

Klüsener, Ferdinand

Theater und Rundfunk. Zu ihrer gestischen Erziehungsarbeit bei Bertolt Brecht, Walter Benjamin und Jizchak Löwy

Engelmann, Christina [Hrsg.]; Haberkorn, Tobias [Hrsg.]; Miethe, Ingrid [Hrsg.]: *Proletarische Pädagogik. Verhältnisbestimmungen, historische Experimente und Kontroversen sozialistischer Bildungskonzepte*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 273-289



Quellenangabe/ Reference:

Klüsener, Ferdinand: Theater und Rundfunk. Zu ihrer gestischen Erziehungsarbeit bei Bertolt Brecht, Walter Benjamin und Jizchak Löwy - In: Engelmann, Christina [Hrsg.]; Haberkorn, Tobias [Hrsg.]; Miethe, Ingrid [Hrsg.]: *Proletarische Pädagogik. Verhältnisbestimmungen, historische Experimente und Kontroversen sozialistischer Bildungskonzepte*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 273-289 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-329023 - DOI: 10.25656/01:32902; 10.35468/6162-14

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-329023>

<https://doi.org/10.25656/01:32902>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Ferdinand Klüsener

Theater und Rundfunk. Zu ihrer gestischen Erziehungsarbeit bei Bertolt Brecht, Walter Benjamin und Jizchak Löwy

Würde jemand um Mitternacht neben mir stehen, um mich zu fragen: „Herr Klüsener, was ist das gestische Theater? Und was hat es mit proletarischer Pädagogik zu tun?“, würde meine Antwort vermutlich nicht die gebotene philosophische Klarheit entfalten. Stattdessen würde ich meinen Kopf im Kissen vergraben, etwas Unverständliches murmeln und hoffen, dass es sich nur um einen bösen Traum am Nachmittag handelt. Ich würde also jene Geste aufführen, die ich vermutlich genauso ausführen würde, wenn mich ein:e jugendliche Teilnehmer:in eines meiner theaterwissenschaftlich informierten Sozialprojekte kurz nach Mitternacht anrufen würde, um mir mit gespenstischer Stimme mitzuteilen, dass er:sie vergessen hat, die schon vor langer Zeit bei mir angemeldeten Sozialstunden abzuleisten, und dass morgen Mittag der Gerichtstermin ansteht. Auch in diesem Fall würde ich vermutlich meinen Kopf im Kissen vergraben und etwas Unverständliches murmeln. Und im Kissen dürfte ich dann hoffen, dass die sich in derselben Geste entfaltende Differenz, und der damit einhergehende pädagogische Gehalt der Erfahrung, als Antwort auf die Frage hinreichen möge. Und wenn dies so wäre, könnte ich vorsichtig und im Halbschlaf vollends unter das Kissen schielen und mich vorsichtig fragen, ob der Traum eigentlich schon vorbei gewesen ist, oder gerade erst anfangen will.¹ Erinnern könnte ich einen solchen gespenstischen Besuch dann zudem – welcher nicht ohne Grund an das Gespenst gemahnen mag, von dem Karl Marx (1818-1883) und Friedrich Engels (1820-1895) bereits Mitte des neunzehnten Jahrhunderts in ihrem *Manifest der kommunistischen Partei* (1848) gesprochen haben –, dass man sich sowieso morgen zum Theaterspiel treffen wollte, um genau diese Gesten immer wieder, durchaus auch in anderen Kontexten, zu wiederholen und daraus etwas zu lernen.

Entsprechend möchte ich in diesem Artikel der gestischen Qualität der proletarischen Pädagogik, so wie sie bei Walter Benjamin (1892-1940), Bertolt Brecht (1898-1956), Franz Kafka (1883-1924), aber auch Jizchak Löwy (1887-1942)

1 Meine Einleitung in den Text wiederholt hier *gestisch* einen kurzen Absatz, den Mattias Engling seinem Artikel „Was ist das gestische Theater?“ (2023) als Einleitung voranstellt.

