

# OYUN VE TİYATRO PEDAGOGU: ALANI, İŞLEVİ

## SPIEL UND THEATERPÄDAGOG: FÄHIGKEITEN, FUNKTIONEN

KADİR ÇEVİK\*

### ÖZET

*Oyun ve tiyatro Pedagojisi Almanca konuşulan ülkelerde çok yaygınlaştı. Toplumsal yaşantının birçok alanında oyun ve tiyatro pedagoglarının etkin bir çalışma yürüttüğünü görüyoruz. Alanın ülkemizde de tanınmasını sağlamayı hedefleyen bu çalışma, oyun ve tiyatro pedagogunun alanını ve işlevini tartışma, araştırma üstüne kuruludur.*

### ABSTRACT

*Spiel und Theaterpädagogik wurde sich in den deutschsprachigen Länder sehr viel entwickelt. Spiel und Theaterpädagogen arbeiten in den verschiedenen sozialen Feldern und zwischen den Institutionen des Theaters. Diese Artikel untersucht die Spiel und Theaterpädagogie und ihre Fähigkeiten in den verschiedenen Institutionen. .*

53

\*Yrd.Doç.Dr. Ankara Üniversitesi  
D.T.C.F. Tiyatro Bölümü, Oyun-  
culuk Anasanat Dalı öğretim  
üyesi.

Birine bir şey öğretemezsiniz, ona sadece içindekini keşfetmesi için yardım edebilirsiniz. Galileo Galilei

Oyun ve tiyatro pedagojisi kendi yapısı gereği bir grubun belirli bir zaman dilimi içerisinde üstünde çalışılan temayı kavraması, keşfetmesi, temaya dair kendi içsel bağlantılarını kurması üstüne kuruludur. Bu süreç kendine özgü araçları kullanarak işler. Bu araçların en önemlilerinden biri oyundur. Oyun hem kavramsal hem de araçsal olarak gruba çalışılan süreçlerin odağındadır. Oyun ve tiyatro pedagoğu için oyun bu bağlamda araçsallığı en etkin olanıdır. Oyun ve tiyatro pedagoğunun alanını ve işlevini tartışmak, bir anlamda oyunun işlevi üstüne tartışmaktır:

Deneme ve öğrenme arasında doğru- dan bir ilişkinin varlığından söz edebiliriz; denemek öğrenmeyi hedefler. Başarısızlıkla sonuçlanmış bir deneyden bile bir şeyler öğreniriz; başarısızlığın nedenlerini kavramak başlı başına bir öğrenme ve kavrama sürecidir. (Scheuerl, 1979: 193) Aslında her oyunsal etkinlik deneysel öğeleri bağrında barındırır; basit ve sıradan değildir, bilinmeyenden bilmeye ve kavramaya doğru yönelir. Bu bir anlamda oyunun kendisi ile denemeye girişmektir. (Scheuerl, 1979: 196)

Oyuna ve tiyatroya dayanan her atölye çalışması tam anlamıyla sarmal bir yapıya sahiptir; bir taraftan belirli hedefleri olan dizgesel bir yapı oyunlar bütünlüğü içerisinde katılımcılara sunulurken, bir taraf-

tan da hemen her çalışmada denemeye ve bu sayede keşfetmeye yönelir. Bu noktada oyun kendi mecrasında akarken, oynayana kendi dünyasında ayrı bir keyif verirken bir taraftan da eş zamanlı ilerleyen süreçler yaşanır; katılımcıların yaptığı her doğaçlama bağrında oyunun oyun sırasında ortaya çıkan yaratma karakterini içerir, taşır; bu oynarken yaratmak, yaratırken oynamak anlamına gelir.

Her türden devinime dayanan oyunlar gösterim ögesini de bağrında taşırlar. Buradaki gösterim sözcüğü tiyatroya yönelik değildir; yapılmakta olanın o an da görülmesini içerir; estetik kaygıdan uzaktır. Havuzda boğulma numarası yapan çocukta da, bir öyküyü kurgulayan ve oynayan bir grupta da bu olguya rastlarız: Yapılanın sunumu kendini zorunlu olarak dayatır.

Oyunun belirlenmiş kuralları vardır ve bu kurallar içerisinde kalmak kaydıyla özgürlükler sunar. Oyun sadece ve sadece kendi amacına yöneliktir; kendi amacı dışında başka hiç bir şeyi hedeflemez.

Oyun kendi sınırları içerisinde sonsuzdur; bir satranç oyunun kuralları belirlidir ve biz bu kuralları bozmamak koşuluyla istediğimiz kadar oynayabiliriz. Yani oyun tekrar edilebilen bir olgudur. Her oyun başlar ve kendi dünyası içinde sona erer; ancak sonlandığı anda yeniden başlama ve sona erme özelliğine sahiptir. Oyunun bu özelliği bize bir oyunu birden fazla oynama şansı tanır. Yani oyun dairesel bir yapı gösterir. Burada bir kısır döngü varmış duygusuna

kapılabiliriz ama tekrar eden sadece ve sadece oyunun kurallarıdır. Oyun sırasındaki gerilim, oyundan alınan zevk her defasında birbirinden farklıdır ve bizi her defasında aynı oyunu oynamaya yönelten şey işte bu farklılıklardır; ayak topunu düşünün oyuncu sayısı kuralları her defasında aynıdır ancak her oyun birbirinden farklıdır. Oyun içsel anlamda sonsuzdur; eğer tersi söz konusu olsaydı bir kez oynanan bir oyunu tekrar etme olanağı olmazdı.

