomnoga čitanja*.

Nakon svake pročitane rečenice treba ukratko rekapitulirati pročitano i provjeriti jesu li je učenici razumjeli. Rečenicu po rečenicu, koliko god se činilo da učenici razumiju. Ključne riječi prilikom uporabe tehnike pomnoga čitanja su *kako*, *zašto*, *objasni* i eventualno *dokaži*. Dakle, za sve što tvrdi učenik, treba navesti citat ili rekonstruirati to iz teksta. Štoviše, i svaki citat treba biti prokomentiran i obrazložen. Tehnika će kasnije biti detaljno objašnjena.

Što se tiče provedbe MED ciklusa, primjeri temeljnih zahtjeva koji se stavljaju pred učenike su:

- a) objasniti i primjerom dokazati što je lik mislio
- b) objasniti i primjerom dokazati kako se lik osjećao
- c) oprimjeriti što lik radi
- d) prokomentirati promjene koje su se dogodile
- e) odrediti jesu li te promjene pozitivno ili negativno utjecale na odnose među likovima
- f) ponuditi alternativu, odnosno što bi lik trebao misliti ili raditi da bi događanje bilo povoljno za njega, ukoliko nije.

Na kraju sata literarne biblioterapije nastavnik mora voditi računa da ima dovoljno vremena rekapitulirati zaključke do kojih se došlo primjenom MED ciklusa. To je vrlo važno! Važnije je na kraju provesti dobru rekapitulaciju, nego obraditi više tema. Puno je bolje i to se zaista snažno savjetuje, obraditi jednu temu temeljito, nego dvije ili više uz žrtvovanje preciznosti i temeljitosti. U smislu rekapitulacije mogu se postaviti pitanja tipa:

- a) Što mislite sada s obzirom na opisano događanje, je li se što promijenilo u odnosu na vaše prethodne stavove po pitanju sličnih događanja?
- b) Kada biste mogli promijeniti jedan događaj u knjizi, što bi to bilo?
- c) Objasnite kako bi se ta promjena odrazila na likove u knjizi!
- d) Ako možete, navedite neki primjer iz života koji podupire tu vašu tvrdnju.
- e) Koji je vaš opći doživljaj knjige sada nakon provedene interpretacije?

Na kraju nastave bi učenike svakako trebalo motivirati na pisanje osvrta ili kreiranje bilo čega drugoga (mentalne mape, crteža, glazbene skladbe, plesa ili neke druge koreografije) kako bi se afektivni sloj ugradio u širemu spektru u sjećanje. Na taj će način, posve nesvjesno, ali blago i kontinuirano, utjecati na buduće odabire učenika.

Literarna biblioterapija ima kumulativni učinak pa će se uvidi stečeni na nastavi integrirati, no ukoliko na kraju nekoliko sati nastave učenicima nije jasno što bi mogao biti uvid, tada takva nastava neće niti izbliza dati odgovarajuće rezultate i vjerojatno će se pretvoriti u nešto što će učenicima brzo dosaditi. Oni bi zaista trebali napustiti sat literarne biblioterapije s "upitnicima u svojim očima", motivirani opisati svoj doživljaj na bilo koji od kreativnih načina. Zbog toga su odmjerena upornost, sposobnost motivacije učenika i fleksibilnost nastavnika ključ postupnoga, ali temeljitoga uspjeha.

## Ključni pojmovi

- ✓ Katarza
- ✓ Identifikacija
- ✓ Uvid
- ✓ MED ciklus
- ✓ Halo efekt
- ✓ Aha efekt
- ✓ Kognitivna interpretacija
- ✓ Afektivna interpretacija
- ✓ Priprema za nastavu literarne biblioterapije



Osmislite jedan nastavni sat literarne biblioterapije. Pri tome vodite računa o svim elementima pripremanja nastavnog sata, posebice o tome kako ćete postaviti cilj i ishode.

Dodatno pojasnite kako biste potaknuli i uspješno ostvarili kognitivnu i afektivnu komunikaciju u razredu.



## VOĐENO POZORNO ČITANJE

Tehnika vođenoga pozornoga čitanja osnovni je alat literarnobiblioterapijske interpretacije teksta, a usredotočuje se na važne detalje i obrasce kako bi se razvilo duboko i precizno razumijevanje odnosa misli, emocija i događanja. Sama tehnika se temelji na uporabi kratkih i pomno odabranih odlomaka teksta u koje se ulazi bez velikih prethodnih priprema. Važno je usmjeriti nepodijeljenu pažnju i pozornost samo na tekst koji se čita te ga treba čitati nekoliko puta. Takvo čitanje treba biti „čitanje s olovkom u ruci“ kako bi se označile ključne riječi ili rečenice, a napose treba označiti dijelove teksta koji su zbunjujući. Na kraju treba povesti literarnobiblioterapijsku interpretaciju i donijeti neke zaključke.

Što se samoga odabira teksta tiče, svaki se tekst može čitati u maniri vođenoga pozornoga čitanja, ali ne mora jer su neki tekstovi previše jednostavni, a drugi previše teški. Prejednostavni tekstovi nude jednostavne priče i jednostavan rječnik koji je lako razumljiv pa nema potrebe za dubljim uranjanjem u tekst. Nisu dovoljno izazovni, rekli bismo poput teksta bajke *Trnoružica* učenicama u srednjoj školi ili studentima. Za pažljivo biblioterapijsko čitanje posebno su pogodni tekstovi koji obuhvaćaju dovoljno kompleksnih ideja vrijednih za literarnobiblioterapijsku interpretaciju.

Tekst (pre)teškim za vođeno pažljivo čitanje napose čini složeni rječnik koji može biti nerazumljiv učenicama određene dobi (npr. visoki akademski metajezik, dijalekti itd.), odnosno riječi koje učenici još ne razumiju dovoljno ili imaju vrlo široko metaforičko značenje. Primjer za to mogu biti Krležine *Balade Petrice Kerempuha* koje, iako su iznimno vrijedan literarnobiblioterapijski tekst, bez stručne pomoći mogu razumjeti samo neki učenici. Nadalje, prepreka može biti i nedovoljno koherentan tekst, odnosno treba provjeriti jesu li događaji i pojmovi u tekstu logično povezani i mogu li se jasno objasniti. Na primjer, Joyceov *Uliks* u osnovnoj školi mogao bi biti krajnje nerazumljiv.

Tri su kriterija posebno važna pri odabiru teksta namijenjenog biblioterapijskome pozornom čitanju: kvaliteta teksta, količina teksta i mogućnost primjene MED ciklusa. Što se kvalitete teksta tiče, važno je uočiti sadrži li tekst važne ideje ili informacije koje učenice i učenici

moгу razumjeti, je li napisan na njima posve razumljivom jeziku i koja znanja učenici već trebaju otprije usvojiti kako bi mogli razumjeti tekst.

