

## Lehrstück (öğretici oyun)– "Learning-Play"(öğrenme oyunu)

### Siyasal-Pedagojik Bir Tiyatro Konseptinin Gelişimi,

### Değişimi ve Güncelliği\*\*

Florian Vaßen\*

Hannover Üniversitesi

#### 1. Das "Lern-Spiel"(öğrenme oyunu)

Bertolt Brecht „Lehrstück“ (öğretici oyun) başlığını 1929 yılında ilk defa kullandığında ve Baden-Baden müzik festival haftası kapsamında „Das Badener Lehrstück“ (Baden Öğretici Oyunu) adlı oyunu 28.7.1929 tarihinde gösterime koyduğunda, belirli bir hususta epik tiyatro deneyimlerinin ötesine taşan yeni bir tiyatro türüne başlamıştı: Tiyatronun asıl kategorisi sayılan izleyiciler için oyun anlamındaki sahne ile izleyiciler arasındaki iletişim ortadan kaldırıldı veya en azından ikinci plana düştü. Brecht’in ifade ettiği gibi, "öğretici oyun izlenerek değil, oynanarak öğretir. Öğretici oyun için izleyiciye gerek duyulmamakla birlikte, izleyici doğal olarak değerlendirilebilir"<sup>1</sup>. Brecht tiyatro araçlarını kullanmakla birlikte asıl tiyatroya ihtiyaç duymayan bir dizi deneylere girişti [...]"<sup>2</sup> Brecht bunun yerine „faal olanla izleyeni“, yani „siyasetçiyle filozofu“ birbirinden ayırmayarak, kendi kendini yansıtan ve teori ile uygulama arasındaki ayrımı ortadan kaldırmaya çalışan siyasal-pedagojik bir oyun sürecini başlattı<sup>3</sup>.

Estetik-pedagojik deney olarak ortaya çıkan ve işçi hareketlerinin siyasi ve kültürel ortamında Weimar Cumhuriyeti'nin son dönemlerinde gelişen siyasi tiyatro pedagojisi hem sağ kesimin

---

\*\* Bu makalenin Almanca'dan Türkçe'ye çevirisi Erdem Karabulut tarafından yapılmıştır.

\* Prof. Dr., Hannover Üniversitesi, E-posta: florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de

<sup>1</sup>Bertolt Brecht: Öğretici oyun kuramı: Brecht'in öğretici oyun modeli. Belgeler, Tartışma, Tecrübe, Yayımlayan: Reiner Steinweg. Frankfurt 1976, S. 164.

<sup>2</sup>Bertolt Brecht: [Hitler öncesi Alman Draması]: B.B.: Eserler. Büyük Berlin ve Frankfurt Şerhi. Yayımlayan: Werner Hecht . Cilt. 22.1. Berlin .1993, S. 167.

<sup>3</sup>Bertolt Brecht: Eğitim kuramı: Brecht'in öğretici oyun modeli, S. 71.

hem de sol kesimin bilindik iftiralarına ve sert eleştirilerine maruz kaldı<sup>4</sup>. Öğretici oyun ibaresi de genel dil anlayışında ve hatta üniversite araştırmalarında öğretici oyun olarak, zamanın siyasi bir oyunu olarak ve yerleşik değerlerin yıkılması ve sanat düşmanlığı anlamında acemi tiyatrocu olarak uzun süre yanlış anlaşılmıştır. Ancak Brecht de kendi kendine „öğretici oyun ibaresinin çok şanssız bir ibare olup olmadığı sorusunu“ sormuştur<sup>5</sup>. Buna karşın şekillenmesinde çok yüksek bir ihtimalle Brecht'in de katkısı olduğu İngilizce "learning-play"<sup>6</sup> ibaresi (öğretici oyun), öğrenmenin öğretiye karşı ve oyunun da tiyatro oyununa karşı vurgulanmasında Brecht'in niyetini güçlü bir şekilde yansıtmaktadır. İngilizce ibareye kıyasen ifade edilebilen "Lern-Spiel" (öğrenme oyunu) her halukarda oyunla öğrenmenin „öğretici oyun“ ibaresini çoğunlukla gizleyen yönüne işaret eder.

Batı Alman Germanisti olan Reiner Steinweg 1963/64 yılında öğretici oyunu ilk kez ele aldıktan kısa bir süre sonra öğretici oyun içerisinde daha önceden belirlenmiş olan öğretiyi tiyatro figürlerinin iletmediğini, bilakis asıl başaktörlerin öğrenenler olarak oyuncuların olduğunu fark etti. Bu suretle bir metin ya da ifade içine sözlü olarak yerleştirilen öğreti yerine oyuncuların bedensel, duygusal, akılcı ve psikolojik tutumları geçirildi. Steinweg aynı zamanda da o zamanlar kendisinin ifade ettiği gibi sosyal sorumluluk ile kişinin yaşadığı kendi yaşamı arasındaki çelişkiyi, yani sosyal ilişki ve sosyalleşme ile bireyin asosyalliğe kadar çıkabilecek olan mutlu olma arzusu arasındaki çelişkiyi de kavradı. Steinweg ayrıca Brecht'in topluma entegre edilmiş „faydalı birey“ tiplemesini savunarak kişinin toplum ve öğretici oyun içerisinde yok olacağı görüşüne karşı çıktı. Federal Almanya'daki öğrenci hareketleri bağlamında birkaç yıl sonra Weimar Cumhuriyeti'nin son dönemlerinde de olduğu gibi sadece öğretici oyuna yönelik olarak değil aynı zamanda da şiddete yönelik olarak da sorular yöneltildi. Direnişin meşruluğu ile toplumsal ve kişisel şiddet ilişkisi üzerine bir tartışma başladı.

Brecht sadece bir teorinin parçalarını ortaya koyduğu için, Berlin'deki uzun süren Bertolt-Brecht-Arşiv araştırmaları temelinde Brecht'in öğretici oyun teorisinin yeniden oluşturulması, bir „kavram örgüsü“ geliştirme ve bu kavram örgüsünü oyun metinleriyle bağlantılı görme denemesi Steinweg'in de vurguladığı gibi „öğretici oyun teorisinin oluşturulması anlamına geliyordu“<sup>7</sup>. „Maßnahme (Tedbir)“ ve "Der Untergang des Egoisten Johann Fatzer (Bencil Johann Fatzer'in Çöküşü)" gibi en önemli iki ve çok çeşitli öğretici oyun metinleri üzerindeki

<sup>4</sup>Bkz. "Maßnahme"nin "Kabul belgeleri": Bertolt Brecht: "Die Maßnahme". Oyun talimatlı eleştiri, Yayımlayan. v. Reiner Steinweg, Frankfurt a. M. 1976, S. 319-468.

<sup>5</sup>Bertolt Brecht: Öğretici oyunla ilgili yanlış anlamalar: Brecht'in öğretici oyun modeli, S. 129.

<sup>6</sup>Bertolt Brecht: Hitler öncesi Alman Draması: ebenda, S. 150.

<sup>7</sup>Ebenda: S. 8.

çalışmaların önemli bir oynaması rastlantı değildir. Buna karşın artistik prensibi ve poetik yapısı ancak son yıllarda dikkat çeken „estetik bir tür olarak öğretici oyunun“ analizi 8 yıllar boyu yapılmadı. Öğretici oyunun epik tiyatroya karşı sistemleştirilmesi ve vurgulanması ile ilgili yoğun teorik tartışmaları (Haarmann/ Wallach/ Baumgarten (1973), Berenberg-Gosler/ Müller/ Stosch (1974), Mittenzwei (1976))<sup>9</sup> 70’li yılların sonunda Federal Almanya’da özellikle okul, üniversite, siyasi oluşum ve tiyatro alanlarında çeşitli ve kendi içinde heterojen olan yeni bir öğretici oyun uygulaması izledi<sup>10</sup>. 1981 yılında uygulamalı öğretici oyun çalışmaları için örgütsel bir çerçeve sunan, 1984 yılından beri Hannover öğretici oyun arşivini (LAH) „gri edebiyat“, yani yayımlanmayan çalışmalar, yaşanılanlarla ilgili raporlar ve yazılar için yöneten ve bu yıldan itibaren bir süre öncesine kadar „Öğretici Oyun-Tiyatro-Pedagoji“ alt başlığı olan „Korrespondenzen“ (yazışmalar) adlı tiyatro pedagojisi dergisini çıkaran tiyatro pedagojisi topluluğu kuruldu.<sup>11</sup> 90’lı yıllarda öğretici oyunların tiyatro niteliği ile müziğin rolü hakkında yeni bir tartışma başladı. Bu durum öğretici oyunun edebiyatın „drama“ türü olmadığı, aksine sözlü bir müzikal olduğunu ileri süren Krabiel’in tezinin doğmasına yol açtı<sup>12</sup>. Tek yanlılığı nedeniyle tutarlılıktan uzak olan bu tez ilk dört öğretici oyunda bulunan müzik ve metnin iç içe geçmesiyle oluşmuştu. Brecht bu tezde bestekarların sözetçiliğine indirgenmiş ve belirgin siyasi niyeti tamamen göz ardı edilmişti.

„Asosyal Tiyatro“ (1984) ve „Gençlik ve Şiddet“<sup>13</sup> adlı ampirik araştırma projesi gibi uygulamalı oyun denemeleri özellikle farklı yöntemlerle 30’lı yıllara göre çok farklı toplumsal bir durumda bulunan bugünün genç yetişkinlerinin ve gençlerin öğretici oyun deneyimlerine ve

<sup>8</sup>Ebenda: S. 9.

<sup>9</sup>Hermann Haarmann/Dagmar Walach/Jürgen Baumgarten: Epik tiyatro ile öğretici oyun tiyatrosu ilişkisi: *Alternative 16* (1973), H. 91: Brecht-Materyalleri I. Öğretici oyun üzerine tartışma, S. 183-199; Heinrich Berenberg-Gosler/Hans-Harald Müller/Joachim Stosch: Öğretici Oyun – Bir kuramın yeniden oluşturulması mı yoksa öğrenme sürecinin devamı mı? Reiner Steinweg’in İrdelenmesi, Öğretici Oyun. Brecht’in siyasal-estetik eğitim kuramı. Stuttgart 1972; Werner Mittenzwei: Brecht öğretici oyun kuramının izleri. Yeni öğretici oyun yorumları üzerine düşünceler: Reiner Steinweg: Brecht’in öğretici oyun modeli. Belgeler, Tartışma, Deneyimler. Frankfurt a. M. 1976, S. 225-254. Öğretici oyun bibliografyasına bakınız: Gerd Koch/Reiner Steinweg/Florian Vaßen (Hg.): *Asosyal tiyatro. Öğretici oyunlarla oyun denemeleri ve uygulamaya teşvikler*. Köln 1984, S. 286-299. Steinweg bu eleştiriyi irdeliyor: Reiner Steinweg: Kavram ve deneyim. Öğretici oyun tartışması üzerine: Brecht’in öğretici oyun modeli, S. 427-452.

<sup>10</sup>Bknz. Reiner Steinweg (Hg.): Bertolt Brecht’in teşviki üzerine: Öğrencilerle, işçilerle, tiyatrocularla öğretici oyunlar. Frankfurt a. M. 1978

<sup>11</sup> Derginin bugünkü adı „Zeitschrift für Theaterpädagogik. Korrespondenzen“(Tiyatro pedagojisi dergisi. Yazışmalar)

<sup>12</sup> Klaus-Dieter Krabiel: Brecht’in öğretici oyunları. Bir oyun türünün doğuşu ve gelişimi. Stuttgart 1993; Bknz. Krabiel’in ilgili bölümleri: Jan Knopf: Beş ciltlik Brecht Elkitabı. Cilt. 1. Stuttgart/Weimar 2001; Krabiel hakkında temel ve ikna edici bir eleştiri için bknz: Günter Hartung: Brecht’in öğretici oyununun mazisi.: Şair Bertolt Brecht. 12 Araştırma. Leipzig 2004, S. 127-247.