Oyunun bir başka yüzü ise yapıntı oluşudur. Oyun yapıntı karakterini kaybedip gerçekliğe dönüşmesi onu öldürür; bebeği ile oynayan bir çocuğun bebeği için gerçekten ağlaması, ya da hırsız polis oynayan çocukların bu eylemlerini gerçeğe dönüştürmeleri oynadıkları oyunun sonu olur; artık yapıntı olan değil gerçeklik söz konusudur. Bu sahnede oynayan oyuncu için de geçerlidir; Hamlet oynayan oyuncu kendini Hamlet sanmaya başladığından itibaren orada oyundan başka şeylerden söz etmek gerekir: Oyun ve gerçeklik arasındaki ilişki semboliktir.

Her oyun mutlaka kendi yapısına uygun heyecana, gerilime gereksinim duyar. Gerilimi, heyecanı olmayan, merak unsurunun olmadığı bir oyun ölüdür. Ancak gerilim ve heyecan unsurunun çok üst düzeye çıkması oyunun gerçeklik zeminine doğru kaymasına neden olur. Sonuç oyunu belirleyen yapıntı yanının kaybolmasıdır; oyunun her zaman oyun olduğu unutulmamalıdır.

Oyun süreç ve o sürecin kendini ifade ettiği bir formdan oluşur. Schiller'in tanımlamasıyla oyun yaşayan bir formdur. Oyun bu yapıntıyla Huzinga'nın da saptadığı gibi 'oyun oynayan birey kendini gündelik olandan, alışılğıelenden uzaklaştırır'. Ancak bu uzaklaşma gündelik hayatın içinde gerçekleşir işte bu oyunun zenginliğidir, oynayan bu dünyada kendini sınırlar; oyunun sınırlarını aşmak oyunu oyun olmaktan çıkarır.

Oyun anda oluşan bir karaktere sahiptir. Kendi kendini sınırladığı ve o anda oluşan bir zaman dilimini içerir. Oyunun bu yanı kendi içine kapalı olmasıyla, yapıntı olmasıyla çelişmez, aksine örtüşür. Bu yapıntıyla oyun sahnelenen bir oyunla doğaçlama ile ve sanatsal/estetiksel aktiflikle örtüşür; gösterim tıpkı oyun gibi anlaktır. Bir performans gösterimi de yine anlaktır. Bu yapıntıyla gösterim ve doğaçlama sanat dışı oyunlarla örtüşür; oyunun içsel sonsuzluğu, kendi zamanlaması anlığı ve yapıntılığı bunu kanıtlar. Bazı oyunlar ise tamamen doğaçlamaya dayanır; bu türden oyunlar kendi dinamiklerini içerisinde geliştirirler. Oyun ve sanat, form ve süreç olarak kendi dizgesel yapıları itibarıyla aynı yapısal yasalara uyarlar. (Scheuerl, 1979: 67-101)

Oyun ve tiyatro pedagoğu oyunun bu teorik altyapısını kendi çalışmalarının zeminine oturtur. Toplumsal yaşantı karmaşık bir yapıdır. Oyun ve tiyatro pedagoğu bu karmaşık yapının içinde devinir. Bu yapının açmazlarına çözümler arar ve bu çözümleri pratikte dener. O tiyatronun ve oyunun olanaklarını bilen ve bu olanakları

pratik alanda yetkin bir biçimde kullanan kişidir. Bu nedenle gerçekten gelişkin, belli bir yaşamsal olgunluğa erişmiş, oyun ve tiyatronun engin zenginliğini kendi yaratıcılığını da katarak yeniden üreten bir sanatçı olabilmek, uzun ve zorlu bir uğraştır.

Oyun ve tiyatro pedagoğu formasyonunu edinmek için bu alana ilişkin temel bir eğitimden geçmek gerekiyor. Bu yeterli değil; bu eğitimin dışında çalışılacak alana ilişkin bir ek eğitime, deneyim ve birikime de ihtiyaç vardır.<sup>1</sup>

### **Profesyonel tiyatrodaki, seyirci ile tiyatronun buluşması sürecinde oyun ve tiyatro pedagoğu**

Profesyonel tiyatrolarda seyirci ile bir kurumsal yapı olan tiyatro arasındaki bağ kopmuştur. Seyirci oyununu seyrederek evine gider. Onun tiyatro bağlamındaki kültürel ve estetik yaşantısı seyretme eylemiyle sınırlıdır. Sadece seyretme eylemiyle sınırlanan tiyatro yaşantısı kesinlikle eksik bir tiyatro yaşantısıdır. Tiyatro sosyoloğu Uri Rapp tiyatro ile toplum arasındaki bağları şöyle şematize ediyor (Rapp, 1973:33)

### **Tiyatro ve toplum arasındaki bağlantı**

1. Toplum 2. Tiyatro

1. Anlambütünlüğü

a) Etkileşim b) Mimesis



Rol Oyunu ( Temsil )

2. Durum

a) Büyük kitlesel etkinlikler b) Gösterim



Festival

Uri Rapp; hep yaşamın bir düş ya da oyun olduğunun söylendiğini duyarız, bütün bunlar yaşamla tiyatronun bağlantısından kaynaklanır diye yazıyor ve ekliyor, ancak bugüne kadar hiç kimse yaşamın resim sanatı, müzik, bilim ya da mitos olduğunu söylememiştir. (Rapp, 1973:29) Tiyatro ile yaşam arasındaki bağlar gerçekten diğer sanatlara oranla daha güçlüdür.