Što se kvantitativnih kriterija ili količine teksta tiče, uvijek je važno voditi računa o tome da tekst bude na neki način cjelovit, odnosno da ga se može temeljito obraditi u nekoj jedinici vremena, primjerice na školskom satu. I kao treće, tekst pogodan za literarnobiblioterapijsko čitanje je onaj koji u sebi sadržava elemente MED ciklusa. Neki književni kulturni spomenik u formi pravnog dokumenta nije najpogodniji za literarnobiblioterapijsko čitanje jer mu jednostavno nedostaju svi elementi MED ciklusa. Isto tako treba osigurati da učenici budu upoznati s osnovnim načelima djelovanja MED ciklusa te predvidjeti što bi im moglo biti posebno teško.

Kada je odabran prikladan tekst, potrebno se pozabaviti koracima u vođenom pozornom čitanju. Nekih posebno određenih koraka nema, no uvijek je važno imati na umu kako pitanja trebaju polaziti od lakših pa sve složenijima. Zbog toga bi prvi korak trebao biti započinjanje s pitanjem o "velikim idejama koje tekst nudi".

### *Prvo čitanje*

Učenici bi tekst trebali samostalno čitati što je više moguće, no u početku može pomoći i skupno čitanje „na glas“. Prvo čitanje ne bi trebalo zastupati neku posebnu biblioterapijsku temu, nego se usredotočiti na glavnu ideju djela, glavne elemente priče ili ključne pojedinosti. Nakon prvog čitanja učenici bi trebali prokomentirati, čak i zapisati što su razumjeli i shvatili.

### *Drugo čitanje*

U drugom čitanju na početku odaberite neki manji dio teksta, tek nekoliko rečenica ili kraći odlomak i na njegovom primjeru pokažite što želite dobiti od učenika. U sljedećem će koraku učenici trebati samostalno pročitati neki drugi zadani odlomak koji u sebi uključuje važne biblioterapijske elemente ili ideje. Svakako u tekstu trebaju ili olovkom podvući ili na neki drugi način označiti ključne riječi. Nakon drugog čitanja povest će se razgovor ili rasprava usredotočujući se na uočavanje razmišljanja, prepoznavanje emocija i opisivanje događaja. Pri tome je dobro usmjeriti učenike pitanjima poput: *Opišite ili prepričajte*

*o čemu je junak razmišljao? Možete li zaključiti kako se junak osjećao s obzirom na svoje misli? Možete li odrediti tijekom događaja vezano za emocionalno stanje junaka?*

### *Treće čitanje*

Treće čitanje teksta trebalo bi služiti integraciji svega navedenoga, odnosno od učenika treba tražiti da nakon još jednom potpuno samostalno pročitana teksta u skladu s MED ciklusom uoče vezu između razmišljanja, emocija i događaja. Svoja opažanja trebaju zabilježiti, najbolje u dnevnik čitanja. Potom treba povesti raspravu o zaključcima i tražiti od učenika da svoje zaključke dokažu citatima i parafrazama iz teksta. Na kraju se mogu tražiti alternativna rješenja tipa: Što bi junak trebao misliti kako bi promijenio ishod u svoju korist?

Na kraju, nakon trećega čitanja i provedene rasprave, literarni bi biblioterapeut trebao potaknuti učenike da svoje zaključke formiraju u obliku nekog kreativnog sažetka: teksta, crteža, skulpture, glazbe, plesa ili bilo kojega drugoga kreativnog načina izražavanja. Pisani oblik nipošto nije nužan zbog toga što se neki učenici lakše mogu izraziti putem nekoga drugoga medija. Važno je samo da se izraze na neki njima zanimljiv i razumljiv način.

Naravno, neće svi učenici odmah biti u stanju raditi na opisani način pa je u tome smislu vrlo važno i vođenje literarnog biblioterapeuta. On treba biti prisutan u svakome čitanju i treba pomagati razumijevanju teksta, no pri tome treba biti svjestan balansa koji mora održavati. Ukoliko previše pomogne, izostat će efekt otkrivanja i takav bi se oblik biblioterapijske nastave vrlo lako mogao pretvoriti u predavanje u kojemu nedostaje afektivni doživljaj i uzbuđenje vezano uz otkrivanje emocionalno novoga. S druge strane, ukoliko uopće ne pomaže, može se dogoditi da sat postane previše trom, spor i nezanimljiv učenicima, a napose ukoliko dožive svoje „neznanje“ kao frustraciju. Zbog toga treba početi od općenitoga i lako uočljivoga prema sve složenijem. Može pomoći i *interaktivno razmišljanje naglas* u kojemu literarni biblioterapeut stavlja naglasak na neke dijelove teksta tako što „misli na glas“ kako bi postupno u sljedećim ulomcima „razmišljanje na glas“ zamijenio tišinom i prepustio učenicima da samostalno razmišljaju.

Ideja je samo u početku ponuditi model i podršku kako bi se opustilo, motiviralo i objasnilo učenicama i učenicima što se točno želi, a potom im prepustiti da posve samostalno dođu do svojih zaključaka.

*Prvo čitanje obuhvaća ključne ideje i pojedinosti, a učenici čitaju tekst samostalno ili na glas. Pri tome nije potrebno pripremiti ih za recepciju teksta. Na kraju učenici s razumijevanjem prepričavaju i utvrđuju pročitano.*



*Drugo čitanje se usmjerava na uočavanje misli, emocija i događaja. Važno je odabrati odlomak koji u sebi sadrži odgovor na neko biblioterapijsko pitanje. Učenice i učenici čitaju samostalno označavaju ključne riječi i rečenice. Na kraju se pročitano provodi razgovor u smislu „katalogizacije“ misli, emocija i događaja.*

*Treće čitanje kao svrhu ima integraciju MED ciklusa, u kojemu se daje odgovor na neko biblioterapijsko pitanje. U početku biblioterapeut može povremeno „razmišljati na glas“ kako bi malo pomogao nekim učenicama i učenicima. Na kraju se provodi rasprava i donose neki zaključci.*

Naravno, domaće zadaće nema, no ne treba zaboraviti kreativno izražavanje, odnosno treba potaknuti učenike da zaključke kreativno izraze na način koji se njima čini najzanimljivijim.

## Ključni pojmovi

- ✓ Vođeno pozorno čitanje
- ✓ Prvo čitanje
- ✓ Drugo čitanje
- ✓ Treće čitanje
- ✓ Kreativno izražavanje emocije



Odaberite kraći tekst i provedite vođeno pozorno čitanje. Pri tome posebnu pozornost svratite na objašnjavanje učenicama i učenicima što točno želite postići takvim čitanjem.

## PRIMJENA TABLICE EMOCIONALNIH ODNOSA

Prilikom implementacije MED ciklusa u nastavni proces kreće se od detektiranja, razumijevanja i obrazlaganja razmišljanja lika te se objašnjava kako je razmišljanje dovelo do pojavljivanja emocije u psihičkom životu lika. Potom se obrazlaže kako je takvo emocionalno stanje dovelo do događanja. Isto tako treba propitati postoji li netko povezan s likom te kako njegovo razmišljanje i emocionalno raspoloženje utječe na ishod događanja. Prirodne pojave i situacije u kojima se događa nešto čime ljudi ne upravljaju uzimaju se kao okolnosti koje pripomažu ili odmažu realizaciji određenoga događaja. Dakle, kada se god neki od elemenata misli, emocije ili događaja u tekstu interpretacijom zaključi, kreće se u njegovo objašnjavanje.