<sup>13</sup>Reiner Steinweg/ Wolfgang Heidefuß/ Peter Petsch: Silahsız olduğumuz için. Politik eğitime ilişkin tiyatro pedagojik araştırma projesi. Bertolt Brecht’in önerisi ışığı altında . Frankfurt a. M. 1986.

bilinç süreçlerine yoğunlaşmıştı. Burada bugün Brecht'in öğretici oyunları ile nasıl çalışılabileceği ve bu esnada neler öğrenilebileceği sorusu büyük önem arz etmektedir<sup>14</sup>

## 2. "Die Inseln der Unordnung" (Düzensizlik Adaları)

Aydınlanma dialektiği içerisinde sanayi ülkelerindeki çelişki ve sınırlar açıkça ortaya çıktığı için, toplumsal ilişkilerin ve aynı zamanda küresel yapıların giderek karmaşık ve tehditkar bir boyut alması toplumun müdahaleci modellerinin bir işe yaramaması, siyasal-pedagojik yöntemlerin yeterli gelmemesi ve aydınlatıcı konseptlerin başarısız olması sonucunu doğurmuştur. Bunların yerine Brecht'in „Bencil Johann Fatzer'in Çöküşü“nde de belirttiği gibi, totaliter bir gaye gütmeyen „korku merkezi“ ve ütopyik merkez olarak etki yapan üretken „düzensizlik adaları oluşmuştur.<sup>15</sup> Burada özellikle beden, ruh ve sanatın diğer tarafta da ölüm, şiddet ve asosyalin dile getirilmesi gerekir. „Unutulan“, hariç tutulan ve bir kenara bırakılan bu „alanlar“ Brecht'in „Galile'nin Hayatı“ adlı eserinde tanımladığı gibi, akılcılığın enstrümental akıl olarak yıkıcı güç haline geldiği bir çağda yaşamak ve hayatta kalmak için gerekli gözükmemektedir. Bununla birlikte burada yeni totaliter taleplerin oluşması ve noktasal karşı hareketten sözgelimi beden, ruhun veya estetiğin „kapsamlı“ ideolojisinin doğması tehlikesi vardır. „Düzensizlik Adaları“ buna göre günümüzdeki hakimiyet ilişkileri ortasındaki „kurtarıcı adalar“ ve „güvenli bölgeler“ değildir. Kutsal beden<sup>16</sup>, sağlıklı ruh ve barıştırıcı sanat eseri tamamen aydınlatılmış insan kadar çok az bulunur.

Sık sık „sonucu dikkate almayan klasik sanatçısı olarak değerlendirilen Brecht de bilindiği üzere toplumun aydınlanmacı tasarımlarının yukarıda tanımlanan hükmüne tabi olur. Brecht iddia edildiği gibi sonucu dikkate almayan biri değildir. Bu husus bir yandan oyun, rejî ve sahne uygulamalarına yani tiyatroya, diğer yandan da drama, lirik ve düz yazıya, yani Avrupa'daki, tüm dünyadaki ve özellikle de üçüncü dünya ülkelerindeki edebiyata tam olarak bakıldığında rahatlıkla anlaşılabilir. 20. yüzyıl tiyatrosu ile estetik modern dönemin draması Brecht olmadan düşünülemez. Ancak Brecht'in komedi yönü „ağır basan“ temsil şekliyle ve ekonomik kavrama<sup>17</sup>yönelen estetik denemeleriyle siyasal olarak etkin ve „müdahaleci“ bir tiyatro modeli olarak epik tiyatrosu tarihsel gelişimi içerisinde özel bir sınırlılık gösterir, çünkü

<sup>14</sup> Güncel öğretici oyun uygulamaları için ZGerd Koch'un makalesine bkz..

<sup>15</sup>Heiner Müller: "Beni Althusser olayı alakadar ediyor..." Konuşma tutanağı.: H.M.: Rotwelsch. Berlin 1982, S. 178.

<sup>16</sup>Vgl. Florian Vaßen: Tüm ve parçalanmış beden. Beden-tedavi ile beden-tiyatro ilişkisindeki anahtar sözcükler: Korrespondenzen. Hiçbir şey bedensiz olmaz..., 9 (1993) H. 17/18, S. 15-21.

<sup>17</sup>Fang Wang: "İnsanlar üzerinde de deneyler yapılır..." Bertolt Brecht'te bilim ve sanat birliği konusu üzerine. Würzburg 1992.

temelinde yatan toplumsal teori olan Marksizm Sovyetler Birliğinde en azından şekli değişerek gerçekleşmesinde başarısız olarak kabul edilebilir.

Sözü edilen tüm bu sorunlar Brecht'in öğretici oyunları için de geçerli olmalıdır, çünkü burada sorgulanan toplumsal olarak müdahaleci yöntemler olarak pedagoji ve siyaset özel bir ölçüde odak noktasında bulunmaktadır. Bu sebeple bu iki kavramı yukarıda adı geçen beden, ruh ve sanat kavramlarıyla bağlantılı hale getirmek istemem şaşırtıcı olabilir.

### 3. Körper, Gewalt und Psyche (Beden, Şiddet ve Ruh)

Tehdit edilen, zarara uğrayan ve paramparça olan beden<sup>18</sup> ve bedeninin yok olması ölümle sembolize edilmesi tüm öğretici oyunlarda farklı şekillerde önemli bir rol oynar. "Badener Lehrstück vom Einverständnis" adlı öğretici oyundaki „En küçük büyüğün“ kabul edilmesi, ölümün anlayışla karşılanması ve bedeninin soytarıca parçalanması "Der Jasager" ve „des jungen Genossen" ve "Die Maßnahme" adlı oyunlardaki oğlan çocuğunun ölümünün yanısıra "Bösen Baal dem asozialen" ve "Futzer" adlı fragmanlardaki ölümcül şiddette bu bedenselliğin radikal ifade şekilleridir. Bununla birlikte bu irdeleme öğretici oyun fikrine uygun olarak ilk olarak metin seviyesinde gerçekleşmez. Öğretici oyunları oynayanlar bu yıkıcı beden yoğunluğunu daha ziyade oyun süreci içerisinde gerçekleştirirler. İnsan bedeninin gerçekten tahrip edilmesi ritüeli andıran karşı tasarımlarda öyle sivriltilir ki bunların reddedilmesi ortaya çıkar. Bu şekilde „beden zırhı“ parçalanmış olur<sup>19</sup>. Tutumlarda, yani bir tür bedensel hafızada bilinçte görünürde çoktan aşılmış olan ön bilinçteki davranış şekilleri ortaya çıkar. Ancak burada ne cezbe ve coşku, ne de bedeninin yeni bir bütünlüğe olan çabası, yani „hasta“ bedeninin iyileştirildiği bir terapi süreci söz konusudur, Brecht'in jesti daha çok ara verme anlamına gelir ve belirli bir otorite ve kontrol edilebilirliği içerir.

Fakat örneğin Psychodrama<sup>20</sup> gibi tedavi yaklaşımlara belirli bir yakınlık başka bir düzeyde tespit edilebilir: Şiddetin toplumda şekillenmesi olarak ("Badener Lehrstück"), kolektif şiddet olarak ("Der Jasager", "Die Maßnahme"), bireysel şiddet uygulaması olarak ("Der böse Baal der asoziale") şiddetin irdelenmesi öğretici oyun metinlerinin yapısı ile öğretici oyun uygulaması

<sup>18</sup>Vgl. Rainer Nägele: Brecht'in gaddarlık tiyatrosu: Öğretici oyun ve eserler: Walter Hinderer (Hg.): Brecht Dramaları. Yeni Yorumlar. Stuttgart 1984, S. 300-320; Florian Vaßen: Gülme ve çığlık veya Bay Schmitt, Palyaçolar Clowns ve Oyuncak Bebek: Gerd Koch/ Florian Vaßen (Hg.): Komedi ve Palyaço Tiyatrosu. Müzik, Edebiyat, Film ve Oyunda Komedi Çeşitliliği. Frankfurt a. M. 1991, S. 158-183.

<sup>19</sup>Bknz. Otto Clemens/ Peter Rautenberg: Öğretici oyunun unsuru olarak bedensel-duyularla ifade şekillerinin yeniden kazanılması: Gerd Koch u.a. (Hg.): Sosyal Tiyatro, S. 14-23.

<sup>20</sup>Bknz. Silvia Losacco/ Reiner Steinweg: Pskodrama ve Öğretici Oyun: Korrespondenzen 10 (1994), H.19/20/21, S. 64-68; Daha fazla ayrıntı için: Reiner Steinweg: Öğretici Oyun ve Epik Tiyatro. Brecht Kuramı ve tiyatro-pedagojisi

için karakteristiktir<sup>21</sup>. „Öğretici oyunun sergilenmesinde içselleştirilen şiddet biçimleri dışa vurulabilir, şiddet fantazilerine öğretici oyun figürünün „korumasında“ izin verilir, tam ve iyi örneklerle icra edilmesi şartıyla asosyalin vatandaş olma sürecindeki bir kişi tarafından temsil edilmesi devlete çok fayda sağlar. Devlet insanların korku ve bilgisizlikten ileri gelen asosyal dürtülerini mümkün olduğunca tamamlanmış ve bireye kendisinin erişemeyeceği bir şekilde dayatarak en iyi biçimde düzeltebilir.“<sup>22</sup> Burada Brecht'in kendine özgü devlet tespitinden bağımsız olarak öğretici oyunun sahnelenmesinde katasisli etkinin güçlü bir vurgulanması görülür. Bu durum klasik Alman tiyatrosu anlamında anlaşılabilir, aksine korku ve ürpermenin zevkle ve bedensel olarak kolaylaştırılması olarak bir tür antik yaklaşım olarak anlaşılmalıdır.<sup>23</sup>

Bu yaklaşım 80'li yıllardan beri Almanya'da farklı biçimlerde savunulmakta ve uygulanmaktadır.<sup>24</sup> Bir oyun denemesi örneğin şu şekilde tanımlanır: „Odak noktasında [...] şiddet konusu bulunmaktaydı. Şiddet uyguladığımız (uygulamak zorunda kaldığımız) durumlarda nasıl hareket ederiz, saldırgan düşüncelerimizle nasıl başa çıkarız, başkaları üzerinde (baskıcı) etki yaptığımızda nasıl bir bilinçle hareket ederiz, şiddet şeklinde örgütlenmiş bir toplumda ve bu toplumun kuruluşlarında hangi tutumları sergileriz?“<sup>25</sup> Oyunda bizzat uygulanan ya da maruz kalınan şiddetin *bir* sonucu kendisinden ve başkalarından korkmadır; ancak korku kızgınlık ve merakın, bilgi ve değişimin çıkış noktasıdır, korku Heiner Müller'in bir ifadesinde kullandığı gibi yeni olanın ilk ortaya çıkışıdır.<sup>26</sup>

Bu çok üretken davranış şekli doğal olarak itirazlara maruz kalmıştır. Özellikle siyasi yönünden ziyade psikolojik yönü vurgulanarak direniş biçimi olarak şiddetin bu yöntemle ilgisi olmadığı eleştirilmiştir. Yerinde bir tespitle Brecht'in öğretici oyunlarında toplumsal, özellikle

---

uygulaması. Frankfurt a. M. 1995, S. 133-148; Bknz Reiner Steinweg: Şiddet, Savaş ve Günlük Hayat Deneyimleri : Diyalog. Barış Araştırmasına Katkılar, Cilt. 2, 1985, S. 38-64.

<sup>21</sup>Bknz. Florian Vaßen/ Jörg Golke: Dostluk – Şiddet içermeyen öğretici oyun deneyimleri: Korrespondenzen 6 (1990), H. 7/8, S. 34-37.

<sup>22</sup>Bertolt Brecht: Eğitim kuramı: Brecht'in öğretici oyun modeli, S. 71.

<sup>23</sup>Wolfgang Schadewaldt: Korku ve Merhamet ? Aristo Trajedi Yaklaşımının Yorumlanması Üzerine: W. Sch.: Antik dönem ve günümüz. Trajedi Üzerine. Münih 1965, S. 53.

<sup>24</sup>Bknz. z.B. Florian Vaßen: Öğretici Oyun ve Şiddet. "Genç Yoldaşın Kireç Çukurundan Çıkışı ": Korku ve ölüm oyunları ve yansımaları. Heiner Müller'in eserine bknz. Şairin 60. doğum günü için özel cilt, yayımlayan. v. Paul-Gerhard Klusmann ve Heinrich Mohr. Bonn 1990, S. 189-200.

<sup>25</sup>Ingo Scheller: Asosyal davranışlar üzerinde çalışmalar ve Öğretmen ve öğrencilerle öğretici oyun uygulamaları: Gerd Koch : Asosyal Tiyatro, S. 63.