Tiyatrolar toplumdan kopuk kendi içinde yaşayan kurumlar değildirler. Bu tiyatronun kendisinin topluma dair yönelişinde açıkça görülür. Bu yönelişin zayıf ya da güçlü oluşu tiyatronun bir kültür kurumu olarak hayatın içinde - ve hayata müdahale ederek- yer almasıyla doğru orantılıdır. Sorun, sahne ve seyirci arasındaki etkileşimin kopan halkasının nasıl yerine konula-

1 Eğer gençlerle herhangi bir temaya yönelik atölye çalışması yürütülüp çalışma sonucunda seyirci ile buluşma söz konusu olursa oyun ve tiyatro pedagoğunun tiyatro eğitiminden geçmiş olması ya da bu alana ilişkin ön deneyimlerinin olmuş olması önemlidir. Eğer çocuklarla, tutuklularla çalışacaksa yine ek bir eğitime ya da ön bilgiye, deneyime gereksinimi vardır.

çağıdır. Oyun bitiminde yapılan anketler kopan halkayı yerine koymaya yetmez. Bunun için oyun ve tiyatro pedagoğuna ve onun uzun bir zaman diliminde yürüteceği bir dizi etkinliğe gereksinim vardır:

Yıllık oyun düzeninin oluşturulmasında tiyatronun sanat yönetmeni ve dramaturgu belirleyici olur. Seyircinin eğilimleri el yordamıyla yakalanmaya çalışılır. Çoğu zaman pek önemsenmez bile, seyirciyle doğrudan iletişim kurmanın yolları aranmaz. Onlar kendilerine sunulanı almak zorundadırlar. Oyun ve tiyatro pedagoğuna bu zorunluluğu kırmak için seyircilerle belirli aralıklarla toplantılar düzenler. Bu toplantıların amacı seyircinin aktif katılımı ve önerileriyle oyun düzeninde doğru çizgiyi bulmaktır. Bu toplantılara tiyatronun sanat yönetmeni, rejisörü, dramaturgu ve oyuncular da katılır.

Oyuncularla seyircilerin buluştuğu sohbet toplantıları düzenler. Böylesi bir etkinlikte seyirci sahnede gördüğü oyuncuyu daha yakından tanıyarak ayrı bir tiyatro yaşıntısı edinmiş olur.

Her sezon açılışında sadece basın ve tiyatro adamlarının katıldığı bilinen partiler yerine sıradan seyircinin katılacağı içinde çeşitli etkinliklerin yer aldığı sezon açılış partisi düzenlenir.

Seyircinin baştan sona tiyatroya ilişkin her türlü eleştiriyi yöneltebileceği ve tiyatronun üretimini değerlendireceği eleştiri ve değerlendirme toplantıları düzenler.

Oyun ve tiyatro pedagoğuna seyircinin katılacağı atölye çalışmaları yapar. Bu tür çalışmalarda seyircilerle doğrudan iletişim kurulmuş olur. Ayrıca seyirci sahneleme sürecine ilişkin ve oyunculuğa ilişkin küçük bir yaşantı edinmiş olur. Bu atölye çalışmalarında seyircinin seçeceği temalar üzerinde durulur.

Görüldüğü gibi böylesi bir çaba uzun süreli ve planlı bir çalışmayı gerektiriyor. Ancak bu tür bir yapılanma tiyatronun kendi iç yapılanmasına ve seyirci ile olan ilişkisine göre çeşitli değişiklikler gösterir. Böylece bir kültür kurumu olan tiyatronun tepeden inme bir biçimde her şeyi seyirciye dayatması önlenmiş olur. Varlık nedeni seyirci olan bir kültür kurumunun söz konusu etkinlikleri yönlendirecek bir oyun ve tiyatro pedagoğuna gereksinimi vardır.<sup>2</sup>

### **Çocuk ve gençlik tiyatrolarında oyun ve tiyatro pedagoğı**

Çocuklar yetişkinlerden, açık ve anlaşılır ama kesinlikle çocuksu olmayan oyunculuk talep ederler. W. Benjamin

Oyun yazarının bir köşeye çekilip oyunu yazıp bitirmesi ve oyunu sahneleyecek olan yaratıcılara teslim etmesi bilinen bir çizgidir. Gençlik ve çocuk tiyatrolarının oyun seçiminde, oyunun yazılması ve sahnelenmesi sürecinde bilinen bu çizgiyi izlemeleri her zaman gelişkin, seyircileri kucağına alan bir sonuca ulaşmayı sağlamaz ve

2 Dar-Grup anlayışıyla çalışan tiyatrolarda oyun ve tiyatro pedagoğuna daha şanslıdır. Şanslılığı bu tür grupların seyirciyle önceden oluşmuş etkileşimine dayanır. Almanya'da Thalia Theater bir oyun ve tiyatro pedagoğı ile çalışan tiyatrolardan biridir.

çoğunlukla eksiklikleri olan ve seyircisine ulaşmakta güçlükler çeken oyunlar ortaya çıkar.

Sürekli olarak, biz bu günkü gençliğin sorunlarını biliyoruz ya da çocukların neye ilgileri olduğunu bilerek bu oyunu hazırladık gibi bildik sözler söylenir. Bu tür ifadelerin tamamen gerçeği yansıtmadığını söylemek doğru olmaz.