Pri tome se i literarni biblioterapeut i učenici mogu poslužiti *tablicom odnosa* koja međusobno povezuje neka tipična ponašanja, načine razmišljanja i emocije. Tablica može biti od velike pomoći, no za njezinu se primjenu biblioterapeut treba dodatno pripremiti, odnosno prije same nastave literarne biblioterapije treba uočiti vezu između književnoga djela i elemenata u tablici.

Isto tako tablicu ne treba shvatiti kao nešto "uvijek točno i nikad promjenjivo". Više je treba shvatiti kao smjerokaz i orijentir prilikom provedbe MED ciklusa. Tako učenici u tekstu mogu pronaći da se netko ponaša s poštovanjem prema drugome čovjeku. Tada može u tablici pronaći riječ *poštovanje* i povezati ga s osjećajem zanosa ili emocijom radosti. Ukoliko se pak radi o strahopoštovanju, to je posve druga emocija koja se može doživjeti kao bezvrijednost koja se potom realizira kao osjećaj podčinjenosti i emocija straha.

Možemo kao primjer uzeti Molièreova (Jean Baptiste Poquelin, 1622. — 1673.) Harpagona kao egzemplar škrcu. Učenik će odmah prepoznati da je Harpagon škrt pa će moći i objasniti zašto se on tako ponaša. Čim pronađu škrtost u tablici, s lakoćom će moći vidjeti da Harpagonom zapravo upravlja strah koji se realizira kao osjećaj bojazni od gubitka novca. Što znači da kada se Harpagon ne bi bojao da će ostati siromašan i bez prebijena novčića, najvjerojatnije ne bi bio tako škrt.

S druge strane, možemo imati primjer Goetheova Werthera koji je zaljubljen. Može se krenuti u interpretaciju te će se uočiti kako je do

zaljubljenosti dovela činjenica da je upoznao Lotu te da je počeo snažno misliti o njoj do te mjere dok ga nije obuzela zaluđenost njome. Toga je časa počeo gubiti doticaj sa stvarnošću i premda je to svoje stanje definirao kao osjećaj ljubavi i emociju privrženosti Loti, unatoč tome što je taj doživljaj trebao biti "lijep", to ga je dovelo do samoubojstva zbog straha od gubitka. (Naravno, nije svaka zaljubljenost wertherovska, no na primjeru Werthera ipak se može puno naučiti.)

Ovdje navedenu tablicu odnosa treba shvatiti kao smjernicu i neprestano je nadopunjavati prema osobnome iskustvu i doživljaju svijeta i književnosti. Ona će znatno olakšati snalaženje u provedbi MED ciklusa i omogućiti učenicima da lakše steknu uvide.

Ne treba je primjenjivati u dijelu afektivne interpretacije, nego u dijelu kognitivne. Afektivna interpretacija treba biti izričaj spontane i slobodne intuicije pa bi je bilo kakvo vezanje uz neke "formule" zapravo onemogućilo. S druge strane, kognitivna bi interpretacija trebala biti racionalna pa se tablica odnosa gotovo idealno uklapa u nju. Sama će nastava biti puno zanimljivija ukoliko učenici budu sami za sebe postupno izgrađivali svoju tablicu odnosa što će vrlo brzo početi snažno i pozitivno utjecati na njihovo emocionalno razumijevanje književnoga djela.

<b>Emocija</b>	<b>Osjeća se kao...</b>	<b>Doživljava se kao...</b>	<b>Može se dovesti u vezu s riječima poput...</b>
<b>RADOST</b>	ljubav	bezgranična	majčinska, božanska
		uvjetna	međusobna, ljudska, trgovina
		prijateljska	prijatelj, iskrena, ekskluzivna
		partnerska	brak, veza, seks, djeca
		rodbinska	rođaci, obvezujuća, sigurna
	zaljubljenost	zaluđenost	ekstaza, žrtva, strast

		gubitak osobnosti, strah od gubitka osobe
	očaranost	zanesenost, ljepota, uzbuđenje, umjetnost
užitak	sloboda	oslobođenje, putovanje, pravda
	ekstaza	trans, sreća
zadovoljstvo	zabava	provod, proslava, šala
	znatiželja	radoznalost, rijetkost
ponos	važnost	značaj, veličina
	povjerljivost	tajna, privatnost
zanos	ispunjenost	popunjenost, obilje, prihvaćenost, oduševljenje
	poštovanje	uvažavanje, obzir, respekt
moć	hrabrost	junaštvo, srčanost
	postojanost	upečatljiv, primjetan, upadljivost
mir	nada	uzdanje, uzdanica
	ljubav	privrženost, pasioniranost, srce
intimnost	zaigranost	igra, veselje, dijete
	senzualnost	seks, dopadljiv, ekstaza
optimizam	inspiriranost	nadahnutost, potaknuto



<b>IZNENAĐENJE</b>	začuđenost	otvorenost	iskrenost
		šokiranost	nevjerica
		zapanjenost	preneraženost, čuđenje
	zbunjenost	razočaranje	neuspjeh, frustracija
		nedoumica	pometnja, komplicirano
	zbrkanost	smušenost	nesnalaženje
		histerija	živčanost, bučno, agresivno
	uzbuđenost	sklonost	težnja, namjera
		napetost	iščekivanje, nestrpljivost
	<b>TUGA</b>	krivnja	žaljenje
sram			stid, sramota, bruka
napuštenost		ignoriranje	nepažnja, omalovažavanje
		zlostavljanje	maltretiranje, zlouporaba, psovanje
očajanje		bespomoćnost	beznadno, bol
		ranjivost	povrijeđenost, ozlijeđenost
depresija		beznačajnost	ništavnost, trivijalnost
		neispunjenost	isprazniti, prazniti, prazan
usamljenost		napuštenost	prepuštenost, ostavljenost
		izoliranost	napuštenost, samoća
dosada		apatija	ravnodušnost
		indiferentnost	svejedno mi je

<b>STRAH</b>	poniženje	obezvrijeđenost	beznačajnost, prijezir, groteska
		ismijanost	narugati se, sarkazam, ironija
	odbačenost	iskorištenost	otuđenost
		nepripadnost	odbijen
	podčinjenost	beznačajnost	ništavnost, trivijalnost
		bezvrijednost	beskorisnost, strahopoštovanje nedostojnost
	nesigurnost	inferiornost	podčinjen, lošiji, podređen
		neodgovarajuće	neprikladno, nedostatno
	uznemirenost	zabrinuto	briga, nemir, zebnja
		u strahu	mučno, nestrpljivo
	bojazan	preplašenost	prepasti se
		užasnutost	zgroženost
		gubitak	škrtoš
	<b>SRDŽBA</b>	povrijeđenost	poniženost
osramoćenost			poniženost, izvrgnutost ruglu
prijetnja		ljubomora/zavist	posesivnost, sebičnost
		nesigurno	neizvjesno, nepouzdanje
s mržnjom		nasilno	prinudno, na silu
		ogorčeno i nefer	jedak, ljut, gnjevan
ljutnja		gnjev	razjarenost, ljutitost
		bijes	divlje, žestoko
agresija		provokacija	izazvanost, izazivanje

		neprijateljstvo	borba, nasilje, rat
	frustracija	srditost	ljutnja, zamjeranje
		nervoznost	razdraženost
	udaljenost	povučenost	usamljenost, oprez
		sumnjičavost	nepovjerenje
	kritika	skeptičnost	skepsa, podozrivost
		sarkastičnost	ruganje, omalovažavanje
<b>GADENJE</b>	neodobranje	osuđivanje	omalovažavanje, tračanje
		neprihvatanje	odbacivanje
	razočaranje	revoltiranost	pobuna, odmetnik
		neukus	odvratnost, prijezir
	odbijanje	odvratnost	smrdljiv, prljav, ljigav
		odbojnost	zločest, neuredan
	izbjegavanje	nesklonost	averzija, antipatija
		zadržka	oklijevanje, odugovlačenje