impliziert wird, nachspüren. Sie wird darüber hinaus in der Arbeit des japanischen Radiokünstlers und Kritikers Tetsuo Kogawa (*1941) situiert, der zu all diesen Akteuren umfassend geforscht, gearbeitet und – im Japanischen – publiziert hat, und mit dem ich im Zeitraum meines Promotionsprojekts einen intensiven Mailwechsel gepflegt habe (Klüsener, 2024c). Weiterhin möchte ich die Anbindung an meine eigene künstlerische Arbeit suchen. Darüber hinaus wird die Arbeit von Asja Lācis (1891-1979) thematisiert. All diese Referenzen aktivieren eine, wenn man so will, bolschewistische Pädagogik, die in den 1920er- und 1930er-Jahren ihre erste Blüte entfaltet. Der Fokus meines Artikels fällt im Folgenden daher genau auf dieses Zeitfenster. Die Auswahl der angesprochenen Autor:innen gruppiert sich dabei um das Lehrstück, das hier als eine pädagogische Praxis gelesen wird, in der die Geste ein zentrales Motiv markiert. Wichtig anzumerken ist dabei zum einen, dass sich die zu diskutierenden Pädagogien² zwischen Theater und Rundfunk entfalten, insofern diese bei Benjamin und Brecht als Institutionen verstanden werden, die umfunktioniert werden sollen (Bürger, 1974), und zum anderen, dass sich die Erziehungsarbeit ihnen zufolge insbesondere über eine zur Stellungnahme zwingenden Unterbrechung der Handlung (Benjamin, 1977b) vollzieht.

1 Das Lehrstück zwischen Großer und Kleiner Pädagogik

Im Hinblick auf Brecht erscheint zunächst der kurze Text „Die Grosse und die Kleine Pädagogik“ (1971) spannend, indem diese beiden Pädagogien umrissen und in einem staatspolitischen Kontext situiert werden, insofern das Theater in diesem Text als Modell für den Staat gedacht wird; auch seine „Theorie der Pädagogien“ (1971b) sollte in diesem Kontext gelesen werden.³ Das pädagogische Argument strukturiert er dabei in die Forderung nach einer Demokratisierung und Aktivisierung des Publikums.⁴ Es heißt:

„Die Große Pädagogik verändert die rolle des spielens vollständig. sie hebt das system spieler und zuschauer auf. sie kennt nur mehr spieler die zugleich studierende sind. nach dem grundgesetz ‚wo das interesse des einzelnen das interesse des staates ist, bestimmt die begriffene geste die handlungsweise des einzelnen‘ wird das imitierende spielen zu einem hauptbestandteil der pädagogik. demgegenüber führt die Kleine Pädagogik in der übergangszeit der ersten revolution lediglich eine demokratisierung des theaters durch.

2 In den 1930er-Jahren spricht Brecht von einer „Theorie der Pädagogien“, daher spreche ich hier von „Pädagogien“ und nicht etwa von „Pädagogiken“.

3 Diese Quellen sind an unterschiedlicher Stelle zugänglich. Hier wird auf eine Ausgabe der Zeitschrift *Alternative* aus den 1970er Jahren zurückgegriffen, in der Steinweg die Primärquellen versammelt (Brenner, 1971).

4 Brecht spricht immer wieder von einer „Aktivisierung“ des Publikums – so auch im folgenden Zitat. Entsprechend verwende auch ich diesen Neologismus.

die zweiteilung bleibt im grunde bestehen jedoch sollen die spieler möglichst aus laien bestehen . . . und das publikum aktivisiert werden“ (Brecht, 1971a, S. 126).