Oyun ve tiyatro pedagogunun işlevi tiyatro seyircisi ile tiyatro grubunu özel hazırlanmış bir atölye programı kapsamında bir araya getirmektir. Bu ise tamamen bilinen anlayışın dışında bir sahneleme ve yazma sürecini gerektirir. Oyunun temel çizgisinin olduğu ilk andan itibaren çocuklara ve gençlere ulaşmanın yolu araştırılmalıdır. Okullara giderek ya da çocukları, gençleri tiyatroya davet ederek bunu yapmak mümkündür. Böylesi bir etkinlik üç temel aşamayı içerir.<sup>3</sup>

Birinci aşama, oyuncuların henüz estetik anlamda biçimlenmemiş ham oyun malzemesini çocuklar ve gençler önünde doğaçlamalarıdır. Bu hem oyunculara yeni bir açılım getirecek, hem de oyunu yazacak ve yönetecek olanlara etkileşim bazında yardımcı olacaktır.

İkinci aşama, doğaçlamalardan sonra oyun ve tiyatro pedagogunun çocuklarla ısınma çalışması, oyunlar ve alıştırma yapması ile başlar ve çocukların eleştirileri doğrultusunda oyunun yine çocuklar

tarafından, çocukların bakış açısından doğaçlanmasıyla sürer. Böylesi bir süreç; öykünün irdelenmesi, oyun kişilerinin değerlendirilmesi biçiminde ve pratik zeminde gerçekleştirilir. Oyun ve tiyatro pedagogu bu zeminin yaratıcısıdır.

Üçüncü aşama, çocukların ya da gençlerin oyunun sahnelenme sürecini belirli aralıklarla izlemeleri, oyuncularla, yönetmenle oyun üzerine söyleşmeleriyle devam eder. Prömiyeden sonraki her gösterimin bitiminde seyircilerin sahneye davet edilmesi, sahnede kullanılan dekor kostüm ve aksesuarların denenmesi, onların tiyatroya dair yaklaşımlarında ayrı bir yaşantı olacaktır. Oyun ve tiyatro pedagogu seyirciyi oyuncularla birlikte oyuna yönelik doğaçlamalar yapmak üzere davet etmesiyle yeni bir süreç başlamış olur. Bu sürecin yönlendirilmesi tamamen oyun ve tiyatro pedagogunun sorumluluğundadır.

Peter Brook ve gurubunun sahnelediği bir çocuk oyununda oyundan sonra çocuklar oyuncularla birlikte doğaçlama yapmaya davet ediliyorlar. Çocuklar doğaçlamalar sırasında oyunda kullanılan kostümleri, balonları, ipleri özgürce kullanabiliyorlar.

İki saat boyunca çocuklar içlerindeki enerjiyi özgürleştirdiler ve birlikte inanılmaz şeyler yaptılar. Çocuklar sopaları kimsenin düşünmeyeceği bir biçimde, devinimler, kapılar, oluşturmak, yeni oyunlar keşfetmek, hayvanları yansıtmak, müzik aleti yapmak, kendi aralarında ilişkiyi yeniden oluşturmak ya da ritmik alıştırma yapmak için kullandılar. (Smith:26)

<sup>3</sup> Bu tür etkinliklerde oyun ve tiyatro pedagogu her tür ön hazırlığı yapar.

Açıkça görülüyor böylesi bir modelle çalışan bir grup kesinlikle seyircisine daha yakındır. Bu tür gruplar seyirciye ayrı bir estetik beğeni ve tiyatro yaşantısı sunabilirler.

Bir başka tiyatronun bu tür bir çalışmasını aktarmak istiyorum. Bu yukarda ki üç aşamalı sürecin bir başka biçimidir. Ancak sonuçta aynı kaygılardan yola çıkmıştır.

Çocuk ve gençlik tiyatrosu olan „Theater der Jungen Welt Leipzig“ 1989/90 oyun sezonundan itibaren tiyatro pedagoglarıyla birlikte çalışıyor. Tiyatrocularla ilk karşılaşmadan itibaren gençler dramatik sanatla tanışıyorlar, daha sonra oyun provalarına katılıyorlar, oyuncularla, yönetmenle, sahne tasarımcısıyla, söyleşiyorlar, tartışıyorlar ve ilk oyunun çevre düzenlemesini kendi düşüncelerini katarak geliştiriyorlar ve biçimiyorlar.

Tiyatro pedagogları bir okula Krötenhans und Teufelshertz adlı oyunu paralel sahneleme önerisiyle gidiyorlar. Tiyatrocular öğrencilere her tür yardımda bulunmayı kabul ediyorlar. Çalışmaya iki sınıftan toplam 111 öğrenci katılıyor.

Tiyatro pedagogları okulda bir tiyatro haftası başlığı altında etkinliğe katılacak öğrenciler için bir atölye çalışması başlatıyorlar. Bu çalışma öğrencilerin eğilimlerini ortaya çıkarıyor. Öğrenciler beş ayrı grup oluşturuyorlar.

- Üç grup oyunculuğu seçiyor. (Bu grup almanca öğretmeni tarafından yön-

lendiriliyor.)

- Bir grup sahne tasarımını seçiyor. (Bu grubun yönlendirilmesini sanat öğretmeni olan bir öğretmen üstleniyor.)

- Bir grup müzik yapmayı seçiyor. (Bu grup müzik öğretmeni tarafından yönlendiriliyor.)

Süreç öğrencilerin tiyatronun provalarına katılmaları ve bu yolla farklı bir iletişim kurmalarıyla sürüyor. Çocuklar tiyatronun farklı alanlarına ilişkin sorular yöneltiyorlar. Tiyatrocular öğrencilerin yaratıcılığını destekliyorlar.