*Tablica odnosa emocija i njihovih sinonima<sup>24</sup>*

<sup>24</sup> Tablica je preuzeta iz (Piskač 2018b)

## Ključni pojmovi

- ✓ MED ciklus
- ✓ Tablica emocionalnih odnosa
- ✓ Temeljne emocije



Osmislite i izradite vlastitu tablicu emocionalnih odnosa. Koje emocije prevladavaju u vašoj tablici? Možete li objasniti zašto je to tako?

### Unutrašnji otpori

Što se tiče *strategija za zaobilaženje otpora* u učenicima, svaki će se literarni biblioterapeut susresti sa situacijama u kojima učenik pokušava "zaobići" tekst s kojim ga se suočava. Pokušat će ga izbjeći zbog toga što se ne želi suočiti bilo s mentalnim naporom, bilo s mogućnošću promjene svoga stava o nečemu, odnosno onoga što otprije vjeruje da je istina. Anna Freud (1895.-1982.) u svojoj knjizi *Uvod u tehniku dječje psihoanalize* (Freud 2002) nudi vrijedan uvid u načine na koji se mehanizmi obrane mogu uporabiti kao faktor motivacije. Navodi tri uzroka koji će uspostaviti obranu:

- a) *anksioznost superega* (krivnja zbog roditeljske osude)
- b) *objektivna anksioznost* (ograničenja vanjskoga svijeta) i
- c) *anksioznost zbog snage nagona* (strah ega da ga instinkti ne nadvladaju).

Kaže kako je strah ključni razlog otporu, a razumijevanje toga "što nam se događa" kao nečega posve prirodnoga omogućava našim višim mentalnim funkcijama da se pozabave našim primarnim negativnim nagonima (Freud 2002). Stoga bi učenicima trebalo prije svega objasniti da je pojavljivanje emocija posve normalan i prirodan proces. Važno je pri tome istaknuti kako su upravo ljudske emocije i nagoni ono čime se književnost bavi.

Posve je jasno kako obrambeni mehanizmi mogu i najbolji biblioterapijski usmjeren sat pretvoriti u odbacivanje teksta, pjesnika ili nastavnika. Kako bi se to izbjeglo, nastavnik treba studentima jasno objasniti duboke učinke koje tekst ima na čitatelja (Williams 2012: 9).

Lako uočljiv mehanizam obrane jest pretvaranje izvornog iskustva u suprotno. Učenici će ponekad pokušati odbaciti tekst tako što će ga trivijalizirati i tretirati kao irelevantan za njih. Drugi lako uočljiv način obrane je mehaničko ponavljanje onoga što je rekao nastavnik ili kolege u razredu, a sve kako bi se proizveo isti efekt zaobilaženja emocionalne uključenosti i potencijalnoga stresa. Ponavljanje, doduše, ima i nekih

pozitivnih elemenata zbog toga što se učenici ipak susreću s nečim novim, no kako to nisu i emocionalno doživjeli, saznanje ostaje na površini uma, neintegrirano u podsvijest (Williams 2012: 9–12).

Jedan od boljih načina zaobilaženja otpora je dobra i odmjerena afektivna interpretacija. Naime, kako se afektivnom literarnom interpretacijom lakše postiže identifikacija kao vrlo važna komponenta iskustvenog učenja (Greenberg 2002 i Hill 2005) ukoliko pristup bude blag i posredan, učenici će se moći ponovno povezati s vlastitim emocionalnim iskustvom svijeta koje se pojačava kroz bogatstvo iskustva književnosti (prema Hill 2005 i Yalom 1998).

Odmjeren i razumljiv literarni biblioterapeut potiče razumijevanje misli i emocija pomažući učenicima prihvatiti ih i razumjeti.<sup>25</sup> Upravo je on odgovoran za kreiranje ugodnog i sigurnog ozračja koje će samo po sebi pripomoći savladavanju unutrašnjih otpora učenika. Neće možda biti baš uvijek uspješan, no u većini slučajeva hoće. Dobra priprema će pomoći svim učenicima da preusmjere svoju pozornost na rješavanje kognitivnih zadataka te se neće imati vremena previše opterećivati svojim strahovima.

*Literarni biblioterapeut mora osigurati razumijevanje pojavljivanja motiva, likova, aktanata, događanja te razraditi fabulu, utvrditi siže, odrediti vrijeme i prostor. Jednako tako treba poticati učenica i učenika znatiželju i želju da hrabro komuniciraju svoje mišljenje.*

(Hill 2005)



Najbolja je literarna biblioterapija ona u kojoj su književno djelo, učenik i biblioterapeut usklađeni te postoji jasna, ali ugodna udaljenost između učenika i problema prezentiranog u književnome djelu. Dobar će literarni biblioterapeut voditi učenika koji će uranjati sve više i dublje u problematična pitanja sa sve više sigurnosti i hrabrosti da komunicira o njima savladavajući tako unutrašnje otpore. Ključne riječi su ugodno i dobronamjerno prihvaćanje svega što se u književnome djelu događa kao nečega što je, jednostavno, samo odraz složenosti života isto kao ugodno

---

<sup>25</sup> Usp. još: (Bušljeta i Mađarević 2013)

i dobronamjerno prihvaćanje svih komentara učenica i učenika (Hill 2005).

### **Ograničenja literarne biblioterapije**

Naravno, literarna se biblioterapija unatoč svojim velikim prednostima i koristima jednako tako susreće i s velikim izazovima. Treba imati na umu i tome pokloniti veliku pozornost da će neodgovoran literarni biblioterapeut moći ugroziti postignuća literarne biblioterapije. Stoga se literarna biblioterapija preporuča prije svega nastavnicima književnosti ili psihologije zbog toga što su oni završili edukaciju iz organiziranja i vođenja takvoga tipa nastavnoga procesa te se gotovo svakodnevno susreću sa sličnim oblicima nastave. Biblioterapijom se mogu baviti i drugi nastavnici humanističkih usmjerenja, no svakako bi trebali proći temeljitu obuku iz literarne biblioterapije.