Nach Brecht besteht die Funktion der von ihm skizzierten Pädagogik darin, die Rolle des Spielens vollständig zu verändern. Dies betrifft zwar, wie er schreibt, zuerst die Große Pädagogik, da hier alle zu Spielenden werden, die zugleich Studierende sind; aber auch in der Kleinen Pädagogik verändert sich das Spielen, wenngleich weniger umfassend. In ihr geht es um eine Demokratisierung des Theaters, die sich daraus ergeben soll, dass Laien als Spielende auftreten, auch wenn die Theatersituation als solche bestehen bleibt. Im Zentrum der Großen Pädagogik steht dann die, wie Brecht schreibt, „begriffene Geste“, deren Hauptbestandteil „das imitierende spielen“ sei. In der Kleinen Pädagogik geht dies mit dem Anspruch der Entfremdung von Vorgängen einher. In der Großen Pädagogik geht es dann um das Begreifen von Gesten. Spannend ist zudem – und dies ist ein Gedanke, der im Verlauf der Argumentation wieder aufgegriffen wird –, dass die Theaterkonzeption, die der Großen Pädagogik inhärent ist, ein gesamtgesellschaftliches, alltägliches und umfassendes Theater impliziert, welches sich nicht zwingend, oder gar nicht auf einer Theaterbühne ereignen muss, sondern eine zur Bühne gewordene Welt markiert. Es ist eine Anordnung, die für Brecht gleichsam das Verhältnis von Theater und Staat exploriert, insofern die begriffene Geste, wie er schreibt, die Handlungsweise des Einzelnen im Verhältnis zum Staat bestimmt. Mit Blick auf die Frage, inwiefern es sich bei diesen Pädagogien um eine proletarische Pädagogik handelt, lassen sich zwei Gedanken hervorheben. Einerseits argumentiert Reiner Steinweg (*1939), dass der Lehreffekt des Lehrstücks nicht „aus der Vermittlung einer Lehre resultiert“, sondern das Lehrstück vielmehr ein „Lehrmittel“ (1972b, S. 108) sei. Als Lehrinhalt für ein solches Lehrmittel, das mit einer Schultafel gleichgesetzt wird, wird eine materialistische Dialektik für die proletarische Klasse nahegelegt. Die materialistische Dialektik wird dabei aber gleichzeitig einer grundsätzlichen Problematisierung unterzogen, insofern Brecht bestreitet, dass es sich bei einer solchen Dialektik um eine besondere Wissenschaft handle, die anhand von Beispielen gelehrt werden könne. Stattdessen geht es Brecht um eine Dialektik, die, wie Steinweg schreibt, als Verhaltens- und Denkmethod zwischen Theorie und Praxis situiert werden muss,⁵ und in der, wie es wiederum in Brechts „Theorie der Pädagogien“ heißt, „die jungen Leute im Spiele Taten vollbringen, die ihrer eigenen Betrachtung unterworfen sind“ (Brecht, 1971b, S. 127). Dies wäre ein Verständnis von proletarischer Dialektik im Verhältnis von Theorie und Praxis, das auch in die Pädagogik des Lehrstücks eingeschrieben ist.

5 Gemeint ist, dass sich die Dialektik, um die es hier geht, nicht einfach dialektisch auflösen lässt, d. h. dass die Lehrstücke nicht mit dem Marxismus gleichzusetzen sind, sondern vielmehr die Methodenlehre des Marxismus zu ihrem Lehrziel machen. Steinweg argumentiert, dass es sich hier um einen praktischen Begriff der Dialektik handelt, der nur in seiner Anwendung als Übung erworben werden könne (Steinweg, 1972a, S. 109).

Es ist ein Verständnis von Dialektik, welches zudem im Kontext von Lācis Theaterexperimenten betrachtet werden kann, die sie in einem Russland durchführt, in dem viele Kinder aufgrund des auf die Oktoberrevolution folgenden Bürgerkriegs elternlos geworden sind. Diese Kinder bilden häufig unbeaufsichtigte Kinderbanden und hier setzt Lācis theaterpädagogische Intervention an. Die Kinder sollen sich ihr asoziales Verhalten gegenseitig auf einer Bühne vorspielen, um dieses zum Gegenstand der Reflexion zu machen und daraus etwas zu lernen. Auf dieser Ebene ist das Theaterexperiment auch ein Gesellschaftsexperiment.

Diese Gedanken lassen sich anhand von Brechts Texten zu den Lehrstücken näher bestimmen. In „Zur Theorie des Lehrstücks“ (Brecht, 1971c) schreibt er:

„Das Lehrstück lehrt dadurch, dass es gespielt wird, nicht dadurch, dass es gesehen wird. Prinzipiell ist für das Lehrstück kein Zuschauer nötig, jedoch kann er natürlich verwendet werden. Es liegt dem Lehrstück die Erwartung zugrunde, daß der Spielende durch die Durchführung bestimmter Handlungsweisen, Einnahme bestimmter Haltungen, Wiedergabe bestimmter Reden und so weiter gesellschaftlich beeinflusst werden kann“ (Brecht, 1971c, S. 126).