<sup>26</sup>Heiner Müller: Korku Yeni olanın ilk ortaya çıkışı. New York'ta postmodernizm üzerine tartışma : H.M.: Rotwelsch. Berlin 1982, S. 94.

de sınıf savaşlarını irdeleme bağlamında olumlu bir şiddet anlayışının ortaya çıktığına işaret edilmiştir.<sup>27</sup>

Psikoloji anlayışı, psikoanaliz ve öğretici oyun teorisi hakkında başka bir düzeyde bir tartışma başlatılmıştır.<sup>28</sup> Özellikle Brecht'in "Der böse Baal der asoziale" (Kötü asosyal Baal) ve "Der Untergang des Egoisten Johann Fatzer (Bencil Johann Fatzer'in çöküşü)" adlı öğretici oyun fragmanlarıyla diğer öğretici oyun denemelerinde ifadesini bulduğu gibi, 20. yüzyılın en önemli toplumsal ve estetik sorunlarından biri asosyellik ile ahlak arasındaki çelişkide görülür: Sigmund Freud bağlamında da olduğu gibi dürtüler ile uygarlığın ortaya çıkardığı sınırlamalar arasındaki tezat ".<sup>29</sup> Brecht öğretici oyunlarda asosyellik ile toplum arasındaki çelişkiyi kendi zamanındaki diğer yazarlardan daha yoğun bir şekilde irdelemiş ve insanların mutlu olma arzularını ve ihtiyaçlarını toplumsal değişimlerin çıkış noktası ve temel olarak kullanmaya çalışmıştır. Brecht bu sırada neredeyse çözülemeyecek aynı sorunla karşılaşmıştır, bu nedenle Freud'un „Kültür Hoşnutsuzluğu“ adlı incelemesinde ifade ettiği çıkmazdan söz edilebilir: Bencil olarak nitelendirdiğimiz mutlu olma çabası ile toplum içinde başkalarıyla bir birlik oluşturma çabası bireysel ve kültürel gelişim süreçleridir ve birbirine düşmanca karşılık verdiği ve birbiriyle neredeyse hiç bağdaşamayacağı için çok zor biraraya getirilebilir ve birbiriyle barışması neredeyse mümkün değildir. "<sup>30</sup>

Fakat Brecht "Der böse Baal der Asoziale" und "Der Untergang des Egoisten Johann Fatzer" öğretici oyun fragmanlarının gösterdiği gibi, bireysel mutluluk çabası, zevk, anlamlılık, eşitlik, kardeşlik ve adalet arasındaki bu çelişkiyi öğretici oyun denemelerinde ortadan kaldırma denemesinde „Malzeme savaşı Brecht Brecht'e karşı“<sup>31</sup> adlı oyunda siyasi ve estetik bakımdan başarısızlığa uğramıştır. Özellikle bu „başarısızlık“, sade ve çekingen bir metindeki politik ve açık seçik çelişkileri ve boş yerleriyle kısmen fragman şeklindeki öğretici oyun metinleri öğretici oyun oyuncularına harici ve içselleştirilmiş asosyelliği ve sosyalliği toplumsal örnek olarak algılama, oyun içerisinde araştırma, bunları „sergileme“, aleni hale getirme ve bu şekilde bunlarla başa çıkmayı öğrenme deneyimi için olanak sağlar.

<sup>27</sup>Bernhard Gaul/ Reiner Steinweg: Şiddet kavramı üzerine tartışma oyun yönetmenin konumu ve zaman ölçüsü: Korrespondenzen 10 (1994), H.19/20/21, S. 41-48.

<sup>28</sup>Bknz. Florian Vaßen: "Mutluluk tanrısının" kovulması. Brecht'in asosyal öğretici oyun örneği ve Freud'un "Kültür Hoşnutsuzluğu" – Karşılaştırma Denemesi: Korrespondenzen 10 (1994), H. 19/20/21, S. 52-63.

<sup>29</sup>Editörün Sigmund Freud hakkındaki notu: Kültür Hoşnutsuzluğu.: S.F.: Araştırma baskısı, Cilt. 9. Frankfurt a. M. 1974, S. 193.

<sup>30</sup>Ebenda: S. 265f.

<sup>31</sup>Heiner Müller: Fatzer +- Keuner.: Heiner Müller Materyal. Yayınlayan. von Frank Hörnigk. Leipzig 1990, S. 36.

#### 4. Gestische Sprache, ästhetische Erfahrung, artistisches Prinzip (Beden Dili, Estetik Deneyim, Artistik Prensip)

Sanat, açık bir şekilde kendi içinde yer alan beden, şiddet ve ruh unsurlarına kıyasla öğretici oyun kuramında ve uygulamasında ilk bakışta daha ziyade tali bir unsur olarak görünür. Brecht „Öğretici Oyun Kuramı“ adlı metinde şu şekilde yazmıştır: "Kişilerin şekillenmesi için kullanılan ve oyunlar için geçerli olan kıstaslar öğretici oyunda işlevi dışına itilmiştir, ancak bu metinde şöyle bir husus da yazılıdır: "*Epik tiyatronun* kuralları oyun şekli için geçerlidir. V-etkisinin incelenmesi gereklidir." – Yabancılaşma hem bilgilendirme ile ilgili hem de estetik bir süreçtir. Sonuç olarak Brecht şöyle der: "Özgün buluşun ve güncel türün parçaları daha kolay bir şekilde oyun içine yerleştirilebilmesi için öğretici oyunun biçimi kesindir."<sup>32</sup> Öğretici oyunların biçimi „orta soyutlama düzeyiyle“ belirlenir, bu biçim adeta konuşma dili (diskursiv) ile poetik dil arasında yer alır. Kişinin kendi deneyimleri günlük hayattaki ifade şekilleriyle araçları çok yavan ve sade olan bu özel biçimin içine daha iyi bir şekilde yerleştirilebilir, çünkü ne teorik bir metnin soyutluğu ne de poetik bir metnin mecazları bulunur. Buna rağmen oyun süreci rol oynandan ve psikodramadan farklı olarak sanat değeri taşıyan edebi metinlere dayanır. Bu metinlerde sadece toplumsal örnekler değil, aynı zamanda dilsel örnekler de „yüksek nitelikli“ olarak yer alır, çünkü „belirli davranış şekillerinin uygulanması“, belirli tutumların alınması, belirli konuşmaların (diyalogların) yansıtılması Brecht için önemlidir.<sup>33</sup>

Brecht öğretici oyundaki bu „konuşmaları (diyalogları)“ düzensiz ritmi olan kafiyesiz mısralarla ve beden diliyle yazmıştır, yani bu konuşulan ve aynı zamanda da poetik bir biçimi olan bir dildir. Brecht'e göre beden dili şu anlama gelir: "Dil konuşan kişinin jest ve mimiklerine tam olarak uymalıdır"<sup>34</sup>. Bunun yanında figürlerin iki anlamlılığı, sahne yapımında uyum ve tezatlıklar, koro ve yorumların montajı gibi estetik yöntemler önemli bir rol oynar. Winnacker de öğretici oyunların başta dili olmak üzere poetik yoğunluğunu öne çıkarır

<sup>32</sup>Bertolt Brecht: Öğretici Oyun kuramı üzerine: Brecht'in öğretici oyun modeli, S. 164; Steinweg, sanat perspektifinin önemini sanat kavramına bağlı olduğunu öğretici oyun hakkındaki son kitabında gösterir.: Reiner Steinweg: Öğretici Oyun ve Epik Tiyatro. Brecht Kuramı ve tiyatro pedagojisi uygulamaları. Frankfurt a. M. 1995, S. 93-103.

<sup>33</sup>Bertolt Brecht: Öğretici oyun kuramı: Brecht'in öğretici oyun modeli, S. 164.

<sup>34</sup>Bilindiği gibi inançlı bir hristiyan olmayan Brecht'in Martin Luther'in dilini çok beğendiğini şu örnek belgeler: "İncildeki seni kızdıran gözünü yerinden çıkar cümlesi bir emir şeklindedir, ama salt jestlerle ifade edilmemiştir,"seni kızdıran" ifadesi başka bir anlam taşıdığından ifade edilmemiştir. Eğer bu cümle "Eğer gözün seni kızdırıyorsa onu yerinden çıkar" şeklinde olsaydı tamamen jestlerle ifade edilmiş olurdu. İlk bakışta bu ifadenin jest ve mimik açısından çok daha zengin ve saf olduğu görülür. İlk cümle bir kabulü ve kendine özgünlüğü içerir. Özellikle bu kabulde ton olarak tam olarak ifade edilebilir. O zaman kısa bir çaresizlik faslası ortaya çıkar ve ancak daha sonra şaşırtıcı nasihat duyulur. " Bertolt Brecht: Düzensiz ritimli kafiyesiz lirik üzerine: B.B.: Werke. Bd. 22, S. 360



ve „didaktik mecaz“ düzeyine indirildiği için „şiirsel söze“ işlev kazandırılan ve „kendini reddeden kırılğan metinlere“ „çok fazla sanatsal kesinlik“ özelliğini verir.<sup>35</sup> Öğretici oyun burada Adorno anlamında farklı poetik katmanları olan „artistik prensip“ olarak anlaşılır<sup>36</sup>. Bir yandan „bu şekilde bilinen içeriklere karşı metnin tam olarak okunması zorunluluğu vurgulanır“<sup>37</sup>, diğer yandan da "Die Maßnahme" adlı öğretici oyun başta olmak üzere öğretici oyunların *sadece* ne „oyun şablonu“ olarak ne de „metin“ olarak anlaşılacağı gösterilir".<sup>38</sup> Oyuncuların tutumları ve jest mimikleri de şekil ve ifade gücü açısından estetik olarak oluşturulmuştur. Bunlar günlük hayata işaret ederler ve aynı zamanda da günlük hayatın içinden çıkmışlardır, tarz olarak alıntı yapılabilecek ve bununla da tekrar edilebilir olan canlı bedensel görüntülere dönüşürler. Öğretici oyun denemelerinde ayrıca örgütlü deney yapma ile oyuncuların oyunda serbestçe değişiklik yapması ve doğaçlaması arasında üretken bir gerilim bulunur. Brecht „Bireyin özgürlüğünün birliği ve tüm bedeninin disiplinliliği“ne ilişkin başka bir bağlamda „sabit bir amaçla doğaçlamadan“ söz eder<sup>39</sup>. Bu çeşitli estetik oluşumlardan gözlemcilerin oyun süreci içindeki algılamasının da estetik bir yönelme olduğu sonucu çıkarılabilir.<sup>40</sup>

Siyasi niteliğini „günlük hayatın deformasyonlarına“ karşı direnişte bulan edebi metinleri jest ve mimiklerle ele alınmasıyla kazanılan estetik deneyim kavramı bir çok oyun denemesinde saklı kalan öğretici oyun fikrinin özel bir boyutunu vurgular. Burada farklı deneyimlerin estetik doğrulanmasıyla özellikle jest ve mimiklerde, oyuncuların konuşma ve hareketlerinde malzeme yapılan ve sahnede çelişkili ifade şeklini bulan edebi metinlerin karmaşıklığı ve yorumlanamaz olmaları hususu söz konudur: "Görselleştirme süreci [...] edebiyat üretim sürecini ve metinlerin üretilebilirliğini belirginleştirir. [...] Bu çalışma biçimi zihni ve bedensel temelinde yönelme ve araç kullanmaya karşı yeni algılama olanakları ve üretim biçimleri geliştiren estetik hassaslık

<sup>35</sup>Susanne Winnecker: "Aradığınız her kimse o ben değilim". Bertolt Brecht'in "Die Maßnahme" öğretici oyunundaki yokluğun eleştirisi üzerine düşünceler : Korrespondenzen 10 (1994), H. 19/20/21, S. 71; bkz.: „Aradığınız her kimse o ben değilim “Bertolt Brecht'in "Die Maßnahme" öğretici oyunundaki yokluğun eleştirisi “. Frankfurt a. M. u.a. 1997.

<sup>36</sup>Theodor W. Adorno: angajman.: Th.W.A.: Edebiyat notları. Frankfurt a. M. 1981, S. 419.

<sup>37</sup>Susanne Winnecker: "Aradığınız her kimse o ben değilim ".: Korrespondenzen, S. 74.

<sup>38</sup>Ebenda: S. 72.

<sup>39</sup>Bertolt Brecht, Slatan Dudow, Hanns Eisler: „Maßnahme“ üzerine: Brecht'in öğretici oyun modeli, S. 111.

<sup>40</sup>Bknz. Reiner Steinweg: Öğretici Oyun ve Epik Tiyatro. Brecht Kuramı ve tiyatro pedagojisi uygulamaları. Frankfurt a. M. 1995, S. 93-104.

üzerine ve günlük hayatın duyularla üretiminden ve yeniden üretiminden değil, bilakis estetik metin ve geçmişin yıkıcılığından oluşan algılama olanakları üzerine kuruludur."<sup>41</sup>

### 5. Die Problematik der Dialektik (Dialektik Sorunsalı)

Beden, ruh ve sanat vurgulaması ile öğretici oyunların siyasal pedagojisinin reddedilmesi amaçlanmaz. Bununla tam tersi amaçlanır. Pedagojinin davranış modelinin pedagojik amacıyla birlikte tiyatroya yönelerek duyularla algılama ve öznellik yönüne doğru bir açılım yaptığı ve siyasi boyutun beden, ruh ve sanatta çeşitlendiği tezini ortaya koyuyorum. Walter Benjamin'in „pedagojik etki, siyasi etkisi, poetik etkisi“ şeklinde yaptığı sıralama "<sup>42</sup> bu bağlantıyı göstermekle kalmaz, muhtemelen yükselen bir kertelemeyi ifade etmek istediği belirli bir zamansal sırayı da vurgular.