*Dobra knjiga u krivo vrijeme ili dobra knjiga prikazana na pogrešan način, ili neprimjerena uzrastu djeteta, može uznemiriti učenika. Stoga će odgovoran literarni biblioterapeut uvijek biti svjestan svojih mogućnosti i ograničenja.*



Kao i sve ostalo u životu, literarna biblioterapija nije za svakoga niti bi svatko trebao postati literarnim biblioterapeutom. Naime, danas se ispred literarnoga biblioterapeuta postavljaju vrlo visoki zahtjevi zbog toga što dobar literarni biblioterapijski pristup određenom književnom djelu uvelike ovisi o educiranosti i vještini literarnog biblioterapeuta. Stoga bi poduku na temelju literarne biblioterapije trebalo svakako omogućiti nastavnicima s područja humanističkih i društvenih znanosti zbog toga što te nastavničke profesije već u svome kurikulumu imaju kao preduvjet odgovorno pristupanje vođenju nastavnog procesa koji, ako se vodi prema pravilima struke, može polučiti veliku korist za učenike, no ukoliko ga vodi nestručna ili nesavjesna osoba, može naštetiti. Stoga se biblioterapija napose preporuča nastavnicima književnosti koji mogu biblioterapiju najlakše uvrstiti u svoju nastavu.

Ono što je posebno važno istaknuti jest činjenica da literarni

biblioterapeut treba imati na umu kako se literarna biblioterapija nipošto ne smije baviti rješavanjem osobnih psihičkih problema učenika zbog toga što ih nestručan, neadekvatan i nemuš pristup može učiniti još više složenima. Literarna biblioterapija nije magični ključ za rješavanje psihičkih ili duševnih poteškoća učenika, niti je to njezin cilj, nego se ona postavlja kao način na koji se učenici mogu upoznati s rezultatima djelovanja likova u književnome djelu. Hoće li pri tome učenik steći koristan uvid i eventualno ga kao iskustvo pridodati svome iskustvu života, ovisi o isključivo o njemu, nikako o literarnome biblioterapeutu te se u tome smislu učenik mora moći osjećati potpuno slobodan (Pardeck 1984: 55).

*Dobar literarni biblioterapeut treba izvrsno poznavati i primjenjivati metodu literarne biblioterapije kao i implementaciju MED ciklusa te bi trebao kontinuirano raditi na svome usavršavanju.*



Znanje i vještine biblioterapije mogu se naučiti, a stav i odgovornost prema nastavnome procesu te iskustvo u poduci prioriteta su koje bi svi trebali shvaćati i poštovati. Takav bi literarni biblioterapeut trebao znati s poštovanjem i povjerenjem razgovarati s učenicima kako bi shvatio ono što ih zanima. Trebao bi razumjeti i voljeti književnost te imati razvijen ukus za dobro štivo. Nikada sebe ne bi stavljao u prvi plan, nego bi dopustio učenicima da izraze ono što žele izraziti. Svojim bi ponašanjem, jednako kao i onime što govori, odavao dojam osobe koja zna slušati i poštuje tuđe mišljenje.

Dobar literarni biblioterapeut nikad neće inzistirati na tome da se učenici prepoznaju u književnome djelu, nego će dopustiti da se prepoznavanje odvije ovisno o mogućnostima i željama učenika i učenika. Uvijek će se dobro pripremiti za nastavu i voditi je isključivo prema predloženim koracima

- a) pozabavit će se time da razumije stupanj i prirodu problema koji je predmet literarne biblioterapije



- b) izbjegavat će na nastavi rabiti književna djela osrednje ili niže kvalitete
- c) književno će djelo na adekvatan način i primjereno prezentirati učenicima
- d) shvaćat će da je put do rješavanja problema postupan te da mu se treba vraćati iz više aspekata i u više navrata, uvijek strpljivo i blago te na kraju, ali možda i najvažnije od svega,
- e) uspostaviti će odnos poštovanja i povjerenja između sebe i učenika.

*Literarni biblioterapeut bi trebao podržati ulogu teksta kao analitičara te tako pomoći u podizanju svijesti učenika.<sup>26</sup>*



Čitatelj bi u ulozi onoga koji razumijeva književno djelo trebao potaknuti proces samoanalize, jer je u konačnici analizirani on sam. Dobar će literarni biblioterapeut u tome smislu svoje učenike poticati izjavama tipa "*recite mi više*", "*dobro razmišljate*", "*želim o tome naučiti od vas, objasnite mi*". Učenici u ulozi analitičara tada vide literarnoga biblioterapeuta kao nekoga tko nije sveznajući, nego nekoga tko želi surađivati i učiti od njih što ih samo dodatno motivira za razumijevanje onoga što čitaju (Williams 2012: 4).

Osim toga, ukoliko vjeruje u ono što radi, ima iskustva, prijateljski je nastrojen i dobrohotan te s lakoćom prihvaća ljudske različitosti, otvorenog je uma, pozitivan, emocionalno zreo, objektivan, odgovoran, organiziran i motiviran, onda je taj biblioterapeut zaista voli ono što radi i sigurno će imati uspjeha u tome.

---

<sup>26</sup> Usp: (Lacan 1991).

## Ključni pojmovi

- ✓ Unutrašnji otpori
- ✓ Anksioznost
- ✓ Samoanaliza



Pokušajte se na jedan dan uživjeti u ulogu literarnog biblioterapeuta. Iznesite svoja iskustva razlikujući prednosti i ograničenja literarne biblioterapije te pokušajte zaključiti koje karakteristike posjeduje dobar literarni biblioterapeut.

## ZAKLJUČAK

Posve je lako uvidjeti kako u ova vrlo užurbana i poprilično dehumanizirana vremena u kojima se komunikacija odvija sve više putem ekrana i medija, moga djeca pokazuju manjak empatije te manjak emocionalnih, društvenih i obrazovnih vještina. Posredna međuljudska komunikacija putem računala i raznoraznih elektroničkih medija posve drugačije djeluje na razvoj komunikacijskih vještina, nego izravna komunikacija. Dodatno obremenjena ograničenošću medija, verbalna se komunikacija u medijima sve više osiromašuje. Jedan od dokaza za to su i tzv. emotikoni koji pomažu komunikantima u komuniciranju svojih emocija i sve više postaju standardom emocionalne komunikacije.

Ne mora se posebno naglasiti kako je takav način komunikacije zapravo posve neprirodan i neprimjeren stvarnom komuniciranju emocija. Osim toga, pojavljuje se sve veći broj učenika koji uopće ne razumiju funkciju književnosti zbog toga što im je prespora s obzirom na današnju izuzetno brzu slikovnu komunikaciju. Zašto čitati knjigu kada mogu pogledati film, televizijsku seriju ili čak i odigrati video igricu.

Čemu čitati *Harryja Pottera* kada ga se može igrati na mreži, pitat će se mnogi ovodobni učenici. Naravno, neki će ga pročitati, no pitanje je koliko će ga vidjeti kao dječaka, pomalo preplašenoga i tužnoga, ali hrabroga i znatiželjnoga koji živi u fantastičnom svijetu iz mašte, pitanje je koliko će razumjeti složene metafore osobnih strahova i nadanja. Uglavnom se razumijevanje svede na razumijevanje priče i događanja, a bez stvarnoga uvida u emocionalno bogatstvo koje čuči skriveno u fabuli.