Im Zitat bestimmt Brecht eine Form der gesellschaftlichen Beeinflussung, die vielleicht in einem Theater bzw. in einem theatralen Rahmen erfolgt, welches ohne Zuschauer:innen auskommt und welches auf die Durchführung bestimmter Handlungen abzielt und darauf beruht. Bereits darin umreißt er erneut die grundsätzliche pädagogische Qualität des Lehrstücks und bestimmt einen theatralen Rahmen, der sich nur schwerlich auf das Theater reduzieren lässt. Im Lehrstück wird zudem in der Regel im Rekurs auf ein Dokument gespielt. Dieses Dokument ist häufig der Textertext, ganz grundsätzlich allerdings immer eine Materialsammlung von gegenwärtiger und gesellschaftlicher Relevanz. Und hierin ist eine, wie es bereits im ersten Text heißt, gesellschaftliche Beeinflussung impliziert, die es in den folgenden zwei Denkbewegungen anhand von Benjamin und Löwy vertiefend zu analysieren gilt.

Zuvor aber möchte ich noch einige Gedanken skizzieren. Nach ihrem Suizid wird in der Zelle von Gudrun Ensslin (1940-1977) eine Ausgabe von „Die Maßnahme“ (Brecht, 1930) gefunden (Aust, 2008). Im Tod der Terroristin Ensslin verweist dies auf das thanatopolitische Motiv,⁶ welches auch den Lehrstücken selbst inhärent ist, insofern diese immer wieder das Sterben thematisieren. Eva Horn hat wiederholt darauf aufmerksam gemacht (Horn, 2001, 2007). Das Zentrum einer solchen proletarischen Pädagogik wäre demnach, wie man etwas tendenziös argumentieren könnte, darauf gerichtet, das Sterben zu lernen, damit sich auf diesem Tod die Gemeinschaft konstituieren kann. Tatsächlich aber scheint es hilfreich zu

6 Thanatopolitik ist ein Konzept, welches von Michel Foucault (1926-1984) skizziert wird. Sie umschreibt einen Gesellschaft, die sich auf dem Tod des Einzelnen konstituiert (Lazzarato, 2021, Paragraph 4).

sein, sich hier die Frage der Mimesis zu stellen.⁷ Insbesondere Nikolaus Müller-Schöll (2016) macht auf die tiefgreifende Auseinandersetzung aufmerksam, mit der Brecht der politischen Theorie seiner Zeit begegnet, und verdeutlicht, dass das Konzept des Einverständnisses bei Brecht – wie es etwa in „Das Badener Lehrstück vom Einverständnis“ (1929) zum Ausdruck kommt – weniger das Konzept des Einverständnisses ist, als das *gestisch ausgestellte Zitat des Konzepts des Einverständnisses*. Es erscheint als gespielte Nachahmung ohne eine eindeutige inhaltliche Bedeutung. Und in diesem Spiel soll eine Haltung *dazu*, d. h. zu Schmitts *asozialer Geste*,⁸ und keine direkt inhaltliche Schlussfolgerung (als Kurzschluss) gewonnen werden. Das wäre der Aspekt, auf den sich das vorgeblich Didaktische bei Brecht auf eine ästhetisch gestische Ebene verschiebt, indem es zum Gegenstand der Wiederholung wird.

2 Das Gestische bei Walter Benjamin

Auch für Benjamin ist das Lehrstück ein zentrales Motiv, welches sich in seinen Texten, aber auch in seiner künstlerischen Praxis niederschlägt – insbesondere in seinen „Hörmodellen“ (Benjamin, 1931), also seinen auf die Erwachsenenbildung ausgerichteten Radioexperimenten. Den Hintergrund bildet Benjamins Bekanntschaft zu der lettischen Theaterregisseurin Lācis, für deren Theaterexperimente in Russland Benjamin sich begeistert und die vor allem seinen Text „Programm eines proletarischen Kindertheaters“ (Benjamin, 2014) beeinflusst. Benjamins Leben ist geprägt von der Begegnung mit Lācis, wie von seiner Beziehung zu Brecht; und darin vom Lehrstück und den diesem inhärenten Konzepten. In diesem Kontext stehen auch seine Texte zum epischen Theater (Benjamin, 1977a, 1977b). Dort setzt er sich mit dem epischen Theater auseinander, allerdings zu einem Zeitpunkt, an dem die Unterscheidung der Konzepte von Lehrstück und epischem Theater noch nicht so deutlich ausgearbeitet ist, wie man sie heute – auch im Rekurs auf den „anderen Brecht“ (Müller-Schöll, 2016) – kritisch unterscheiden müsste. Benjamins Überlegungen zur Pädagogik schlagen sich in weiteren Texten nieder, die nicht explizit das Lehrstück betreffen, wie beispielsweise sein Text „Franz Kafka. Zur zehnten Wiederkehr seines Todestages“ (1980). In den Vordergrund tritt in all diesen Texten – mal mehr, mal weniger – das Konzept der Geste. Jüngst ist dies im Hinblick auf Benjamins Texte zum epischen Theater von Engling (2023) herausgearbeitet worden.⁹ In seinem Text unternimmt er dabei – in Anlehnung an