Bununla birlikte öğretici oyun kuramının önemli bir kavramı şu ana kadar taslak olarak gösterilen hususlarla birlikte muğlaklığı daha da artmıştır, hatta şüpheli hale gelmiştir, öğretici oyun uygulamasında oyuncuların zihnini her zaman işgal eden bir kavram haline gelmiştir; ben dialektikten söz ediyorum. Öğretici oyunu oynarken dialektik düşünceyi nasıl öğrendiğim ve Brecht'in bunu nasıl ifade ettiği sürekli olarak sorulagelmıştır. Bunun mümkün olabilceği konusunda sıklıkla şüpheye düşülmüştür. Dialektik için bilindiği üzere doğal bir prensip olamayan, ancak bir düşünme yöntemi olan Brecht her zaman çelişkileri sentezden ya da bütünlükten daha güçlü bir şekilde vurgulamıştır: "Materyalistik dialektik [...] toplumsal olayları süreç olarak [...] ele alır ve bunları çelişkileriyle birlikte takip eder. Herşey değişerek, yani kendisiyle bir birlik içinde bulunmayarak var olur "<sup>43</sup> Bilinen şu öğretici oyun cümlesi bu bağlamda anlaşılmalıdır: "mutabık olmak aynı zamanda mutabık olmamak anlamına gelir."<sup>44</sup> Brecht Pierre Abraham ile yaptığı bir konuşmasında öğretici oyunda görüşleri destekleyen ya da görüşlere karşı gelen argümanların söz konusu olmadığını, aksine iyi bir dialektikçinin olması gerektiği gibi sadece bir tür fikir jimnastiğine özgü oynaklık alıştırmalarının söz konusu olduğunu vurgulamıştı."<sup>45</sup>

Gerçi „dialektikçi“ Brecht'e göre düşüncelerinde oluşan şeyleri kavrayabilmek için krize dönüştürür, ancak dialektik çözümlere varmak giderek zorlaşır, çelişkiler birbirine karşı durarak

<sup>41</sup>Ralf Schnell/ Florian Vaßen: Direniş biçimi olarak estetik deneyim. "Fitzer" fragmanlarının jest ve mimik bakımından yorumu: Gerd Koch u.a. (Hg.): Asosyal Tiyatro, S. 170.

<sup>42</sup>Walter Benjamin: Brecht üzerine denemeler. Frankfurt a. M. 1981, S. 10.

<sup>43</sup>Bertolt Brecht: Tiyatro için küçük Organon.: B.B.: Eserler. Bd.23, S. S. 82..

<sup>44</sup>Bertolt Brecht: (Anlayış ve Tezat.: Brecht'in öğretici oyun modeli, S. 62.

<sup>45</sup>Brecht Pierre Abraham hakkında rapor veriyor.: Ebenda: S. 198.

ve çözülmöz gözükerek daha ziyade paradokslar ve tezatlıklar ortaya çıkar ve dialektiğın ne olduğunun (...) „pratik bilgisini“ belirler ".<sup>46</sup> Öğretici oyunu oynayanlar bizzat Brecht'in kendisinin yazdığı gibi "yüksek nitelikli örnekleri taklit ederek", rolleri değışerek veya akıllıca farklı bir şekilde oynayarak bu örnekleri eleştirerek bir durumun farklı perspektiflerini ve usulünü tecrübe edebilirler ve deneyebilirler. Heiner Müller şu tespitinde belki de haklıdır: Toplumsal gerçeklik ile Brecht'in öğretici oyunları "klasik Marksist kategorilerle" artık yeterince algılanamaz, çünkü bunlar "oturdukları dalı keserler ".<sup>47</sup>

## 6. Die "unreine" Lehre vom Lehrstück (Öğretici Oyunun "salt"bir öğretisinin olmaması)

Öğretici oyunun "saf" bir öğretisi ne Brecht'te ne de daha önceki araştırmalarında<sup>48</sup>. Brecht'in öğretici oyun kuramını sistematik olarak yeniden oluşturmaya çalışan Steinweg'de yoktur ve hiçbir zamanda olmamıştır.

Uygulama Brecht'in döneminde kesinlikle farklı şekilde yapılıyordu. Çeşitli pedagojik ve kültürel bağlamıyla her bir öğretici oyun ve öğretici oyun fragmanı Baden-Baden eyaletindeki müzik festivali, reform yüksek okulu ve işçi kültürü bunu açıkça göstermektedir. İşbirliği ve eleştiri sürecindeki kuram tamamlanmış bir sistem değildi, bilakis Brecht tarafından siyasal-pedagojik tiyatro uygulaması kapsamında parça parça geliştirilmiş ve sürekli değıştirilmiştir. Bu eğilim güçlendi, uygulama renkli, karışık ve "katışık" hale geldi, kuram tartışması üretken ve aleni bir hal aldı. Öğretici oyun günümüzde özellikle kapsamlı ve karmaşık olan tiyatro pedagoji alanına Brecht döneminden daha güçlü bir şekilde entegre edildi.

Bugün bu alanda diğer yazarların karma metinleri bulunmaktadır. Alexander Kluge'nin<sup>49</sup> Heiner Müller ile birlikte önemli sayılan ve eleştirel yönde öğretici oyunu geliştirme çabaları buna örnek olarak verilebilir. Ayrıca Andrzej Wirth'in Berlin, Los Angeles ve 1994 yılında Sydney'de "Fatzer" oyunu ile performans denemesi, Josef Szeiler'in<sup>50</sup> "Fatzer" ve "Maßnahme" adlı oyunlarla denemesi ya da Joachim Lucchesi ve Gerd Koch'un<sup>51</sup> "Badener Lehrstücks vom

<sup>46</sup>Brecht Pierre Abraham'a göre rapor veriyor.: Brecht'in öğretici oyun modeli, S. 198.

<sup>47</sup>Heiner Müller: Brecht'i eleştirmeden kullanmak hainliktir: Bugünün tiyatrosu, yıllık 1980, S. 134.

<sup>48</sup>Karşılaştırınız. Reiner Steinweg: Öğretici oyun. Brecht'in siyasal-estetik eğitimi. Stuttgart 1972.

<sup>49</sup>Bknz. Alke Bauer: "Kim Manfred Schmidt'ten korkar?". İsyankar tiyatro oyunları hakkında denemeler: Bernd Ruping/ Florian Vaßen/ Gerd Koch (Hg.): Tezat sözcük ve tezat oyun. Kendi anlamı ile uyum arasında tiyatro. Durumlar, Denemeler, deneyimler. Lingen/ Hannover 1991, S. 273-281.

<sup>50</sup>Josef Szeiler: Fatzer Materyal.: Maske ve Kostüm (1988), H. 1-4; İnsan Materyali 1 "Die Maßnahme". Josef Szeiler ile bir tiyatro çalışması yayımlayan. v. Aziza Haas/ Josef Szeiler/ Barbara Wallburg. Berlin 1991.

<sup>51</sup>Bknz "...Oyun denemesi 1991:... Das Badener Lehrstück vom Einverständnis (1929)...": Korrespondenzen 8 (1992), H. 11/12/13, S. 3-30.

Einverständnis" adlı oyunun "çok estetik ve teknik gösterimi bunlara örnek olarak verilebilir.<sup>52</sup> Günlük hayat bilincinin kuramıyla, aktör konsepti olan yorumlayıcı sosyolojiyle, sembolik etkileşimcilikle, iletişimcilikle, psikodrama ile ve Freud'un psikoanalizi ile bağlantı kuruldu. Uygulamalar okul derslerinde, gençlik mübadele programlarında, öğretmen eğitiminde ve yetiştirilmesinde<sup>53</sup> ve özellikle de sosyal görevlilerin eğitiminde yapıldı. Ayrıca siyaset eğitiminde, tutuklularla yapılan çalışmalarda ve özellikle barış eğitiminde uygulamalar yapıldı.<sup>54</sup> Üniversitelerde uygulamalı öğretici oyun çalışmaları vardır, örneğin tiyatrodan değil de, üniversite gösteri salonlarında (Tutorien) öğretici oyunlarla denemeler yürütülmüştür. Berlin temsil heyeti Brecht'in „Der Jasager und der Neinsager“ (Evetçi ve Hayırcı) adlı öğretici oyununu sahnelemek üzere iki yıl boyunca okullarda turneye çıkmıştır.

Besson'un Terni'deki işçilerle ve Demokratik Alman Cumhuriyeti'ndeki halk sahnesi partner kuruluşlarla birlikte öğretici oyun denemeleri (1975/76) buna karşın bir kereye mahsus olarak yapılan olaylar olarak kaldı ve öğretici oyun uygulamaları içerisinde çok küçük bir yer tuttu. Sosyalist kuram ve uygulama bağlamı da kısa bir zaman dilimi dışında 60'lı yılların sonundan itibaren öğrenci hareketleri çerçevesinde toplumsal içerikli, şüphe, şaşkınlık ve çarpaz düşünme temalı denemelerin ve bedensellik, duygusallık ve estetik tecrübe etmenin gerisine düşmüştür. Bu hususlar 30'lı yıllara göre değişen sosyolojik temele, farklı kültürel ilişkilere, farklı toplumsal şekillenmelere ve yeni siyasi işlevlere işaret etmektedir.

Farklılık ve tezatlık poetik şekli bakımından da bugün öğretici oyun içerisinde pratik siyasi talimatların ve çoğunlukla kısaltılmış dialektiğin yerine güçlü bir şekilde geçmiştir. Çoğu denemenin ortak yönleri davranışa yönelik olmaları ve konunun merkezileştirilmesidir. Bu da Brecht'in "üçüncü şey" ve "estetik yoğunluk" hususlarıyla karşılaştırılabilir. Öğretici oyunları oynama katı günlük hayat bilincini ortadan kaldırma ve yeni ve çoğunlukla da estetik tecrübelerle maruz kalma olanağını sağlar. İster öğretici oyun/öğrenme oyunu modelinde ister

<sup>52</sup>Bknz "... Oyun denemesi 1991:... Das Badener Lehrstück vom Einverständnis (1929)...": Korrespondenzen 8 (1992), H. 11/12/13, S. 3-30.

<sup>53</sup>Bknz Daniela Michaelis: Asosyal tiyatro ve öğretmen yetiştirilmesinde barış eğitimi? Barış ve çatışma çalışmasının bütünlüğünün teorik ve pratik temeli. Frankfurt a. M. u.a. 1994.

<sup>54</sup>Aksi ifade edilmedikçe, "Korrespondenzen" 10 (1994), H.19/20/21 dergisinde bu alanların tam olarak gösterimi ve bibliyografya verileri bulunur. ; Kapsamlı öğretici oyun bibliyografyası için derginin bu sayısına bknz, S. 115-126; 1983 yılına kadar bibliyografya verileri için Gerd Koch u.a. bknz (Hg.): Asosyal Tiyatro . Köln 1994 (tükenmiş, Vf. üzerinden temin edilebilir). Steinweg'in "Çeşitlilik övgüsü ", "Öğretici oyun ve epik tiyatro adlı yeni kitabının önsözü. Brecht kuramı ve tiyatro pedagoji uygulaması ", S. 11, Uygulama alanları ile çalışma alanlarının karşılaştırılabilir, ancak bağımsız olarak ortaya çıkan bir listesi bulunur. Steinweg bu kitapta yeniden keşfedildikten 30 yıl sonra öğretici oyunu inceler ve öğretici oyun üzerindeki çalışmasını çok çeşitli uygulama deneyimlerinin ve özellikle de Brezilya'daki öğretici oyun çalışmasının etkisi altında tam bir analize ve kısmı revizyona tabi tutar.

kendini ve diğerlerini izleyerek kendi kendine hareket etmek ve oynamak, yansımalar başlangıçta ifade edilen şüphenin aksine müdahaleci bir davranışa götürebilir.

Siyasal-pedagojik ve aynı zamanda duyularla zevk alınan süreç olarak "kendini anlama" bağlamında ve "birlikte sanat icra etme" bağlamında öğretici oyun oynamak sonuç olarak Brecht'in de onayladığı bir şey olurdu. Bazı şeyler onu kızdırdı, başını şüpheyle sallardı. Ama Brecht kuramının tarihi gelişimini sonunda kabul eder ve değişiklikleri memnuniyetle karşıladı, o zaman yani oyuncular provalarda siyasi yansımaları ve estetik tiyatro unsurları ile birlikte gerçekliklerini işlediklerinde ve öğretici oyunun oynanma sürecinde oyun şablonu ile bu gerçeklikleri kurduklarında; çünkü öğretici oyunlar metinlerdir, yöntemlerdir, oyunlardır ve "üretkenler için bir sanattır".<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup>Bertolt Brecht: [Hitler öncesi Alman Draması]. : B.B.: Eserler. Cilt. 23, S. 167.