Malotko nije upoznat sa slašću koja se može osjetiti prilikom čitanja tzv. lijepe književnosti, počevši od dječjih pjesmica pa do iznimno složenih filozofskih rasprava u romanima toka svijesti ili egzistencijalističkim dramama. Zagovornici će biblioterapijske metode reći kako stvarna slast spoznaje i otkrivanja može donijeti tek tekst o kojemu se raspravljalo kao što bi se raspravljalo o stvarnome životu.

Književnost nastaje kao odraz života, što je, uostalom, i jedna od definicija književnosti, pa promatra li je se tako, uz uvažavanje i svih drugih definicija, književnost postaje vodič, knjiga naputaka ili

svojevrsna mudrosna knjiga o (dobrome) životu iliti o umijeću življenja. Pridoda li se tada književnosti i dobar voditelj razumijevanja književnosti i tumač određenih fenomena na koje književni tekst može uputiti, književnost koja se razumije na takav način postaje značajno moćnija i gotovo u pravilu ima samo pozitivne učinke na svijest i razumijevanje svijeta čitatelja.

Zbog toga je svrha ove knjige donijeti učiteljima, nastavnicima i profesorima alate uz pomoć kojih bi mogli što bolje približiti metaforički i emocionalni svijet književnog teksta emocionalnome svijetu učenika i studenata kako bi mogli prepoznati, objasniti i razumjeti emocije te ih što bolje inkorporirati u svoj kognitivni aparat.

Literarna se biblioterapija pokazuje kao izvrstan alat koji može pomoći u tome smislu, odnosno ukazati učeniku na postojanje emocionalnog svijeta koji vrlo živo postoji u književnosti. Važno je da uz pomoć biblioterapije učenici mogu lakše prepoznati i shvatiti da su njihovi problemi slični problemima književnih likova te da su prolazni i rješivi.

Još je jedna od važnih zadaća literarne biblioterapije ukazivanje na činjenicu kako postoji više od jednog načina i mogućnosti za rješavanje emocionalnih problema. Pomoći će učenicima pri razvijanju planova i načina rješavanja određenoga emocionalnoga problema koji se otvara u književnome djelu. Pomoći će im razviti i sliku o samima sebi, odnosno pomoći će pri osvještavanju osobnoga emocionalnoga života kao nečega što je posve normalno i poželjno u ljudskome životu. Isto tako literarna biblioterapija posredno može pripomoći razumijevanju emocionalnih i mentalnih pritisaka s kojima se suočavamo u svakodnevnome životu.

Osvijestit će se proces identifikacije, katarze i uvida kao rezultata emocionalnoga razumijevanja književnoga teksta. Identifikacija je važna zbog toga što, kada se susretne s nekom specifičnom životnom situacijom koja je opisana u književnome djelu, učenik će lakše prepoznati i riješiti problem u svome životu ukoliko može svoje životno iskustvo usporediti s iskustvom književnoga lika. Naime, kako se učenik upoznaje s emocionalnim svijetom lika, jednako se tako iz vrlo sigurne situacije posredno upoznaje i sa svojim emocionalnim svijetom jer kada govori o

književnome liku, posredno govori o sebi posve zaštićen od prozivke i osude drugih.

Posredstvom veze s emocionalnim svijetom unutar književnog djela učenici će početi iskazivati i vlastite emocije s obzirom na određeni problem koji se u književnom djelu predstavlja. To je ujedno možda i najvažnija zadaća biblioterapije: iskazivanje svojih emocija pod krinkom izražavanja emocija o književnom djelu. Govorenje o književnom liku nije govorenje o "živim" ljudima, i što god da se reklo, to nije odbacivanje, tračanje ili osuđivanje drugoga, to je jednostavno emocionalna procjena književnoga lika, prosudba bez potrebe i mogućnosti da se ikoga osudi.

Zar se može osuditi Anu Karenjinu zato što je zanemarila svoje dijete? Naravno da ne može zato što ona "nije stvarna" pa osuda nema smisla, no može se primijetiti da je kao književni lik to učinila i da je možda mogla postupiti i drugačije. Dakle, kada učenici u sigurnom emocionalnom okruženju iskažu što misle o emocionalnome djelovanju pojedinoga književnoga lika, posredno stječu uvid o tome koliko i kako emocije utječu na ljudski život. Uvidi nastaju postupno i polako kada učenici i afektivnim i kognitivnim aparatom shvate kako postoje sličnosti i podudarnosti u emocionalnome djelovanju ljudi. Tada mogu početi otkrivati mehanizme uz pomoć kojih se problem može riješiti, mogu istraživati alternativna ponašanja te odabrati najbolji način za rješavanje određenog problema.

Književnost, dakle, može itekako utjecati na način na koji promišljamo svijet. Kako utječe na pojedince, jednako tako utječe i na društvo u cjelini. Pri tome književnost može obnašati razne estetske, literarne i neliterarne funkcije. Možda se jedna od najvažnijih kulturalnih zadaća estetske funkcije u književnosti očituje kao osjećanje ugone pri participiranju (čitanju i doživljavanju) same estetske realizacije koja se može realizirati u gotovo svim funkcijama pa se još jedna od funkcija književnosti može nazvati i biblioterapijskom funkcijom. Ona želi uočiti i rastumačiti odnos misao - emocija - događaj u književnome djelu te omogućiti čitatelju da iz te relacije uoči i uzme kao svoje osobno životno iskustvo ono najbolje do čega može doći bez ikakva drugoga utjecaja na njega. Ponekad će toga biti mnogo, a ponekad ništa. Naime, razine

estetskih funkcija u književnom djelu, kao i čitateljska sposobnost njihovoga razlučivanja, razlikuju se jednako kao što se razlikuju i razine osposobljenosti i vještine literarnoga biblioterapeuta. Zbog toga dobar literarni biblioterapeut mora poznavati kako poetiku, tako i osnove psihodinamičkih procesa, a napose metaforu kako bi u književnim likovima, karakterima i aktantima mogao pronaći logiku prožimanja obaju svjetova, stvarnoga, neliterarnog i fikcionalnoga ili literarnog svijeta.

## LITERATURA:

- Bašić, Ivana (2011) *Biblioterapija i poetska terapija: Priručnik za početnike*. Zagreb: Balanscenter.
- Berthoud, Elle; Elderkin, Susan (2013) *The Novel Cure: An AZ of Literary Remedies*. London: Penguin Press.
- Biti, Vladimir (2000) *Pojmovnik suvremene književne i kulturne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Bruneau, Laura; Pehrsson, Dale Elizabeth (2015) *Bibliotherapy*. U: *The SAGE Encyclopedia of Theory in Counseling and Psychotherapy*, Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Bušljeta, Rona (2013) Effective Use of Teaching and Learning Resources, *Czech – Polish Historical and Pedagogical Journal*, 5 (2), str. 55-70.
- Bušljeta, Rona; Mađarević, Lovorka (2013) Teaching Moral Values: the Example of Croatian Gymnasium History Textbooks, *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 3 (1), str. 127-138.
- Carroll, Lewis (2012) *Alisa u zemlji čudesas*. Zagreb: Znanje.
- Collodi, Carlo (2004) *Pinokio*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Cornett, Claudia E.; Cornett, Charles F. (1980.) *Bibliotherapy. The Right Book at the Right Time*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Crothers, Samuel McChord (1904) *Gentle Reader*. Boston, New York: Mifflin and Company.
- Crothers, Samuel McChord (1916) *A literary clinic*. "The Atlantic Monthly", 118(1916)3, str. 291-301.
- Currie, Susan; Brien, Donna Lee (2008) *Mythbusting Publishing: Questioning the 'Runaway Popularity' of Published Biography and Other Life Writing*. "M/C Journal", 11(2008)4.
- Decety, Jean (ur.) (2012) *Empathy: From Bench to Bedside*. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.
- Doležel, Lubomir (1998) *Heterocosmica: fiction and possible worlds*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