7 Sehr detailliert habe ich mich mit dieser Frage in meinem aktuellen Beitrag zum Jahrbuch der IBS auseinandergesetzt (Klüsener, 2024d).

8 Mit „asozialer Geste“ meine ich hier Schmitts Definition des Einverständnisses, und die Art und Weise, in der es politisch operativ gemacht wird. Es ist konkret eine asoziale Geste.

9 In der zweiten Version des Textes zum epischen Theater widmet Benjamin dem Lehrstück einen eigens mit „Lehrstück“ überschriebenen Absatz (Benjamin, 1977b). Engling (2023) macht dabei

Menke (2020) – eine konzise Unterscheidung zwischen epischem und gestischem Theater, die das Konzept des epischen Theaters (und darin des Lehrstücks) auf das Gestische öffnet und mit Benjamin über Brecht hinausweist. Dahingehend möchte ich Benjamins Denken der Geste im Folgenden knapp und für diesen Kontext aufschlüsseln.

Im „Programm eines proletarischen Kindertheaters“ schreibt Benjamin:

„Was zählt, ist einzig und allein die mittelbare Einwirkung des Leiters auf Kinder durch Stoffe, Aufgaben, Veranstaltungen. Die unvermeidlichen moralischen Ausgleichungen und Korrekturen nimmt das Kollektivum der Kinder selbst an sich vor“ (Benjamin, 2014, S. 765).

Und:

„Denn wahrhaft revolutionär wirkt nicht die Propaganda der Ideen, die hier und da zu unvollziehbaren Aktionen anreizt Wahrhaft revolutionär wirkt das geheime Signal des Kommenden, das aus der kindlichen Geste spricht“ (Benjamin, 2014, S. 769).

Zum einen umschreibt Benjamin hier eine Anordnung, die an die Experimente von Lācis, aber auch an Brechts Lehrstück erinnert. Es findet eine kollektive Auseinandersetzung mit Stoffen statt und diese Auseinandersetzung beinhaltet auch Materialien, die einer moralischen Korrektur bedürfen. Diese moralische Korrektur erfolgt nicht im Sinne der moralischen Präfiguration eines Inhalts, oder durch einen Außenstehenden, sondern durch das Kollektivum der Kinder selbst. Zudem ist sie unvermeidlich. Der Leiter, wie es bei Benjamin heißt, wirkt nur mittelbar auf die Kinder ein, dadurch dass er die Stoffe und Aufgaben zur Verfügung stellt. Die Verfügung darüber obliegt den Kindern selbst. In dieser Hinsicht distanziert Benjamin sich von revolutionärer Propaganda, die ihm zufolge keine Wirkung zu entfalten vermag. Die kindliche Geste wirke demgegenüber gerade dadurch, dass aus ihr eine Zukunft zum Ausdruck gelangt, die nur als geheimes Signal des Kommenden spricht.