## **Lehrstück – "Learning-Play" Entwicklung, Veränderung und Aktualität Eines Politisch- Pädagogischen Theater-Konzepts**

**Florian Vaßen\***

Universitaet Hannover

### **1. Das "Lern-Spiel"**

Als Bertolt Brecht 1929 zum erstenmal den Titel "Lehrstück" verwendete und "Das Badener Lehrstück" am 28.7.1929 im Rahmen der Baden-Badener Musikfestwochen aufgeführt wurde, begann er mit einem Theater-Typus zu arbeiten, der in einem entscheidenden Punkt deutlich über seine Experimente mit dem epischen Theater hinausging: Die Kommunikation von Bühne und Publikum, das Spielen für ein Publikum als zentrale Kategorie des Theaters wurde abgeschafft oder war zumindest nebensächlich geworden. "das lehrstück lehrt dadurch," wie Brecht formuliert, "daß es gespielt, nicht dadurch daß es gesehen wird. prinzipiell ist für das lehrstück kein zuschauer nötig, jedoch kann er natürlich verwertet werden."<sup>1</sup> Brecht begann mit einer „Kette von Versuchen, die sich zwar theatralischer Mittel bedienten, aber die eigentlichen Theater nicht benötigten, [...]“<sup>2</sup> Stattdessen initiiert er einen selbstreflexiven politisch-pädagogischen Spiel-Prozess, der die Trennung von Theorie und Praxis aufzuheben versucht, indem die "tätigen und betrachtenden", sozusagen die "politiker" und die "filosofen", nicht mehr voneinander getrennt sind.<sup>3</sup>

Diese als ästhetisch-pädagogisches Experiment entstandene und sich im politischen und kulturellen Umfeld der Arbeiterbewegung am Ende der Weimarer Republik entwickelnde politische Theater-Pädagogik war nicht nur den bekannten

---

\* Prof. Dr., Universitaet Hannover, E-mail: [florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de](mailto:florian.vassen@germanistik.uni-hannover.de)

<sup>1</sup>Bertolt Brecht: Zur Theorie des Lehrstücks. In: Brechts Modell der Lehrstücke. Zeugnisse, Diskussion, Erfahrung, hrsg. v. Reiner Steinweg. Frankfurt 1976, S. 164.

<sup>2</sup>Bertolt Brecht: [Das deutsche Drama vor Hitler]. In: B.B.: Werke. Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe. Hg. von Werner Hecht u.a. Bd. 22.1. Berlin u.a.1993, S. 167.

<sup>3</sup>Bertolt Brecht: Theorie der Pädagogien. In: Brechts Modell der Lehrstücke, S. 71.

Verleumdungen und Beschimpfungen von Rechts, aber auch von Links ausgesetzt<sup>4</sup>, auch die Bezeichnung Lehrstück selbst wurde im allgemeinen Sprachverständnis und sogar in der universitären Forschung lange Zeit als Stück mit einer Lehre, politisches Zeitstück, Agitprop im Sinne von Indoktrination und Kunstfeindlichkeit missverstanden. Allerdings stellt auch Brecht sich selbst die Frage, "ob nicht die bezeichnung lehrstück eine sehr unglückliche" sei.<sup>5</sup> Die englische Übersetzung "learning-play"<sup>6</sup>, die Brecht höchst wahrscheinlich mitformuliert hat, drückt dagegen in ihrer Betonung des Lernens gegenüber der Lehre und des Spiels gegenüber dem Stück viel stärker Brechts Intention aus. Das "Lern-Spiel", wie man analog zur englischen Übersetzung formulieren kann, verweist jedenfalls auf den Aspekt des spielerischen Lernens, den die Bezeichnung "Lehrstück" allzu oft verdeckt hat.

Als sich der westdeutsche Germanist Reiner Steinweg 1963/64 erstmals mit dem Lehrstück beschäftigte, wurde ihm bald klar, dass im Lehrstück nicht Theaterfiguren eine "vorgefertigte" Lehre vortragen, sondern dass die Spielenden als Lernende die eigentlichen Protagonisten waren. Damit aber wird die sprachlich in einem Text oder einer Äußerung fixierte Lehre ersetzt durch äußere körperliche und innere emotionale, rationale, psychische Haltungen der Spielenden. Gleichfalls erkannte Steinweg schon den zentralen Widerspruch "von sozialer Verantwortung und einem erfüllten Eigenleben"<sup>7</sup>, wie er damals formulierte, d.h. von sozialer Beziehung und Sozietät einerseits und Glücksverlangen des einzelnen, das bis zur Asozialität steigern kann, andererseits. Weiterhin verteidigte er Brechts Betonung eines "positiven Individuums", eingebunden in ein Kollektiv, gegen die Auffassung von der Auslöschung des Persönlichen im Kollektiv und auch im Lehrstück. Ein paar Jahre später, im Kontext der Studentenbewegung in der Bundesrepublik Deutschland, stellte sich dann – nicht nur für das Lehrstück – wie schon am Ende der Weimarer Republik besonders prägnant die Frage der Gewalt. Es entstand eine Diskussion um die Legitimation von Widerstand,

---

<sup>4</sup>Vgl. die "Zeugnisse der Rezeption" der "Maßnahme" in: Bertolt Brecht: Die Maßnahme. Kritische Ausgabe mit einer Spielanleitung, hrsg. v. Reiner Steinweg. Frankfurt a. M. 1976, S. 319-468.

<sup>5</sup>Bertolt Brecht: Mißverständnisse über das Lehrstück. In: Brechts Modell der Lehrstücke, S. 129.

<sup>6</sup>Bertolt Brecht: The German Drama: pre-Hitler. In: ebenda, S. 150.

<sup>7</sup>Zit. nach: Reiner Steinweg: Die (Wieder-)Entdeckung des Lehrstücks. Geschichte einer Reise. In: Korrespondenzen. Zeitschrift für Theaterpädagogik 10 (1994), H.19/20/21, S. 6.



um das Verhältnis von gesellschaftlicher Gewaltförmigkeit und persönlicher Gewalttätigkeit.

Die Re-Konstruktion von Brechts Lehrstücktheorie auf der Grundlage langjähriger Forschungen im Bertolt-Brecht-Archiv Berlin, der Versuch ein "Begriffsgeflecht" zu entwickeln und es in Verbindung mit den Lehrstück-Texten zu sehen, hieß auch, wie Steinweg selbst betont, "Konstruktion der Lehrstücktheorie"<sup>8</sup>, da Brecht selbst nur Bruchstücke einer Theorie vorgelegt hatte. Nicht zufällig spielte dabei die Arbeit an den beiden wichtigsten, sehr unterschiedlichen Lehrstück-Texten, an der "Maßnahme" und dem Fragment "Der Untergang des Egoisten Johann Fatzer", eine zentrale Rolle. Ein Desiderat der Forschung dagegen blieb über Jahre die Analyse des "ästhetischen Typus Lehrstück"<sup>9</sup>, dessen artistisches Prinzip und poetische Struktur, d.h. der Kunst-Aspekt, erst in den letzten Jahren wieder ins Blickfeld geraten sind.

Auf eine intensive theoretische Kontroverse um ahistorische Systematisierung und Überbetonung des Lehrstücks gegenüber dem epischen Theater (Haarmann/ Wallach/ Baumgarten (1973), Berenberg-Gosler/ Müller/ Stosch (1974), Mittenzwei (1976))<sup>10</sup> folgte Ende der 70er Jahre eine neue vielfältige, in sich heterogene Lehrstück-Praxis in der Bundesrepublik Deutschland vor allem in den Bereichen Schule, Universität und Politische Bildung, aber auch im Theater.<sup>11</sup> 1981 wurde die Gesellschaft für Theaterpädagogik gegründet, die einen organisatorischen Rahmen für die praktische Lehrstück-Arbeit bot, seit 1984 das Lehrstück-Archiv-Hannover (LAH) vor allem für sog. "graue Literatur", d.h. nicht publizierte Arbeiten, Erfahrungsberichte und

---

<sup>8</sup>Ebenda: S. 8.

<sup>9</sup>Ebenda: S. 9.

<sup>10</sup>Hermann Haarmann/Dagmar Walach/Jürgen Baumgarten: Zum Verhältnis von Epischem und Lehrstück-Theater. In: *Alternative 16* (1973), H. 91: Brecht-Materialien I. Zur Lehrstück-Diskussion, S. 183-199; Heinrich Berenberg-Gosler/Hans-Harald Müller/Joachim Stosch: Das Lehrstück – Rekonstruktion einer Theorie oder Fortsetzung eines Lernprozesses? Eine Auseinandersetzung mit Reiner Steinweg, *Das Lehrstück. Brechts Theorie einer politisch-ästhetischen Erziehung*. Stuttgart 1972; Werner Mittenzwei: Die Spur der Brechtschen Lehrstücktheorie. Gedanken zu neueren Lehrstück-Interpretationen. In: Reiner Steinweg: *Brechts Modell der Lehrstücke. Zeugnisse, Diskussion, Erfahrungen*. Frankfurt a. M. 1976, S. 225-254. Siehe auch die Lehrstück-Bibliographie in: Gerd Koch/Reiner Steinweg/Florian Vaßen (Hg.): *Assoziales Theater. Spielversuche mit Lehrstücken und Anstiftung zur Praxis*. Köln 1984, S. 286-299. Steinweg setzt sich mit dieser Kritik auseinander in: Reiner Steinweg: *Begriff und Erfahrung. Anmerkungen zur Lehrstückdiskussion*, in: *Brechts Modell der Lehrstücke*, S. 427-452.

Protokolle, betreut und seit demselben Jahr die theaterpädagogische Zeitschrift "Korrespondenzen" herausgibt, die bis vor einiger Zeit den programmatischen Untertitel "Lehrstück ... Theater ... Pädagogik..."<sup>12</sup> trug. In den 90er Jahren begann eine neue Diskussion über den Theater-Charakter der Lehrstücke bzw. über die Rolle der Musik, die zu der These von Krabiel führte, dass das Lehrstück „nicht zur *dramatischen* Literatur“ gehört, sondern zu "vokal-)musikalischen Genres"<sup>13</sup>, eine These die aus der engen Verflechtung von Musik und Text bei den ersten vier Lehrstücken entstanden ist, die aber in ihrer Monokausalität nicht tragfähig ist. Brecht wird dabei zum Librettisten der Komponisten reduziert und seine deutliche politische Intention wird völlig außer Acht gelassen.

Die praktischen Spiel-Versuche, dargestellt u.a. in dem schon erwähnten Buch "Assoziales Theater" (1984), und das empirische Forschungsprojekt "Jugend und Gewalt"<sup>14</sup> konzentrierten sich mit unterschiedlichen Methoden vor allem auf die Lehrstück-Erfahrungen und Bewusstseinsprozesse heutiger junger Erwachsener bzw. Jugendlicher in einer deutlich gegenüber den 30er Jahren differenten gesellschaftlichen Situation. Die grundlegende Frage ist demnach, wie kann heute mit Brechts Lehrstücken gearbeitet und was kann dabei gelernt werden?<sup>15</sup>

## 2. "Die Inseln der Unordnung"

In dem Maße, in dem die gesellschaftlichen Verhältnisse in den Industrieländern und zugleich die globalen Strukturen immer komplexer und bedrohlicher werden, offenbart sich auch eine zunehmende Hilflosigkeit gesellschaftlich "eingreifender" Modelle, eine

---

<sup>11</sup>Vgl. Reiner Steinweg (Hg.): Auf Anregung Bertolt Brechts: Lehrstücke mit Schülern, Arbeitern, Theaterleuten. Frankfurt a. M. 1978

<sup>12</sup> Heute heißt die Zeitschrift „Zeitschrift für Theaterpädagogik. Korrespondenzen“

<sup>13</sup> Klaus-Dieter Krabiel: Brechts Lehrstücke. Entstehung und Entwicklung eines Spieltyps. Stuttgart 1993; vgl. auch die entsprechenden Abschnitte von Krabiel in: Jan Knopf: Brecht Handbuch in fünf Bänden. Bd. 1. Stuttgart/Weimar 2001; eine grundlegende und überzeugende Kritik an Krabiel findet sich in: Günter Hartung: Geschichte des Brechtschen Lehrstücks. In: Ders.: Der Dichter Bertolt Brecht. Zwölf Studien. Leipzig 2004, S. 127-247.

<sup>14</sup>Reiner Steinweg/ Wolfgang Heidefuß/ Peter Petsch: Weil wir ohne Waffen sind. Ein theaterpädagogisches Forschungsprojekt zur Politischen Bildung . Nach einem Vorschlag von Bertolt Brecht. Frankfurt a. M. 1986.