- Dryden, Windy; Neenan, Michael (2004) *Cognitive Therapy, 100 key points and techniques*. New York: Routledge.
- Flaubert, Gustave (2014) *Gospođa Bovary*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Freud, Anna (2002) *Uvod u tehniku dječje psihoanalize*, Jastrebarsko: Slap.
- Fritsch, Esther (2005) *Gossip*. U: Herman, David; Jahn, Manfred; Ryan, Marie-Laure (ur.): *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory*. London, New York: Routledge, str. 207-208.
- Gilbert, Paul, ur. (2005) *Compassion*. New York: Routledge.
- Greenberg, L. S. (2002) *Emotionfocused therapy*. Washington: American Psychological Association.
- Hill, Clara E. (2005) *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action*. Washington: American Psychological Association.
- Hoogan, Patrick Colm (2011) *What Literature Teaches Us about Emotion*. New York: Cambridge University Press.
- Joyce, James (1963) *Stephen Hero*. Cornell: New Directions.
- Joyce, James (1999) *Portret umjetnika u mladosti*. Zagreb: Alfa.
- Keen, Suzanne (2014) *Novel Readers and the Empathetic Angel of Our Nature*. U: Hammond, Meghan Marie; Kim, Sue (ur.): *Rethinking Empathy through Literature*. New York: Routledge.
- Klarić, Martina (2014) *Biblioterapija u inkluzivnoj praksi*. "Dijete, vrtić i obitelj", 20(2014)75, str. 3031.
- Kopp, Richard R. (1995) *Metaphor therapy: using clientgenerated metaphors in psychotherapy*. London: BrunnerRoutledge.
- Luhmann, Niklas (1986) *The Autopoiesis of Social Systems*. U: Geyer, Felix; Zouwen, Johannes van der (ur.): *Sociocybernetic Paradoxes: Observation, Control and Evolution of SelfSteering Systems*. London: SAGE publications, str. 172-192.
- Mitchell, Rebecca (2014) *Empathy and the Unlikeable Character: On Flaubert's Madame Bovary and Zola's Thérèse Raquin*. U: Hammond, Meghan Marie; Kim, Sue (ur.): *Rethinking Empathy through Literature*. New York: Routledge.
- Mukafovský, Jan (1986) *Struktura, funkcija, znak vrednost*. Beograd: Nolit.



- Pardeck, Jean A.; Pardeck, John T. (1984) *Young people with problems: A guide to bibliotherapy*. Westport: Greenwood Press.
- Piskač, Davor (2007) *The Aesthetic Function in Oral Literature*. "Narodna umjetnost", 44(2007)1, str. 93-114.
- Piskač, Davor (2008) *Praški književnoznanstveni strukturalizam: povijest i perspektive*. "Umjetnost riječi", 52(2008)12, str. 93-116.
- Piskač, Davor (2018a) Biblioterapija i psihoanalitička kritika u kontekstu teorije sustava. „Kroatologija“ 7(2016)2: 60-81.
- Piskač, Davor (2018b) O književnosti i životu. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Hrvatski studiji.
- Poe, Edgar Allan (2015) *Crni mačak*. Čakovec: Katarina Zrinski.
- Quintus, Horatius Flacus (2014) *Rimski satiričari*. Zagreb : Edicije Božičević.
- Rimé, Bernard (2005) *Le partage social des émotions*. U: Hogan, Patrick Colm (2011) *What Literature Teaches Us about Emotion*. New York: Cambridge University Press.
- Ryan, Marie-Laure (ur.): *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory*. London, New York: Routledge.
- Rudež, Jelena (2004) *Biblioterapijska metodologija*. "Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture", 2(2004)1–2, str. 55–82.
- Shrodes, Catherine (1950) *Bibliotherapy: A theoretical and clinical experimental study*. Berkeley: University of California.
- Siculus, Diodorus (1933) *The Library of History*. "Loeb Classical Library edition", 1(1933)1, str. 49.
- Shechtman, Zipora (2009) *Treating Child and Adolescent Aggression Through Bibliotherapy*. Mount Camel: University of Haifa.
- Skármeta, Antonio (1999) *Nerudin pismošča*. Zagreb: Erasmus naklada.
- Solar, Milivoj (2004.) *Predavanja o lošem ukusu*, Zagreb: Politička kultura.
- Tolstoj, Lav Nikolajevič (1961) *Ana Karenjina*. Zagreb: Matica hrvatska.

- Williams, Todd O. (2012) *A Therapeutic Approach to Teaching Poetry, Individual Development, Psychology and Social Reparation*. New York: Palgrave Macmillan.
- Wills, Frank (2009) *Beck's cognitive therapy: distinctive features*. New York: Routledge.
- Zima, Dubravka (2004) *Predgovor u: Collodi, Carlo (2004) Pinokio*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Yalom, Irvin D. (1998). *The Yalom reader*. New York: Basic Books.

## INDEKS PISACA I POJMOVA

### A

Afektivni, 13, 67, 69, 79  
doživljaj, 75  
stanje, 55  
Aha efekt, 59, 72  
*Alisa u zemlji čudesa*, 50  
Alternativno ponašanje, 54  
Alternativno razmišljanje, 54  
*Ana Karenjina*, 14, 97  
Anksioznost, 85  
Antonio Skármeta, 51  
Aristotel, 17, 24, 25, 57

### B

Bajka, 10, 11, 12, 14, 64, 65,  
73  
*Balade Petrice Kerempuha*, 73  
Bernard Rimé, 97  
Biblioterapeut, 14, 15, 16, 58,  
61, 62, 63, 65, 66, 70, 75,  
76, 78, 85, 86, 87, 88, 89,  
94  
literarni, 14, 62, 65, 89, 94  
Biblioterapija, 7, 8, 12, 13, 14,  
15, 16, 18, 19, 20, 21, 23,  
37, 39, 53, 54, 71, 86, 87,  
88, 92, 93, 95, 96, 97  
klinička, 7, 8  
literarna, 1, 2, 3, 7, 8, 12,  
13, 14, 15, 21, 23, 28,  
37, 38, 41, 42, 53, 54,  
55, 57, 58, 60, 61, 62,  
63, 64, 65, 66, 70, 71,  
78, 87, 88, 89, 92  
literarna, ograničenja, 87  
Biblioterapijski proces, 53