Sonuç; çocuklar deneyimlerin karşılıklı aktarılmasında, yeni düşüncelerin yaratılmasında, pratikte hemen deneme ve değiştirmede, sorumluluk almada alışılmadık bir biçimde özgür olduklarını ifade ediyorlar. Çocuklar oyuncuların düşünme ve çalışma formlarına ilişkin deneyimler ediniyorlar. Etkinliğe katılan çocuklardan biri „yüz kere alıştırmayı yapmak zorundasın ve her sahne için on alıştırmayı, çünkü sürekli olarak insan yeni bir şey buluyor ve değiştirebiliyor.“ (Gärtner, Kom, Nickel, 1991: 139-141) Biçiminde sahneleme sürecinin özelliklerine değiniyor.

Günümüzde birçok ülkede tiyatrolar seyirci ve tiyatro arasındaki ilişkiyi tesadüflere bırakmayan bir anlayış geliştirdiler.<sup>4</sup> Özellikle çocuklar ve gençler için yapılacak bir tiyatronun yapısal olarak yukarıda

<sup>4</sup> Almanya'da her tiyatro mutlaka bir oyun ve tiyatro pedagogu ile birlikte çalışmaktadır.

üstünde tartışıldığı gibi tasarlanması, bu türden çalışmalar yapacak eğitilmiş bir oyun ve tiyatro pedagoğuna gereksinim duyar.

**- Profesyonel tiyatrolarda yönetmen ve diğer yaratıcılarla birlikte sahneleme sürecine katılma.**

“Başkaları için bir şey yapıyorsanız bırakın ödesinler, kendiniz için bir şey yapıyorsanız cebinizden ödemeyi bilmelisiniz.” Meyerhold.

Oyuncular çoğunlukla okulu bitirip herhangi bir tiyatrodan oynamaya başladıktan sonra artık olgunlaştıklarını düşünürler. Oysa bu zorlu bir süreçtir ve çoğu oyuncu gerçekten olgunlaşmadan sanat yaşamının sonuna gelir. Bu ancak ve ancak sürekli öğrenmeyi, denemeyi bir yaşam biçimine dönüştürmekle mümkündür. Bunun için oyuncunun yer aldığı tiyatronun böylesi bir olanağı sunacak dinamiğe sahip olması gerekir. Günümüzde birçok tiyatro oyuncuya sanatını derinlemesine tanıyacağı, deneyeceği, olanaklar sunamaz. Bu bir istek sorunundan çok tiyatronun nasıl algılandığı ile ilgili bir sorundur.

Profesyonel tiyatrolarda hep rejî grubu oluşturulur. Bu grubun içinde yönetmen, dramaturg, oyuncular, sahne tasarımcıları, ışık tasarımcısı, asistanlar yer alırlar. Bu sahneleme sürecinin bilinen yapılanmasıdır. Yönetmen tek sorumludur o her şeyi düşünür ve dikte eder. Oyuncular zaten kendi yaratıcılıklarını kısıtlı oranda ortaya koyabilirler. Adına okuma provası denilen ve aslında tiyatronun iç dinamiğine asla

uymayan bir süreçle sahneleme ve oynama eylemi başlar. Böylesine alışlagelmiş bir yapının içinde oyun ve tiyatro pedagoğuna yer yoktur.

Peter Brook Orta Avrupada geçerli olan çalışma biçimini dehşet verici buluyor. Haftalarca büyük bir masa etrafında çalışmayı ve metni çözümlmeyi değil, oyuncunun doğrudan metni algıladığı, vücudunda hissettiği çalışma biçimini tercih ediyor. Masa başı çalışmasını ise şöyle değerlendiriyor: „ Bu anlayış kuşkusuz askeri bir operasyon için çok uygundur. Çünkü iyi bir general tanklarını düşman tarafına göndermeden önce bir masa etrafında toplar. Tiyatro ise başka bir şeydir.“ (Brook, 1994:107)

Her prova mutlaka oyuncuyu fiziksel ve ruhsal olarak hazırlayan bir ön ısınmayla başlamalıdır. Sigarasını kuliste söndürüp sahneye fırlayan bir oyuncunun hiç bir ön hazırlık yapmadan yaratıcı olabilmesi bir sanırdır. Öncelikle oyuncunun bedenini yoğurması gerekiyor. Yani, bedenin fiziksel ve ruhsal anlamda gerginlikten arınması sağlanmalı. Lee Strasberg bedenin gerginlikten arındırılmasını „yoğunlaşmanın“ ön koşulu olarak görüyor. İşte bu noktada oyun ve tiyatro pedagoğunun işlevi, oyunlarla, alıştırma ile oyuncuları yaratım sürecine hazırlamaktır.

Bir örnek olması açısından Peter Brook’un oyuncularla yaptığı bir oyunu burada aktarmak istiyorum. Brook bir çember oluşturarak oturan on beş kişiye soldan



başlamak üzere bir, iki, üç... diye saymalarını istiyor. Ve oyunu anlatmaya başlıyor.

„Şimdi birden yirmiye kadar çember içerisindeki pozisyonunuzu dikkate almadan saymaya çalışın. Başka bir deyişle, isteyen istediği an başlayabilir, koşul birden yirmiye kadar sayarken iki kişi aynı anda konuşmayacak. Yani birkaç kişi birden fazla sayıyı söylemek zorunda.