<sup>15</sup> Zur aktuellen Lehrstück-Praxis siehe in diesem Heft den Artikel von Gerd Koch, in dem ganz konkrete Hinweise gegeben werden.

Unzulänglichkeit politisch-pädagogischer Methoden, ein Versagen aufklärerischer Konzepte, zumal in der Dialektik der Aufklärung deren immanente Widersprüche und Grenzen allemal sichtbar geworden sind. Stattdessen bestehen und entstehen allenthalben produktive "Inseln der Unordnung"<sup>16</sup>, die ohne Totalitätsanspruch gleichsam als "Furchtzentrum", wie Brecht es im "Untergang des Egoisten Johann Fatzer" nennt, als utopischer Focus, wirken. Zu nennen sind hier vor allem: der Körper, die Psyche, die Kunst oder auf einer anderen Ebene: der Tod, die Gewalt, das Asoziale. Die Erinnerung an diese "vergessenen", ausgegrenzten und verdrängten "Bereiche" scheint lebens- und überlebensnotwendig in einer Zeit, in der Rationalität als instrumentelle Vernunft zur Destruktivkraft wird, wie Brecht es schon in "Leben des Galilei" beschreibt. Dabei besteht jedoch die Gefahr, daß jeweils neue Totalitätsansprüche entstehen und aus einer punktuellen Gegenbewegung z.B. eine "umfassende" Ideologie des Körpers, der Psyche oder der Ästhetik wird. Die "Inseln der Unordnung" sind demnach keine "rettenden Inseln" inmitten allgegenwärtiger Herrschaftszusammenhänge, sie sind kein sicheres Terrain. Der heile Körper<sup>17</sup>, die gesunde Psyche und das versöhnende Kunstwerk existieren ebenso wenig wie der völlig aufgeklärte Mensch.

Auch Brecht, der ja oft zum "folgenlosen Klassiker" stilisiert wurde, unterliegt bekanntlich dem oben beschriebenen Verdikt aufklärerischer Gesellschaftsentwürfe. Zwar ist er gar nicht so folgenlos wie immer behauptet wird, wenn man sich z.B. genauer zum einen die Schauspiel-, Regie- und Inszenierungspraxis, sprich das Theater, und zum anderen die Dramen-, Lyrik- und Prosaproduktion, d.h. die Literatur, der letzten 50 Jahre in Europa, aber auch weltweit und besonders in den letzten Jahrzehnten in der sog. Dritten Welt ansieht. Das Theater des 20. Jahrhunderts und das Drama der ästhetischen Moderne sind jedenfalls ohne Brecht nicht denkbar. Dennoch aber zeigt Brechts episches Theater als Modell eines politisch wirksamen, "eingreifenden" Theaters mit seiner komödienhaft "überlegenen" Parabelform, seinen am

---

<sup>16</sup>Heiner Müller: "Mich interessiert der Fall Althusser..." Gesprächsprotokoll. In: H.M.: Rotwelsch. Berlin 1982, S. 178.

<sup>17</sup>Vgl. Florian Vaßen: Der ganze und der zerstückelte Körper. Stichworte zum Verhältnis von Körpertherapie und Körper-Theater. In: Korrespondenzen Ohne Körper geht nichts..., 9 (1993) H. 17/18, S. 15-21.

Wissenschaftsbegriff<sup>18</sup> orientierten ästhetischen "Versuchen"<sup>19</sup> in seiner historischen Situierung eine spezifische Begrenztheit, zumal die zugrunde liegende Gesellschaftstheorie, der Marxismus, zumindest in ihrer deformierten Realisierung in der Sowjetunion als gescheitert anzusehen ist.

All diese genannten Probleme müßten auch für Brechts Lehrstücke Geltung haben, da hier die in Frage gestellten gesellschaftlich "eingreifenden" Methoden Pädagogik und Politik in besonderer Weise im Zentrum stehen. Es mag deshalb überraschen, daß ich gerade diese beiden Begriffe in Verbindung setzen möchte mit den drei oben genannten, mit Körper, Psyche, Kunst.

### 3. Körper, Gewalt und Psyche

Der bedrohte, versehrte, zerstückelte Körper<sup>20</sup> und dessen symbolische Auslöschung im Tod spielt in unterschiedlicher Weise in allen Lehrstücken eine zentrale Rolle. Die Akzeptanz der "kleinsten Größe", das "Einverständnis" mit dem Tod und die clowneske Körperzerstückelung im "Badener Lehrstück vom Einverständnis" sind z.B. – neben dem Tod des Knaben in "Der Jasager" und des jungen Genossen" in "Die Maßnahme" sowie der tödlichen Gewalt in den Fragmenten vom "Bösen Baal dem asozialen" und vom "Fatzer" – besonders radikale Ausdrucksformen dieser Körperlichkeit. Entsprechend der Lehrstück-Konzeption findet diese Auseinandersetzung jedoch nicht primär auf der Textebene statt. Vielmehr realisieren die Lehrstück-Spielenden diese destruktive Körperintensität im Spielprozess. In quasi rituellen Gegenentwürfen wird die reale Zerstörung menschlicher Körperlichkeit so zugespitzt, dass deren Negation

---

<sup>18</sup>Fang Wang: "Man experimentiert auch an Menschen..." Zur Thematik der Einheit von Wissenschaft und Kunst bei Bertolt Brecht. Würzburg 1992.

<sup>19</sup>Vgl. Florian Vaßen: Bertolt Brechts Experimente. Zur ästhetischen Autonomie und sozialen Funktion von Brechts literarischen und theatralen Modellen und Versuchen. In: Hans Joachim Piechotta/ Ralph-Rainer Wutenow/ Sabine Rothemann (Hg.): Die literarische Moderne in Europa, Bd. 3 Aspekte der Moderne in der Literatur bis zur Gegenwart. Opladen 1994, S. 146-174.

<sup>20</sup>Vgl. Rainer Nägele: Brechts Theater der Grausamkeit: Lehrstück und Stückwerke. In: Walter Hinderer (Hg.): Brechts Dramen. Neue Interpretationen. Stuttgart 1984, S. 300-320; Florian Vaßen: Das Lachen und der Schrei oder Herr Schmitt, die Clowns und die Puppe. In: Gerd Koch/ Florian Vaßen (Hg.): Lach- und Clownstheater. Die Vielfalt des Komischen in Musik, Literatur, Film und Schauspiel. Frankfurt a. M. 1991, S. 158-183.

aufscheint. Tendenziell gelingt es so den "Körperpanzer" aufzubrechen.<sup>21</sup> In Haltungen, d.h. in einer Art Körpergedächtnis, werden vorbewusste Verhaltensweisen sichtbar, die im Bewusstsein scheinbar längst überwunden sind. Dabei geht es aber weder um Ekstase und Rausch, Brechts Gestus bedeutet vielmehr Unterbrechung und beinhaltet eine gewisse Strenge und Kontrolliertheit, noch um das Streben nach neuer Ganzheit des Körpers, also um keinen therapeutischen Prozeß, in dem der "kranke" Körper geheilt wird.

Eine gewisse Nähe zu therapeutischen Ansätzen, wie z.B. dem Psychodrama<sup>22</sup>, läßt sich jedoch auf einer anderen Ebene feststellen: Die Auseinandersetzung mit Gewalt als gesellschaftliche Gewaltförmigkeit ("Badener Lehrstück"), als kollektive Gewaltform ("Der Jasager", "Die Maßnahme"), als individuelle Gewalttätigkeit ("Der böse Baal der asoziale") ist prägend für die Struktur der Lehrstück-Texte ebenso wie für die Lehrstück-Praxis.<sup>23</sup> Im Lehrstück-Spiel können internalisierte Gewaltformierungen ausagiert werden, Gewaltphantasien werden im "Schutz" der Lehrstückfigur zugelassen, ja hervorgeholt. "... gerade die darstellung des asozialen durch den werdenden bürger des staates ist dem staate sehr nützlich besonders wenn sie nach genauen und großartigen mustern ausgeführt wird. der staat kann die asozialen triebe der menschen am besten dadurch verbessern, daß sie, die von der furcht und unkenntnis kommen, in einer möglichst vollendeten und dem einzelnen selbständig beinah unerreichbaren form von jedem erzwingt."<sup>24</sup> Ungeachtet der eigenartigen Fixierung Brechts auf den "Staat" ist hier eine starke Betonung der kathartischen Wirkung des Lehrstück-Spielens sichtbar, verstanden – nicht im Sinne des klassischen deutschen Theaters, sondern in

---

<sup>21</sup>Vgl. z.B. Otto Clemens/ Peter Rautenberg: Die Wiedergewinnung körperlich-sinnlicher Ausdrucksformen als ein Element des Lehrstückspiels. In: Gerd Koch u.a. (Hg.): Assoziales Theater, S. 14-23.

<sup>22</sup>Vgl. Silvia Losacco/ Reiner Steinweg: Psychodrama und Lehrstück. In: Korrespondenzen 10 (1994), H.19/20/21, S. 64-68; ausführlicher in: Reiner Steinweg: Lehrstück und episches Theater. Brechts Theorie und die theaterpädagogische Praxis. Frankfurt a. M. 1995, S. 133-148; vgl. auch Reiner Steinweg: Gewalt, Krieg und Alltagserfahrung. In: Dialog. Beiträge zur Friedensforschung, Bd. 2, 1985, S. 38-64.

<sup>23</sup>Vgl. aber auch Florian Vaßen/ Jörg Golke: Von der Freundlichkeit – Erfahrungen mit gewaltfreiem Lehrstück-Spiel. In: Korrespondenzen 6 (1990), H. 7/8, S. 34-37.

<sup>24</sup>Bertolt Brecht: Theorie der Pädagogien. In: Brechts Modell der Lehrstücke, S. 71.

der Art der Antike – als lustvolle, durchaus auch körperliche "Erleichterung von Schrecken und Schauder".<sup>25</sup>

Dieser Ansatz wird mit unterschiedlicher Akzentuierung schon seit den 80er Jahren in Deutschland<sup>26</sup> vertreten und praktisch erprobt. Exemplarisch wird z.B. ein Spielversuch wie folgt beschrieben: "Im Mittelpunkt [...] stand das Thema Gewalt: Wie verhalten wir uns in Situationen, in denen wir Gewalt ausüben (müssen), wie gehen wir mit unseren Aggressionen um, welches Bewußtsein haben wir davon, wie wir auf andere (unterdrückend) wirken, welche Haltungen nehmen wir ein in einer gewaltförmig organisierten Gesellschaft und ihren Institutionen?"<sup>27</sup> *Eine* Folge der Gewalt, im Spiel selbst ausgeübt oder erlittener, ist das Erschrecken vor sich selbst und vor anderen; der Schrecken aber ist Ausgangspunkt für Irritation und Neugierde, für Erkenntnis und Veränderung, der "Schrecken die erste Erscheinung des Neuen"<sup>28</sup>, um eine Formulierung von Heiner Müller zu verwenden.

Diese sehr produktive Vorgehensweise ist freilich nicht unwidersprochen geblieben. Vor allem wird kritisiert, indem weniger der psychologische Aspekt betont wird als der politische, dass mit dieser Methode, Gewalt als Widerstandsform weitgehend ausgegrenzt ist; zurecht wird darauf verwiesen, dass sich in Brechts Lehrstücken auch ein positives Verhältnis zur Gewalt im Sinne gesellschaftlicher, vor allem klassenkämpferischer Auseinandersetzungen artikuliert.<sup>29</sup>

---

<sup>25</sup>Wolfgang Schadewaldt: Furcht und Mitleid? Zur Deutung des Aristotelischen Tragödienansatzes. In: W. Sch.: Antike und Gegenwart. Über die Tragödie. München 1965, S. 53.

<sup>26</sup>Vgl. z.B. Florian Vaßen: Lehrstück und Gewalt. "Die Wiederkehr des jungen Genossen aus der Kalkgrube". In: Spiele und Spiegelungen von Schrecken und Tod. Zum Werk von Heiner Müller. Sonderband zum 60. Geburtstag des Dichters, hrsg. v. Paul-Gerhard Klusmann und Heinrich Mohr. Bonn 1990, S. 189-200.

<sup>27</sup>Ingo Scheller: Arbeit an asozialen Haltungen und Lehrstückpraxis mit Lehrern und Studenten. In: Gerd Koch u.a. (Hg.): Assoziales Theater, S. 63.

<sup>28</sup>Heiner Müller: Der Schrecken die erste Erscheinung des Neuen. Zu einer Diskussion über Postmodernismus in New York. In: H.M.: Rotwelsch. Berlin 1982, S. 94.

<sup>29</sup>Bernhard Gaul/ Reiner Steinweg: Eine Brief-Kontroverse über den Gewaltbegriff, das Zeitmaß und die Stellung des Spielleiters. In: Korrespondenzen 10 (1994), H.19/20/21, S. 41-48.