Auch Marcuse unterscheidet – im Kontext einer Diskussion des Lehrstücks – das Mittelbare vom Unmittelbaren. Und diese Unterscheidung bezieht sich auf die Frage nach der politischen Wirksamkeit des Ästhetischen (Marcuse, 1977, 1978). Eine solche Wirksamkeit kann für ihn nur mittelbar stattfinden, da es sich – um einige der hier referenzierten Autor:innen miteinander zu verketten – um ein a-teleologisches Projekt handelt, das von einem befreiten Sinn und einer transzendenten gesamtgesellschaftlichen Veränderung geprägt ist. Dieses Projekt zielt auf eine grundlegende Restrukturierung der Gesellschaft ab (Marcuse 1978, S. 56, 58, 73, 75) und trägt eine Alterität in sich (Guattari 2011, S. 89, 224), die bei Benjamin

allerdings darauf aufmerksam, dass die Geste in Benjamins zweitem Text zum epischen Theater nur noch von sekundärer Bedeutung ist.

als Öffnung zur Zukunft formuliert wird. In seinem Text manifestiert sich dies in einer alterierenden Improvisation von Gesten. Eine solche ästhetische Dimension der Kunst und solches Denken der Geste, das Benjamin auch im „Programm eines proletarischen Kindertheaters“ entfaltet, betont die Mimesis als künstlerische Methode.

Es kulminiert in dem Aufsatz „Franz Kafka. Zur zehnten Wiederkehr seines Todestages“, in dem er das Konzept der Geste offenlegt, welches in Kafkas Roman *Amerika* (1927) inhärent ist. Auch Brecht ist für die Aussage bekannt, dass er Kafka für den einzig wirklich bolschewistischen Schriftsteller hält. Es ist eine Gedankenfigur, die sich aus Englings Anmerkungen hinsichtlich einer Erweiterung des epischen Theaters entwickeln lässt, und die Kafkas Umgang mit Gesten sowie einen erweiterten Begriff von Theater thematisiert. Ein solcher Theaterbegriff kann nicht mehr auf die Bühne, oder etwa das Podium beschränkt werden, sondern betont vielmehr die Mimesis als grundsätzliche Dimension des Alltäglichen. Gemeint ist eine Anwendung von Gesten, die sich überall ereignet. Dahingehend schreibt Benjamin:

„Kafkas Welt ist ein Welttheater. Ihm steht der Mensch von Haus aus auf der Bühne. Und die Probe auf das Exempel ist: Jeder wird auf dem Naturtheater von Oklahoma eingestellt. . . . Man kann das aber auch so ausdrücken: den Bewerbern wird überhaupt nichts anderes zugetraut, als sich zu spielen. . . . Mit ihren Rollen suchen die Personen ein Unterkommen im Naturtheater wie die sechs Pirandelloschen einen Autor. Beiden ist dieser Ort die letzte Zuflucht; und das schließt nicht aus, daß er die Erlösung ist. Die Erlösung ist keine Prämie auf das Dasein, sondern die letzte Ausflucht eines Menschen, dem, wie Kafka sagt, ‚sein eigener Stirnknochen . . . den Weg‘ verlegt. . . . K. scheint vor dem Ende seines Prozesses eine Ahnung von diesen Dingen aufzugehen. Er wendet sich plötzlich den beiden Herren im Zylinder zu, welche ihn abholen und fragt: ‚An welchem Theater spielen Sie‘“ (Benjamin, 1980, S. 422f.).

Es geht hierbei um die Frage, wie der Weg – folgt man Benjamin und mit ihm Kafka – nicht vom Stirnknochen verlegt wird. Die Gedanken, die zunächst von Brecht und dann von Benjamin zur Geste formuliert werden, implizieren eine proletarische Pädagogik, die sich nur dort entfalten kann, wo der Alltag als Gestenapparat verstanden wird. Dies sollte als realer und konkreter Mythos im Sinne des Stirnknochens verstanden werden. Die Veränderung des alltäglichen Gestenapparats, d. h. seine Wiederholung, in die sich eine Differenz einschreibt, markiert den Austritt aus diesem Mythos. Darüber hinaus, insofern dieser als Mythos der Tragödie verstanden wird, signalisiert sie den Übergang in eine „Gegend“ und in ein „Theater der Zukunft“ (Etzold, 2019), das jenseits des Tragischen liegt. Es markiert den Kern einer solchen proletarischen Pädagogik, und kann im Folgenden in einer dritten Bewegung anhand von Löwy dechiffriert werden.