Bir, iki, üç, dört  
dört

Hayır, iki kişi aynı anda konuştu, o halde her şey yeniden başlamalı.“ (Brook, 1994:97)

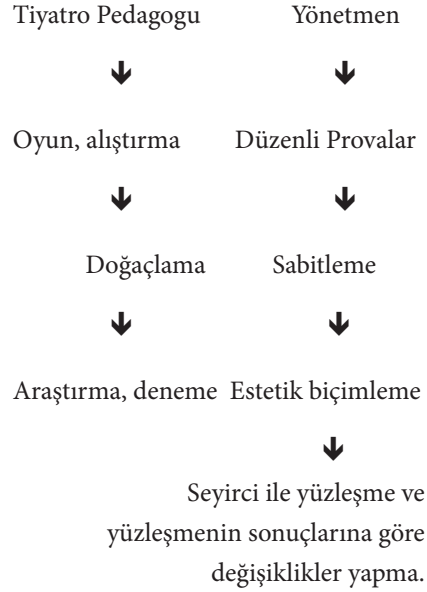
Grup yirmiye kadar söylenen kurallara dikkat ederek saymak zorunda.

Brook daha sonra oyunun bütün oyun teorisyenleri tarafından kabul edilen özelliklerine değiniyor; oyunu oynayanın oyun içerisindeki özgürlüğü, oyunun kuralı, disiplin ve yoğunlaşma.

Brook bu alıştırmayı düzenli olarak yaptıklarını söylüyor ve bunun ön hazırlık alıştırmalarına bir örnek olduğunu ifade ediyor.

Yönetmenlerin büyük bir çoğunluğu bilinen anlamda sahneleme anlayışına sahiptirler. Brook, Tabori, Grotovski bilinen anlayışın dışında olan yönetmenlerden biridir. Brook ve Tabori, yönetmenliklerinin yanı sıra oyun ve tiyatro pedagogu formasyonunu en yetkin bir biçimde kullanan tiyatro adamlarındandırlar. Ancak her yönetmen böylesi bir niteliğe sahip değildir.

Oyun ve tiyatro pedagogunun işlevi sadece ön hazırlıkla sınırlı değildir. O aynı zaman da sahneleme sürecinde üreteceği atölye çalışmalarıyla yönetmene oyuna ilişkin ham malzeme üretendir. Dolayısıyla oyun ve tiyatro pedagogu doğaçlama konusunda da yetkinliği olan bir yaratıcıdır. Yönetmenle oyun ve tiyatro pedagogu arasındaki farkı daha da belirginleştirmek ve yanlış anlaşımaları önlemek adına, konuya bir şema ile bakalım.



Yukardaki şemadan da anlaşılacağı gibi oyun ve tiyatro pedagogu oyuna ilişkin atölye çalışmaları, ısınma çalışmaları ve teknik alıştırmalar sürecinde aktif olarak sahneleme eyleminde yer alır. Yani sahneleme süreci sabitlemeye doğru yöneldiğin-

de oyun ve tiyatro pedagogunun işlevselliği azalır ve yönetmen sürece bütün ağırlığını koyar.

Görülüyor, oyuncular böylesine bir süreçte özgürdüler, her şeyi deneyebilirler, süreç bütün yaratıcıların - dramaturg, oyuncular, sahne tasarımcıları, yönetmen-birlikte katılacakları yaratmaya uygun bir yapıya sahiptir. Burada oyun ve tiyatro pedagogu süreci yönetmenle birlikte yönlendirir.

### **Amatör tiyatronun örgütlenmesinde oyun ve tiyatro pedagogu.**

“insan birlikte yaşadığı insanlar tarafından değiştirilebilir ve sadece ölümler değiştirilemezler.” B. Brecht

Brecht, “amatör tiyatrodan söz etmek bir anlam ifade eder mi” başlıklı yazısında “amatörlerin yaptığı çalışmaların sanatsal olmadıklarına inanmak, hatta onların yaptıklarından sanata dair hiç bir şey ortaya çıkmasa bile yanlıştır. Kötü bir gösterim de iyi bir gösterim de arkasında bir etki bırakır. Kötü bir gösterim kötü bir etki bırakır, ama kötü bir etki. Bunun bir önemi olmadığını söylemek sanat açısından tamamen yanlıştır. İyi sanat, sanat algısını geliştirir. Kötü sanat sanata dair algıya dokunmazlık etmez ona zarar verir” (Brecht, 1968 :64) Buradan hareketle seyredilen bir oyun ister kötü sahnelenmiş ister iyi sahnelenmiş olsun dünyaya dair bir pencere açar ve oyuncular belirli koşullar altında insanların

birbirlerine karşı nasıl davrandıklarını sergilerler. Dolayısıyla sergilenenin seyircinin tasarımlarına saldırmaması ona karşı ya da yanında olmaması ya da seyirciye başka bir alternatif sunmaması söz konusu değildir. Bunlar az ya da çok eksik ya da noksan her oyunda gerçekleşir. Brecht bu bağlamda Dunga Ding adlı bir filmde söz eder. Bu filmde Hindistan’a saldıran bir İngiliz birliği ve onların yerli halkla girdikleri mücadele anlatılmaktadır. Ancak bu mücadelede yerli halka geri zekâlı muamelesi yapılırken İngilizlere daha gelişkin bir uygarlığın temsilcileri muamelesi uygun görülmekte ve film yerli halkı kültür yoksunu olarak ortaya koymaktadır.

Bu türden bir yaklaşım seyirci üstünde tahminimizden de öte bir etki bırakır. Bu noktada tiyatronun politik, etik ve estetik anlamda seyirciyi kendi sanatsal olgunluğu doğrultusunda etkilediğini rahatlıkla ifade edebiliriz.

Amatör tiyatro bu yüzden donanımsız ve kendi halinde bırakılamaz. Tiyatroya ve tiyatro üstünden sanata ilgi duyacak geniş kitlelere yön verecek bir yapılanma bir ülkenin sanatsal birikiminde önemli sonuçlar doğurur. Birçok ülkede amatör tiyatroyu destekleyen yapılanmalar vardır. Oyun ve tiyatro pedagogu işte bu yapılar içinde yer alarak tiyatro sanatına hizmet edebilir. Bu sayede tiyatro sanatı amatör düzeydeki sâkil, müsamere mantığından kurtarılabilir.