Noch auf einer anderen Ebene ist die Diskussion über das Verhältnis von Psychologie, respektive Psychoanalyse und Lehrstück-Theorie eröffnet worden.<sup>30</sup> In dem Widerspruch von Asozialität und Moral, wie er besonders in Brechts Lehrstückfragmenten "Der böse Baal der asoziale" und "Der Untergang des Egoisten Johann Fatzer", aber auch sonst in der Versuchsreihe der Lehrstücke zum Ausdruck kommt, wird eine der wichtigsten gesellschaftlichen und ästhetischen Problemstellungen des 20. Jahrhunderts sichtbar: "der unversöhnliche Antagonismus zwischen den Triebforderungen und den von der Zivilisation auferlegten Einschränkungen", wie es im Kontext von Sigmund Freud heißt.<sup>31</sup> Brecht hat sich offensichtlich gerade in den Lehrstücken intensiver als andere Schriftsteller seiner Zeit mit dem Widerspruch von Asozialität und Sozietät auseinander gesetzt und versucht, das Glücksverlangen der Menschen und ihre Bedürfnisse als Ausgangspunkt bzw. als Basis gesellschaftlicher Veränderungen zu nutzen. Brecht stößt dabei auf das gleiche kaum lösbare Problem, man könnte deshalb auch von Aporie sprechen, das Freud in seiner Untersuchung "Das Unbehagen in der Kultur" formuliert: Die beiden "Strebungen", die "des Strebens nach Glück, das wir gewöhnlich 'egoistisch' nennen, und des Strebens nach Vereinigung mit anderen in der Gemeinschaft", diese "Prozesse der individuellen und der Kulturentwicklung" sind, weil sie sich "einander feindlich begegnen und sich gegenseitig den Boden bestreiten"<sup>32</sup>, nur schwer zusammenzufügen, und kaum miteinander zu versöhnen.

Bei seinem Versuch, diesen Widerspruch von individuellem Glücksstreben, Genuß und Sinnlichkeit einerseits und Gleichheit, Brüderlichkeit und Gerechtigkeit andererseits in seinen Lehrstück-Experimenten aufzulösen, ist jedoch auch Brecht in einer "Materialschlacht Brecht gegen Brecht"<sup>33</sup> politisch und ästhetisch "gescheitert", wie die Fragmentform gerade der Lehrstücke "Der böse Baal der asoziale" und "Der

---

<sup>30</sup>Vgl. hierzu ausführlicher Florian Vaßen: Die Vertreibung des "Glücksgotts". Brechts asoziale Lehrstück-Muster und Freuds "Unbehagen in der Kultur" – der Versuch eines Vergleichs. In: Korrespondenzen 10 (1994), H. 19/20/21, S. 52-63.

<sup>31</sup>Editorische Notiz zu Sigmund Freud: Das Unbehagen in der Kultur. In: S.F.: Studienausgabe, Bd. 9. Frankfurt a. M. 1974, S. 193.

<sup>32</sup>Ebenda: S. 265f.

<sup>33</sup>Heiner Müller: Fatzer +- Keuner. In: Heiner Müller Material. Hg. von Frank Hörnigk. Leipzig 1990, s. 36.

Untergang des Egoisten Johann Fatzer" belegt. Gerade dieses "Scheitern", die z.T. fragmentarischen Lehrstück-Texte mit ihren offenen politischen Widersprüchen und Leerstellen in einem kargen und nüchternen Text bieten den Lehrstück-SpielerInnen jedoch Raum für Erfahrungen, Raum, um äußere und verinnerlichte Asozialität und Sozietät als gesellschaftliche Muster an sich und anderen wahrzunehmen, im Spiel zu untersuchen, sie "auszustellen", sie demnach öffentlich zu machen und so zu lernen, damit umzugehen.

#### 4. Gestische Sprache, ästhetische Erfahrung, artistisches Prinzip

Die Kunst scheint im Vergleich zu den offensichtlich zusammengehörigen Aspekten Körper, Gewalt und Psyche in der Lehrstück-Theorie und -Praxis auf den ersten Blick eher ein nachgeordneter Gesichtspunkt. So schreibt Brecht auch in dem Text "Zur Theorie des Lehrstücks": "ästhetische maßstäbe für die gestaltung von personen, die für die schauspielstücke gelten, sind beim lehrstück außer funktion gesetzt"; aber es heißt dort ebenfalls: "für die spielweise gelten anweisungen des *epischen theaters*. das studium des V-effekts ist unerlässlich." – die Verfremdung aber ist sowohl ein erkenntnistheoretische als auch ein ästhetischer Prozess. Schließlich formuliert Brecht: "die form der lehrstücke ist streng, jedoch nur, damit teile eigener erfindung und aktueller art desto leichter eingefügt werden können."<sup>34</sup> Die Form der Lehrstücke wird bestimmt von einer "mittleren Abstraktionsebene", sie steht sozusagen zwischen der diskursiven und der poetischen Sprache. In diese spezifische Form, die sehr karg und sparsam in ihren Mitteln ist, eben "streng", können um so besser eigene Erfahrungen, auch in Form alltagssprachlicher Formulierungen, eingefügt werden, da weder die Abstraktion eines theoretischen Textes noch die Bildlichkeit und Metaphorik eines poetischen Textes vorherrscht. Dennoch basiert der Spielprozess anders als beim Rollenspiel und Psychodrama auf kunstvoll gebauten, literarischen Texten, in denen nicht nur die gesellschaftlichen Muster "hochqualifiziert" sind, sondern auch die

---

<sup>34</sup>Bertolt Brecht: Zur Theorie des Lehrstücks. In: Brechts Modell der Lehrstücke, S. 164; dass die Relevanz des Kunst-Aspekts von dem jeweiligen Kunst-Begriff abhängig ist, zeigt Steinweg in seinem letzten Buch zum Lehrstück: Reiner Steinweg: Lehrstück und episches Theater. Brechts Theorie und die theaterpädagogische Praxis. Frankfurt a. M. 1995, S. 93-103.



sprachlichen, denn es geht Brecht um "die durchführung bestimmter handlungsweisen, einnahme bestimmter haltungen, wiedergabe bestimmter reden".<sup>35</sup>

Diese "reden" des Lehrstücks hat Brecht in oft reimlosen Versen mit unregelmäßigen Rhythmen und in gestischer Sprache gefertigt, d.h. es ist eine gesprochene und doch zugleich eine poetisch geformte Sprache. Gestisch bedeutet, so Brecht: "Die Sprache sollte ganz dem Gestus der sprechenden Person folgen"<sup>36</sup> Daneben spielen ästhetische Verfahren wie die Ambiguität der Figuren, die Kontraste und Widersprüche in der Konstruktion der Szenen, die Montage von Chören und Kommentaren eine zentrale Rolle. Auch Winnacker hebt die poetische Intensität der Lehrstücke, speziell ihrer Sprache, hervor und erkennt dem "spröde(n) sich verweigernde(n) Textkorpus, in dem "das dichterische Wort" funktionalisiert wird, da es sich "zur didaktischen Metapher" erniedrigt, "höchste künstlerische Strenge" zu.<sup>37</sup> Das Lehrstück wird hier im Sinne Adornos "als artistisches Prinzip"<sup>38</sup> mit verschiedenen "poetische(n) Schichten" verstanden. Einerseits wird ausdrücklich die Notwendigkeit betont, auch gegen die "so vertrauten 'Inhalte'"<sup>39</sup>, den Text genau zu lesen, andererseits wird gezeigt, daß die Lehrstücke, hier speziell "Die Maßnahme", weder "nur als Spielvorlage" noch "nur als Text"<sup>40</sup> zu verstehen sind.

Aber auch die Haltungen der Spielenden und ihr Gestus sind in ihrer Formung und Ausdruckskraft ästhetisch konstituiert; sie verweisen auf den Alltag und sind doch

---

<sup>35</sup>Bertolt Brecht: Zur Theorie des Lehrstücks. In: Brechts Modell der Lehrstücke, S. 164.

<sup>36</sup>Brecht, der bekanntlich kein gläubiger Christ war, aber die Sprache von Martin Luther sehr bewunderte, gibt folgendes Beispiel: "Der Satz der Bibel 'Reiße das Auge aus, das dich ärgert' hat einen Gestus unterlegt, den des Befehls, aber er ist doch nicht rein gestisch ausgedrückt, da 'das dich ärgert' eigentlich noch einen anderen Gestus hat, der nicht zum Ausdruck kommt, nämlich den einer Begründung. Rein gestisch ausgedrückt, heißt der Satz (und Luther, der 'dem Volk aufs Maul sah!', formt ihn auch so): 'Wenn dich dein Auge ärgert: reiße es aus!' Man sieht wohl auf den ersten Blick, daß diese Formulierung gestisch viel reicher und reiner ist. Der erste Satz enthält eine Annahme, und das Eigentümliche, Besondere in ihr kann im Tonfall voll ausgedrückt werden. Dann kommt eine kleine Pause der Ratlosigkeit und erst dann der verblüffende Rat." Bertolt Brecht: Über reimlose Lyrik mit unregelmäßigen Rhythmen. In: B.B.: Werke. Bd. 22, S. 360

<sup>37</sup>Susanne Winnecker: Wer immer es ist, den ihr sucht, ich bin es nicht". Gedankensplitter zur Dramaturgie der Abwesenheit in Bertolt Brechts Lehrstück "Die Maßnahme". In: Korrespondenzen 10 (1994), H. 19/20/21, S. 71; vgl. auch Dies.: „Wer immer es ist, den ihr hier sucht, ich bin es nicht“. Zur Dramaturgie der Abwesenheit in Bertolt Brechts Lehrstück „Die Maßnahme“. Frankfurt a. M. u.a. 1997.

<sup>38</sup>Theodor W. Adorno: Engagement. In: Th.W.A.: Noten zur Literatur. Frankfurt a. M. 1981, S. 419.

<sup>39</sup>Susanne Winnecker: "Wer immer es ist,...". In: Korrespondenzen, S. 74.

<sup>40</sup>Ebenda: S. 72.

zugleich aus ihm herausgelöst, werden zu lebenden Körperbildern, die in ihrer Stilisierung zitierbar und damit auch wiederholbar sind. Weiterhin besteht in der Versuchsreihe der Lehrstücke eine produktive Spannung zwischen dem organisierten Experimentieren und dem freien Variieren und Improvisieren der Spielenden, Brecht spricht in einem etwas anderen Kontext von der „Einheit von Freiheit des Einzelnen und Diszipliniertheit des Gesamtkörpers“, vom „Improvisieren mit festem Ziel“<sup>41</sup>. Aus diesen verschiedenen ästhetischen Konstituenten resultiert schließlich, dass auch die Wahrnehmung der Beobachter im Spielprozess eine ästhetische Orientierung erhält.<sup>42</sup>

Der Begriff der ästhetischen Erfahrung, "gewonnen im gestischen Umgang mit literarischen Texten", die ihre politische Qualität in dem Widerstand gegen die "Deformationen des Alltags" besitzen, betont eine spezifische Dimension der Lehrstück-Konzeption, die in vielen Spiel-Versuchen eher verdeckt blieb. Es geht dabei um die ästhetische Konkretion von Differenzerfahrungen, um die Komplexität und Unausdeutbarkeit vor allem der literarischen Texte, die in Gesten, Haltungen und Reden der Spielenden aktuell materialisiert werden und in szenischen Bildern ihre widersprüchliche Ausdrucksform finden: "Der Prozeß der Visualisierung verdeutlicht [...] den Prozeß der literarischen Produktion, die Produziertheit des Textmaterials. [...] Angelegt ist diese Arbeitsweise auf eine ästhetische Sensibilisierung, die in ihrer intellektuellen wie körperlichen Fundierung neue Wahrnehmungsmöglichkeiten und Produktionsformen gegen Zurichtung und Instrumentalisierung entwickelt, Wahrnehmungsmöglichkeiten, die nicht aus der sinnlichen Produktion und Reproduktion des Alltags (Spiel, Tanz etc.) entstehen, sondern aus der Destruktion von ästhetischem Text *und* Geschichte."<sup>43</sup>

---

<sup>41</sup> Bertolt Brecht, Slatan Dudow, Hanns Eisler: Anmerkungen zur „Maßnahme“ In: Brechts Modell der Lehrstücke, S. 111.

<sup>42</sup> Vgl. hierzu auch Reiner Steinweg: Lehrstück und episches Theater. Brechts Theorie und die theaterpädagogische Praxis. Frankfurt a. M. 1995, S. 93-104.