3 Zur Geste bei Löwy

Über Löwy zu sprechen, bedeutet in diesem Kontext grundsätzlich auch, über Kafka zu sprechen. Dies bedingt die Relevanz von Kafka für Benjamin und Brecht, aber auch die enge Beziehung zwischen Löwy und Kafka. So lässt sich Löwy ein eigenständiger und wesentlicher Beitrag zur Konzeption der Geste zusprechen, insofern Löwy Kafkas gestisches Schreiben tiefgreifend beeinflusst (Kogawa, 1990). Im Unterschied zu Kafka ist der 1942 in Treblinka ermordete Löwy von der Geschichte weitestgehend vergessen, und doch ist sein Einfluss auf Kafkas Texte – wie Kogawa in einer Vielzahl von Studien und auch Gesprächen mit kulturellen Akteuren des jiddischen Theaters belegt (Kogawa, 1977a, 1977b, 1978, 1990) – kaum zu überschätzen. Löwy ist ein jiddischer Schauspieler und Theaterregisseur, mit dem Kafka um 1911 bekannt wird (Kogawa, 1990). Auch Kafkas Tagebücher dokumentieren dabei die Freundschaft von Löwy und Kafka (Kafka, 1976). Heiner Müller (1929-1995) ist es, der dabei die Relevanz hervorhebt, die Kafkas Konzeption der Geste für Brecht und Benjamin und auch die Diskussion zum Lehrstück hat (Müller, 1988). Im Hinblick auf Kafka spricht er dabei von Gesten ohne Bezugssystem, die gerade *weil* sie auf eine Bedeutung nicht reduzierbar sind über die dem Lehrstück inhärenten Konzeption der Geste hinausweisen oder es zumindest in einem anderen Licht erscheinen lassen.

Dieser Überlegung möchte ich schließlich anhand von Kogawas Buch 主体の転換 (1978a, *Das Subjekt verändern*)¹⁰ und insbesondere anhand des Kapitels „ブレヒトの異母兄弟-心理的身ぶりから社会的身ぶりへ“ („Brechts Halbbrüder – Von psychologischen zu sozialen Gesten“) konkretisieren. Bereits an anderer Stelle in seinem Buch argumentiert Kogawa, dass Kafka von der idiosynkratischen Qualität der Performances von Löwys jiddischer Theatertruppe zutiefst beeinflusst wird (1978). Löwys Performance zeichne sich durch eine Dekontextualisierung und Entsetzung einzelner Attribute von Gesten aus, die durch die spezifische Methoden der Emphase hervorgehoben würden und durch eine Vermischung der Realitätsebenen, die häufig unklar erscheinen lassen, ob es sich um Theater handelt oder nicht (Kogawa, 1978, 1990). Es sind Methoden, die sich, wie Kogawa aufzeigt, später in unterschiedliche Formen des Straßentheaters übersetzen, und die seine eigene konvivio-pädagogische Arbeit im Framework von *Radio Home Run* präfigurieren (Klüsener, 2023). Er entfaltet diese Gedanken in einem grundsätzlich theatralen Kontext, der Bezüge zu Benjamin, Brecht, Kafka und Löwy herstellt. Dabei argumentiert er, dass die Qualität von Kafkas literarischem Werk grundlegend durch seine Bekanntschaft mit Löwy und den Praktiken des osteuropäischen jiddischen Theaters entsteht und präzisiert wird. Er schreibt:

¹⁰ Kogawa übersetzt den Titel mit *Changing the Subject* ins Englische. Eine deutsche Übersetzung, die zugleich den Subtext von *Das Subjekt verändern* und *Das Thema Wechseln* transportiert, ist schwierig.

„Wichtig ist hier jedoch nicht so sehr, dass Kafka Stoff und Form seiner Texte dem jiddischen Theater verdankt, sondern vielmehr, welche Wirkungen sich durch diese Herangehensweise in seinen Texten manifestiert haben. Benjamin hat Kafkas Texte bereits als einen ‚Code der Gesten‘ bezeichnet, und selbst wenn die Gesten von Kafkas Figuren ganz gewöhnlich sind, gibt es eine subtile Verschiebung des Tempos, sozusagen eine Theatralik, die nicht mehr ein sekundäres Element ist, welches durch die Psychologie der Figuren charakterisiert oder erklärt werden kann“ ([Übers. der Verf.] Kogawa, 1978, S. 94).