### C

Carlo Collodi, 10, 11, 95, 98  
*Close reading*, 70  
*Crni mačak*, 44

### Č

Čitanje, 67  
biblioterapijsko, 73  
pozorno vođeno, 73  
Čitatelj, 7, 14, 15, 17, 20, 23,  
28, 30, 37, 85, 88, 89, 92

### D

Događaj, 13, 14, 25, 26, 27,  
35, 38, 39, 40, 41, 42, 43,  
44, 46, 47, 48, 53, 59, 71,  
73, 74, 75, 76, 78, 93

### E

Edgar Allan Poe, 44, 46, 48,  
97  
Emocija, 13, 14, 15, 17, 26,  
27, 28, 29, 30, 34, 36, 37,  
38, 39, 40, 42, 44, 47, 51,  
52, 53, 54, 55, 57, 58, 59,  
62, 63, 64, 65, 66, 69, 70,  
73, 74, 75, 76, 77, 78, 79,  
83, 84, 85, 86, 91, 92, 93  
život, 8, 14, 15, 53, 92  
Emocionalni katalizator, 56  
Emocionalno  
iskustvo, 14, 39  
poistovjećivanje, 56  
pročišćenje  
Aristotelova katarza, 57

Emotikon, 91  
Empatija, 14, 15, 22, 53, 55,  
56, 57, 69, 91  
Energija  
emocionalna, 44  
psihička, 55  
Estetska funkcija, 8, 9, 10, 12,  
13, 15, 23, 30, 49, 52, 53,  
63, 93  
Estetska norma, 49, 52  
Estetska vrijednost, 49, 52

## F

Fikcionalno, 39  
Freud, 85, 96  
Funkcija, 9, 10, 25, 49, 93, 96

## G

*Gospođa Bovary*, 96  
Gustave Flaubert, 96

## H

Halo efekt, 59, 72  
Harpagon, 78  
*Harry Potter*, 91

## I

Identifikacija, 12, 13, 54, 55,  
56, 57, 72, 92  
površna, 61  
Interdisciplinarnost, 13  
Interpretacija, 7, 8, 13, 39, 40,  
50, 54, 67, 68, 69, 70, 71,  
72, 73, 78, 79, 86  
afektivna, 68, 69, 70  
kognitivna, 68, 69, 70  
literarnobiblioterapijska, 73  
Ironija, 82  
Ivana Brlić Mažuranić, 64

## J

James Joyce, 60, 73  
Jean baptiste Poquelin  
Molière, 78  
Jezik, 12, 40, 44, 67  
pjesnički, 51  
Johan Wolfgang Goethe, 78  
Joseph Conrad, 60

## K

*Kako je Potjeh tražio istinu*, 64  
Karakter  
književni, 7, 44, 45, 54  
Katarza, 12, 13, 19, 21, 54, 57,  
58, 59, 69, 72, 92  
Aristotelova, 57  
Katherine Mansfield, 60  
Književni tekst, 13, 15, 92  
Književno djelo, 13, 14, 15,  
17, 23, 25, 29, 31, 36, 39,  
40, 41, 44, 50, 51, 52, 53,  
57, 61, 65, 66, 67, 69, 78,  
79, 86, 88, 89, 92, 93  
Književnost, 1, 3, 7, 9, 12, 14,  
15, 16, 17, 18, 19, 21, 22,  
24, 25, 26, 27, 28, 30, 33,  
36, 37, 39, 42, 44, 46, 49,  
50, 51, 52, 56, 59, 61, 66,  
69, 79, 86, 87, 88, 91, 92,  
93, 97  
Kôd, 55  
Kognitivna terapija, 38, 39, 48  
Kognitivno, 13, 38, 39, 67, 70,  
79  
Komunikacija, 13, 26, 28, 31,  
33, 35, 40, 44, 46, 53, 56,  
69, 86, 91  
Komunikacijski ciklus, 41, 48  
*Krik i bijes*, 42, 44

## L

- Lav Nikolajevič Tolstoj, 14  
Lewis Carroll, 21, 50  
Lik  
    književni, 7, 8, 10, 13, 14,  
    46, 54, 55, 56, 57, 59,  
    61, 65, 69, 70, 78, 86,  
    88, 92, 93  
Literarnobiblioterapijski, 14,  
15, 54, 56, 61, 66, 73

## M

- MED ciklus, 13, 14, 38, 39,  
41, 42, 44, 47, 48, 53, 54,  
59, 65, 67, 70, 71, 72, 73,  
74, 75, 76, 78, 79, 84, 88  
Mentalne sposobnosti  
    učenika, 63, 64  
Metafora, 50, 51, 52, 68, 91  
    terapija, 50  
Miroslav Krleža, 73  
Misao, 14, 40, 44, 54, 93  
Misli, 7, 13, 20, 38, 42, 44, 46,  
47, 53, 54, 55, 59, 65, 73,  
75, 76, 78, 86  
Motivacija učenika, 67  
Mukařovský, 96

## N

- Nastava  
    biblioterapije, 63  
književnosti, 53  
literarne biblioterapije, 65  
Nastavni proces, 57, 87  
Nastavnik, 7, 8, 87, 88, 92  
Navika, 7  
*Nerudin pismonoša*, 51, 97  
Novi historicizam, 68

## O

- Osjećaj, 66  
Otpor  
    unutrašnji, 85  
    unutrašnji, zaobilaženje, 85

## P

- Pacijent, 8  
*Pinokio*, 10, 11, 95, 98  
Poetska terapija, 95  
Ponašanje, 7, 8, 23, 36, 66, 78,  
93  
*Portretu umjetnika u mladosti*,  
60  
Prepoznavanje emocija, 58  
Pripovijedanje, 27, 46  
Pripovjedač, 46  
Proces  
    literarnobiblioterapijski, 56,  
    66  
Psihički sustav, 41  
Psihoanaliza, 96  
Psihologija, 13, 38, 87  
Psihološka motivacija, 55

## Q

- Quentin, 43

## R

- Roman, 31, 42

## S

- Stephen Hero*, 60, 96  
Sustav, 25, 48, 49, 54  
    psihički, 55  
Svijest, 32, 54, 92

## T

Tablica emocionalnih odnosa,  
78, 84

Tekst, 8, 9, 14, 25, 64, 65, 73,  
74, 76, 85, 91

Teorija  
književnosti, 13, 53  
sustava, 39, 97

Trivijalna književnost, 63

## U

Učenik, 65, 74, 85, 89

Učitelj, 92

*Uliks*, 73

Umjetnički, 8, 12, 13  
neumjetnički, 8

Umjetničko djelo, 49

Uvid, 7, 8, 12, 13, 14, 15, 35,  
36, 39, 50, 53, 54, 55, 58,

59, 60, 61, 63, 64, 65, 69,  
71, 72, 79, 85, 88, 91, 92,  
93

## V

Validacija emocija, 58

Vođeno pozorno čitanje, 77

Vrijeme, 20, 22, 36, 39, 42,  
47, 50, 53, 58, 62, 63, 69,  
86, 87

## W

Werther, 78, 79

William Faulkner, 42, 44

Wirginija Woolf, 60

## Z

Značenje  
emocionalno, 50

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 001010479.

ISBN 978-953-7823-77-1