Grubun bütünün hem içsel hem de en-telektüel birikiminin sahneleme sürecinin

içine sokulması, her şeyden önce bunun olabildiğince organik bir biçimde gerçekleştirilmeye çalışılması ve bu sayede bir grup yaşantısının oluşturulması vazgeçilmezdir. Sahneleme sürecinde ve gösterimde yaşananlar amatör oyuncunun dünyasını farklılaştırır. Organize olabilmeyi, kendi bedenini disipline etmeyi, başkalarıyla empati kurmayı öğrenmek, kendi yarattığına karşı sorumluluk taşımak, seyircinin enerjisini hissetmek, oynayanı o oyundan önceki birey olmaktan çıkarır. Tekrar B. Brecht'e dönersek "insan birlikte yaşadığı insanlar tarafından değiştirilebilir ve sadece ölümler değiştirilemezler." Ve Brecht'le devam edelim "tiyatro sanatı insana daha yakın ve genel olarak bütün sanatlardan daha sıklıkla denenilen bir sanattır ve bu sadece sahnede değil yaşam içerisinde de denenilen bir sanattır. Bir halkın tiyatro sanatı, bütünlüklü, yaşayan bir organizma olarak değerlendirilmelidir ve eğer o organizma bütün öğeleriyle sağlıklı değilse bu sağlıklı bir durumu ifade eder." (Brecht, 1968 :64)

Sahnelenecek oyunların seçimi, dramaturgi yapmayı becermek, oyuncuların çalıştırılması, tiyatronun örgütlenmesinin sağlanması, oyun yönetmenin inceliklerinin kavranması, uluslararası ilişkilerin organize edilmesi gibi önemli aşamalar oyun ve tiyatro pedagogunun katkılarıyla daha verimli hale gelir.

Amatör tiyatrodaki katılımcılar, birlikte çalışarak üretmeyi, toplumsal sorunlara sahnenin penceresinden bakarak yak-

laşmayı ve sahnenin büyümesini yaşarlar. Bunlar kulağa hoş gelen şeylerdir. Unutulmaması gereken amatör tiyatro yapan grupların çalışmalarına nasıl katkıda bulunulacağıdır.

Oyun ve tiyatro pedagogunun amatör tiyatro yapan gruplara katkısı ancak bir kurumsal yapı içerisinde olanaklıdır. - Kurumsal yapı olmadan bu olanaklı değil midir? Kuşkusuz olanaklıdır. Ancak burada örgütlü olan ile olmayan arasındaki farkı görmek gerekir. - Her ülkede böylesi örgütlenmeler var. Türkiye'de de bütün bir ülkeyi kapsayan ve her bölgede özerk bir yapıya sahip, sanata ilgi duyan insanlara destek olan bir örgütlenmeye gereksinim olduğu ortadadır. Amatör tiyatroyu destekleyecek ekonomik yardım belirleyici unsur değildir. Amatörler yapı itibarıyla hayatlarını tiyatrodan kazanmayan bireylerden oluşurlar. Onları harekete geçiren tek şey yaptıkları sanatsal çalışmadan aldıkları keyiftir.

Oyun ve tiyatro pedagoguna düşen görev bu kurumsal yapının yönlendiricisi olmaktır. Böylesi bir kuruma sahip bir ülkede amatörler artık yalnız değillerdir. Sorunlarını götürebilecekleri kurumlara sahiptirler, her şeyden önemlisi bilineni tekrar etmek zorunluluğundan kurtulma şansına sahiptirler. +

**Eğitimde oyun ve tiyatro pedagoğu**

“Oynamak öğrenmektir.” H. Scheuel

Oyun ve tiyatro içsel deneyimleri ve yapıntısal olanı birbirinden ayırmaz, tam tersine bu iki olguyu birleştiren bir yapıya sahiptir. Gerçekleştirilen her kişileştirme eyleminde oyuncu bunu yaşar. Aynı şey çocuklar içinde geçerlidir. Çocuk kendi somut deneyimlerini yarattığı yapıntı düzlemiyle bütünleştirir. Bu oyunun ve oynama eyleminin toplumsal yaşantıyı kapsayan özünden gelir.

Oyun ve tiyatro, çocuğa birlikte yaratmayı ve birlikte yaratma sürecinde bireysel olabilmeyi bir olanak olarak sunar. Taklit etmeyi değil yaratıcılığı öne çıkarmasıyla çocuğun bireysel gelişiminin önünü açar. Oyun ve tiyatro çocuğun toplumsal ilişkileri algılamasında ve yorumlamasında başka hiç bir sanatın sunamayacağı olanaklara sahiptir.

Tiyatro dışarıdan içeriye, içerden dışarıya doğru bir deneyim aktarımı, bir tartışmadır: Hayattan aldığı sahne kendi koşullarına göre yeniden yaratır/anlamlandırır ve yeniden hayata sunar. İşte tiyatronun bu yanı onu en önemli kılan tarafıdır. Bu yanıyla tiyatro okullarda verili olan eğitim anlayışının dışında olanaklar sunar: Bir oyunun sahnelenme süreci ya da oyun ve tiyatro işliğı öncelikle katılımcının imgelemine, yaratıcılığını, algısını, gözlem yeteneğini geliştirmeyi hedefler. İşte bu hedeflere ulaşmada en etkili araçlardan biridir tiyatro.