## 5. Die Problematik der Dialektik

Mit der Akzentuierung von Körper, Psyche und Kunst ist nicht beabsichtigt die politische Pädagogik der Lehrstücke zu negieren, im Gegenteil. Ich stelle vielmehr die These auf, daß sich das Handlungsmodell der Pädagogik mit seiner Zielgerichtetheit durch die theatrale Orientierung in Richtung Sinnlichkeit und Subjektivität öffnet und daß die politische Dimension sich in Körper, Psyche und Kunst vervielfältigt. Walter Benjamins früher Hinweis, dass die "pädagogische Wirkung (...) zuerst" komme, "ihre politische dann und ihre poetische ganz zuletzt."<sup>44</sup> zeigt nicht nur eben diese Verbindung, sondern betont auch eine gewisse zeitliche Reihenfolge, mit der er eventuell sogar eine Steigerung ausdrücken will.

Ein zentraler Begriff der Lehrstück-Theorie ist mit der bisher skizzierten Entwicklung jedoch zunehmend unklar, ja fragwürdig geworden, ein Begriff, der in der Lehrstück-Praxis den Spielenden immer schon Kopfzerbrechen bereitet hat; ich spreche von der Dialektik. Immer schon wurde gefragt, wie lerne ich beim Lehrstück-Spielen dialektisches Denken, wie hat Brecht das gemeint? Oft wurde bezweifelt, dass das überhaupt möglich sei. Brecht, für den Dialektik bekanntlich kein Naturprinzip, sondern eine Denkmethode ist, hat immer die Widersprüche stärker betont als die Synthese oder gar die Totalität: "Die materialistische Dialektik [...] behandelt, [...] die gesellschaftlichen Zustände als Prozesse und verfolgt diese in ihrer Widersprüchlichkeit. Ihr existiert alles nur, indem es sich wandelt, also in Uneinigkeit mit sich selbst ist."<sup>45</sup> In diesem Sinne ist auch der bekannte Lehrstück-Satz zu verstehen: "einverstanden sein heißt auch: *nicht* einverstanden sein."<sup>46</sup> In einem Gespräch mit Pierre Abraham betont Brecht, daß es ihm im Lehrstück nicht um "Argumente für oder gegen (...) Meinungen" geht, "sondern ausschließlich um

---

<sup>43</sup>Ralf Schnell/ Florian Vaßen: Ästhetische Erfahrung als Widerstandsform. Zur gestischen Interpretation des "Fatzer"-Fragments. In: Gerd Koch u.a. (Hg.): Assoziales Theater, S. 170.

<sup>44</sup>Walter Benjamin: Versuche über Brecht. Frankfurt a. M. 1981, S. 10.

<sup>45</sup>Bertolt Brecht: Kleines Organon für das Theater. In: B.B.: Werke. Bd.23, S. S. 82..

<sup>46</sup>Bertolt Brecht: (Einverständnis und Widerspruch. In: Brechts Modell der Lehrstücke, S. 62.

Geschmeidigkeitsübungen, die für jene Art Geistes-Athleten bestimmt sind, wie es gute Dialektiker sein müssen."<sup>47</sup>

Zwar "bringt" der "Dialektiker" nach Brecht "in seinem Denken die Erscheinungen in die Krise, um sie fassen zu können"<sup>48</sup>, aber es ist immer schwieriger zu dialektischen "Lösungen" zu kommen, vielmehr entstehen, indem die Widersprüche gegeneinander stehenbleiben und unauflösbar erscheinen, eher Paradoxa oder Aporien und nur bedingt eine "praktische Kenntnis - von dem (...), was Dialektik ist".<sup>49</sup> Immerhin können die Lehrstück-Spielenden durch "die nachahmung hochqualifizierter muster", durch Rollentausch oder Kritik an diesen Mustern "durch überlegtes andersspielen", wie Brecht selbst schreibt, die verschiedenen Perspektiven bzw. die Prozessualität einer Situation erfahren und erproben. Vielleicht hat Heiner Müller Recht, wenn er pointiert formuliert: Die gesellschaftliche Realität, aber auch Brechts Lehrstücke selbst sind offensichtlich "mit den klassischen marxistischen Kategorien nicht" mehr hinreichend zu erfassen, denn sie "schneiden ins Fleisch".<sup>50</sup>

## 6. Die "unreine" Lehre vom Lehrstück

Die "reine Lehre" des Lehrstücks gibt es nicht und hat es auch nie gegeben, bei Brecht nicht und auch nicht bei Steinweg, der in seinen frühen Untersuchungen<sup>51</sup> den Versuch unternahm, Brechts Lehrstücktheorie systematisch zu rekonstruieren.

Die Praxis war schon zu Brechts Zeit, wie die einzelnen Lehrstücke und Lehrstück-Fragmente in ihrem verschiedenartigen medialen, pädagogischen und kulturellen Kontext, sprich Musikfestival in Baden-Baden, Reformoberschule und Arbeiterkultur, zeigen durchaus unterschiedlich strukturiert. Die Theorie – im Prozeß von Kooperation und Kritik – war nie ein geschlossenes System, sondern wurde von Brecht im Rahmen einer politisch-pädagogischen Theaterpraxis bruchstückhaft entwickelt und ständig verändert. Diese Tendenz hat sich verstärkt, die Praxis ist bunt, gemischt, "unrein", die

<sup>47</sup>Brecht referiert von Pierre Abraham. In: Ebenda: S. 198.

<sup>48</sup>Bertolt Brecht: "Katzgraben"-Notate. In: B.B.: Werke. Bd. 25, 1994, S. 416.

<sup>49</sup>Brecht referiert nach Pierre Abraham. In: Brechts Modell der Lehrstücke, S. 198.

<sup>50</sup>Heiner Müller: Brecht gebrauchen, ohne ihn zu kritisieren, ist Verrat. In: Theater heute, Jahrbuch 1980, S. 134.

<sup>51</sup>Vgl. Reiner Steinweg: Das Lehrstück. Brechts politisch-ästhetische Erziehung. Stuttgart 1972.

Theorie-Diskussion produktiv und offen. Vor allem ist das Lehrstück heute viel stärker integriert in den komplexen und umfassenden Bereich der Theaterpädagogik als zu Brechts Zeit.

Da gibt es heute "Vermischungen" mit Texten anderer Autoren, z.B. Alexander Kluge<sup>52</sup>, und wichtige kritische Weiterentwicklungen des Lehrstücks mit und bei Heiner Müller; da existieren die Performance-Experimente mit "Fatzer" von Andrzej Wirth in Berlin, Los Angeles und 1994 in Sydney, widerspruchsvolle und nicht unproblematische Lehrstück-Experimente mit dem "Fatzer" und der "Maßnahme" durch Josef Szeiler<sup>53</sup> oder die "multiästhetische und -technische Aufführung" des "Badener Lehrstücks vom Einverständnis" von Joachim Lucchesi und Gerd Koch.<sup>54</sup> Verbindungen zur Theorie des Alltagsbewusstseins, zur Interpretativen Soziologie mit ihrem Akteurs-Konzept und zum symbolischen Interaktionismus, zum Kommunitarismus, zum Psychodrama und zu Freuds Kulturanalyse wurden hergestellt. Praktische Erprobungen finden statt im Schulunterricht, im Jugendaustausch, in der Lehrerbildung und -fortbildung<sup>55</sup> und besonders in der Ausbildung von SozialarbeiterInnen und SozialpädagogInnen; weiterhin in der Politischen Bildung, in der Arbeit mit Strafgefangenen, vor allem aber in der Friedenserziehung.<sup>56</sup> An den Hochschulen gibt es praktische Lehrstückarbeit, z.B. in Tutorien und nicht zuletzt im

---

<sup>52</sup>Siehe Alke Bauer: "Wer hat Angst vor Manfred Schmidt". Versuche über widerständige Theater-Spielereien. In: Bernd Ruping/ Florian Vaßen/ Gerd Koch (Hg.): Widerwort und Widerspiel. Theater zwischen Eigensinn und Anpassung. Situationen, Proben, Erfahrungen. Lingen/ Hannover 1991, S. 273-281.

<sup>53</sup>Josef Szeiler: FatzerMaterial. In: Maske und Kothurn (1988), H. 1-4; MenschenMaterial 1 Die Maßnahme. Eine Theaterarbeit mit Josef Szeiler hrsg. v. Aziza Haas/ Josef Szeiler/ Barbara Wallburg. Berlin 1991.

<sup>54</sup>Siehe "...Spiel-Versuch 1991:... Das Badener Lehrstück vom Einverständnis (1929)...". In: Korrespondenzen 8 (1992), H. 11/12/13, S. 3-30.

<sup>55</sup>Siehe Daniela Michaelis: Assoziales Theater und Friedenserziehung in der LehrerInnenbildung? Eine theoretische und praktische Grundlegung zu einer ganzheitlichen Form der Friedens- und Konfliktarbeit. Frankfurt a. M. u.a. 1994.

<sup>56</sup>Soweit nicht anders vermerkt, finden sich genauere Darstellungen bzw. bibliographische Angaben dieser verschiedenen Bereiche in "Korrespondenzen" 10 (1994), H.19/20/21; siehe dort besonders die umfangreiche Lehrstück-Bibliographie, S. 115-126; für bibliographische Angaben bis 1983 siehe Gerd Koch u.a. (Hg.): Assoziales Theater. Köln 1994 (vergriffen, noch zu erhalten über den Vf.). In Steinwegs "Lob der Vielfalt", Vorwort zu seinem neuen Buch "Lehrstück und episches Theater. Brechts Theorie und theaterpädagogische Praxis", S. 11, findet sich eine vergleichbare, aber unabhängig entstandene Auflistung von Anwendungsfeldern und Arbeitsbereichen. Steinweg untersucht in diesem Buch erneut das "Lehrstück 30 Jahre nach der (Wieder-)Entdeckung" und unterzieht seine eigene Re-Konstruktion

Theater werden immer wieder Experimente mit Lehrstücken durchgeführt; so ging eine Inszenierung am Berliner Ensemble von Brechts Lehrstück „Der Jasager und der Neinsager“ über zwei Jahre auf „Tournée“ an Schulen.

Bessons Lehrstück-Versuche mit Arbeitern in Terni und mit Partnerbetrieben der Volksbühne in der DDR (1975/76) blieben dagegen offensichtlich einmalige Ereignisse und sind im Gesamtzusammenhang der Lehrstück-Praxis eher marginal. Auch der politische Kontext sozialistischer Theorie und Praxis ist abgesehen von einer kurzen Zeitspanne im Gefolge der Studentenbewegung seit Ende der 60er Jahre zunehmend zurückgetreten hinter Experimenten mit gesellschaftlichem Verhalten, hinter Haltungen wie Zweifel, Staunen, Querdenken, hinter Körperlichkeit, Emotionalität und ästhetischer Erfahrung. Diese neuen Akzentuierungen verweisen auf die gegenüber den 30er Jahren veränderte soziologische Basis, auf differente kulturelle Zusammenhänge auf unterschiedliche gesellschaftliche Formationen und neue politische Funktionen.

Das Brüchige und Disparate, gerade auch in Bezug auf seine poetische Form, tritt heute im Lehrstück verstärkt an die Stelle von praktischen politischen Anweisungen und von oft verkürzter Dialektik. Gemeinsam ist dabei den meisten Versuchen Handlungsorientiertheit, Themenzentrierung, vergleichbar durchaus mit Brechts "dritter Sache", und ästhetische Konzentration. Lehrstück-Spielen bietet immer wieder die Möglichkeit, erstarrtes Alltagsbewusstsein aufzulösen und sich neuen Erfahrungen, zumeist auch ästhetischen auszusetzen. Selber agieren und spielen, und sei es nur im Modell des Lehr-Stücks/"Lern-Spiels", sowie darüber, sich selbst und andere beobachtend, reflektieren kann sogar – entgegen der anfangs geäußerten Zweifel – immer noch zu eingreifendem Verhalten führen.

Lehrstück-Spielen im Sinne von "Selbstverständigung" als politisch-pädagogischem und zugleich sinnlich-genussvollem Prozeß und im Sinne einer "kollektiven Kunstübung" fände letztlich wohl auch Brechts Billigung. Manches würde ihn sicherlich irritieren, ließe ihn misstrauisch den Kopf schütteln. Letztlich jedoch würde Brecht die Historizität auch seiner Theorie akzeptieren und ihre Veränderungen

---

unter dem Einfluß vielfältiger Praxis-Erfahrungen, insbesondere seiner Lehrstück-Arbeit in Brasilien, einer genauen Analyse und partiellen Revision.

begrüßen, dann nämlich wenn die Spielenden im Probehandeln ihre Realität verarbeiten – und politisch reflektiert und ästhetisch theatral gestaltet – im Lehrstück-Spielprozess mit der Spielvorlage montieren; denn Lehrstücke sind Texte, Verfahren, Spiele, sind "Kunst für Produzenten".<sup>57</sup>

---

<sup>57</sup>Bertolt Brecht: [Das deutsche Drama vor Hitler]. In: B.B.: Werke. Bd. 23, S. 167.