Bir tiyatro atölyesinde bireyin içsel dünyasına dair deneyimlerle bireyi çevreleyen dış dünyaya dair deneyimler buluşurlar ve bu bireyin yaratıcılığında etkili olur. Doğaçlama yapan her birey kendi tasarımını ve hayata yaklaşımını beraberinde getirir. Ortaya çıkan her şey aslında bütünü bir yansımasıdır: Bireyin içsel dünyasının ve o dünyayı saran dış kabuğun. (Schäfer, 1989: 28-29)

Kuramsal olarak yazılanların pratik zeminde yerini bulması, kuramsal olanı hayata geçirene bağlıdır. İşte bu kişi oyun ve tiyatro pedagoğudur. Onun eğitimdeki işlevini değerlendirirken iki önemli noktaya dokunmak istiyorum.

Normal ders programının işlenmesinde oyun ve tiyatronun bir araç olarak diğer diğerlerinin yanında kullanılması.

Okulda normal ders programlarının dışında oyun ve tiyatronun estetik/sanatsal bir yaşantı oluşturmada kullanılması.

Yukarda belirtilen iki farklı süreç oyun ve tiyatro pedagoğunun izleyeceği iki farklı yolu belirler. Birincisinde yaparak öğrenme ve didaktik olan daha fazla öne çıkacaktır. İkincisinde estetiksel bir yaşantı, hayata ayrı bir bakış, hayatı yorumlama ve oluşan estetik /sanatsal, belli bir tamamlanmışlığı olan yaratıyı sunma söz konusudur.

Görüldüğü gibi oyun ve tiyatro pedagoğu her iki süreçte farklı işlevlere sahiptir. Ve onun her iki süreçte farklı deneyim ve birikime gereksinimi vardır.

Örneğin ‘Rol Oyunları’ yansılamaı

içerir, bu gerçekliğin bir biçimde ortaya konması ya da oyun mekânı ve olanakları içerisinde yeniden ifadesidir. Rol oynayan çocuk gerçeği yansır. Bu noktada hayata dair çeşitli olasılıkların denenmesi söz konusudur. Ya da bir başka deyişle birey gerçeğe dair kendince bir resim oluşturur. Kendi dünyasına ilişkin resimleri ortaya koyan birey bu resimlere karşı duran diğer bireylerin resimleri ya da ifade dilleleriyle yüzleşmek durumunda kalır. Böylece önemli bir olgu ortaya çıkar, daha doğru bir deyişle çikmalıcıdır: o da alternatif olanın algılanmasıdır. Alternatif fikirlerin ortaya çıkması verili olanın sürekli kabulünü yadsır ve bu her toplum için hayati öneme sahiptir. Bunun bizim toplumumuz açısından ise daha da hayati bir öneme sahip olduğunu vurgulamakta yarar var: Bizim toplumumuzda verili olan her zaman kabul görmüştür bu bizim toplumumuz açısından önemli bir zaafıdır.

Grup içerisinde bir birey ya da birden çok kişi kendi fikirlerini gerçekleştirmek isteyebilir, ya da kendi fikrini kabul ettirmek için diretebilir. Bu çok daha önceden çatışmaların üretken çözümünü öğrenmeye neden olabilir. (Wardetzky, 1991:3-5)

Burada oyun ve tiyatro pedagoğunun gerçekten aktif ve üretken müdahalesi önemlidir. Bu sayede belki çatışmaların üretken çözümü için daha okuldayken bir strateji geliştirme söz konusu olabilir. Yaşanan sorunlara, çatışmalara yaratıcı ve üretken çözümler getirebilmeyi öğrenmek, ilkokul düzeyinde kazanılacak bir bakış

açısı olabilir.

Oyun ve tiyatro pedagoğu kurumsal yapılanmalar içinde farklı işlevlere sahiptir. Medya ve onun sunduğu olanaklar tiyatroyu seyirciye ulaşmak konusunda zor durumda bırakmıştır. Seyirciye ulaşmak konusunda yeni çalışma biçimlerine ihtiyaç vardır.

Okulda öğrenme kültürünü yeniden tanımlamak ve geliştirmek bir zorunluluk olarak karşımızda duruyor. Bu konuda yeni ve ufuk açacak çalışmaları pratikte denemek ve sonuç almak eğitimin geleceği açısından önemli sonuçlar doğuracağı açıktır.

Oyun ve tiyatro pedagoğu hayatın bir çok alanında çağdaş yaşamın ürettiği sorunlara disiplinler arası bir anlayışla çözümler aramaya çalışan, içinde yer aldığı süreçleri yaratıcı bir anlayışla pratiğe taşıyan özelliklere sahiptir.

Yaparak ve yaşayarak bir sorun üstüne çalışmak öğrenmenin en etkin biçimlerinden birini oluşturur.

Kaynakça

Brecht, B. Schriften zur Theater, B. 4, 1968

Wardetzky, K. "Plädoyer für das Spiel", in Spiel und Theater in Berlin und den neuen Bundesländern

Schäfer, Helmut. Spielphantasie und Spielumwelt, Weinheim: Juventa, 1989

Peter Brook, Das offene Geheimnis, Frankfurt am Main, 1994

C.Smith, Ein Beispiel seiner Arbeit, „Orghast“ in Persepolis, Frankfurt am Main

Angela Gärtner, Ula Korn, Hans -Wolfgang Nickel Spiel und Theater in Berlin und den neuen Bundesländern, Berlin 1991.

Rapp, Uri. Handeln und Zuschauen, 1973 Darmstadt

Scheuerl, Hans. Das Spiel, Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen, Weinheim und Basel 1979.