Und:

„Es sind nicht die Gesten auf der Bühne selbst, sondern die Gesten, die sichtbar gemacht werden. . . . Auch wenn Kafka die Bühnenmanierismen der jiddischen Stücke entlehnt, muss der Leser die Quelle nicht im Voraus kennen, da er nicht versucht, die ursprünglichen Manierismen zu reproduzieren. Der Leser muss nur den Abstand zwischen den in der Erzählung versteckten Zitaten spüren“ ([Übers. der Verf.] Kogawa, 1978b, S. 96).

Kogawa beschreibt hier eine subtile Verschiebung des Tempos, die zugleich theatralisch ist und sich in Kafkas Werken aufgrund seiner Vertrautheit mit dem jiddischen Theater manifestiert. Diese Verschiebung macht solche Gesten als Text lesbar. In diesem Sinne ist Benjamins Bemerkung über Kafkas Arbeiten als „Code von Gesten“ zu verstehen, der durch jene Verschiebung in die Theatralität entsteht. Dieses Verständnis von Geste wendet sich Kogawa zufolge gegen die Psychologie der Ausgestaltung, wie sie beispielsweise im psychologischen Theater (Method Acting) angewandt wird. Die Gesten in Kafkas Texten sind ihm zufolge als ausgestellte sozial relevante Gesten zu verstehen. Kogawa erkennt darin eine Strategie der Sichtbarmachung und des Zitierens, die nicht auf ihre Quelle, sondern auf den durch das Zitieren erzeugten Effekt der Emphase, oder der Verfremdung, zur Methode wird. Er präzisiert:

„Die sozialen Gesten in Kafkas Texten zielen darauf ab, die physischen und materiellen Ausdrucksformen menschlicher sozialer Beziehungen innerhalb einer bestimmten Zeit und Gesellschaft sichtbar zu machen . . . , die auch in Kafkas Sprache eingeschrieben sind“ ([Übers. der Verf.] Kogawa, 1978, S. 101).

Kogawa beschreibt hier Gesten in Kafkas Texten, die in soziale Beziehungen eingeschrieben sind. Dies betrifft auch Kafkas Sprache, die Kogawa zufolge soziale Gesten transportiert. Es ist die theatrale Qualität der sozialen Geste, die das grundlegende gestische Theater betrifft, von dem Engling spricht, und die sich genauso in den Methoden des Rollentausches und des Zitats von Gesten und der Durchführung von Handlungsmustern abzeichnet, wie in der Frage der Zitierbarkeit, der Unterbrechung und des Naturtheaters von Oklahoma. Dieses Denken der Geste bestimmt das Theater Löwys und die Texte Kafkas, lässt sich aber ohne weiteres auch auf die Lehrstücke und Hörmodelle beziehen. Insofern Kogawa den

verfremdenden Effekt solcher Gesten stark macht, wäre ein solches Denken im Rahmen der Kleinen Pädagogik zu denken, wobei die Implikationen des angedeuteten Straßentheaters es grundsätzlich auch möglich machen, eine solche Pädagogik im Paradigma der Großen Pädagogik zu denken. Sie zeichnet sich durch die Kontextlosigkeit und die Abwesenheit eines revolutionären marxistischen Didaktischen aus,¹¹ insofern die Gesten durch eine mimetische Emphase als geheimes Signal des Kommenden wirken, an dem letztlich nur das Kollektivum die unvermeidliche moralische Ausgleichung vornehmen kann.

Hierin überschneiden sich, folgt man Kogawa, auch Kafka und Brecht: „Bei Kafka ist die Geste in Wirklichkeit die ‚soziale Geste‘ von Brecht“ (Kogawa, 1990, S. 246). Auch darüber hinaus entwickelt Kogawa in diesem Buch einige Gedanken, die über das Lehrstück hinausweisen. Sie betreffen weiterhin die Geste. Zudem sind sie, meiner Einschätzung nach, bereits im Lehrstück angelegt, insofern eine solche verfremdende Emphase bereits im Rollentausch passiert. Wenn eine Person Gesten ausführt, die im Kontrast zu ihrem habitualisierten Gestenapparat stehen, entsteht demnach eine solche Emphase von allein. Damit einher geht ein Verfahren, das sich als „Alterierung“ der Geste beschreiben lässt. Die Geste wird in ihrer Wiederholung nicht durchweg dieselbe sein und auch Dekontextualisierung und Verfremdung erzeugen eine Differenz in der Wiederholung. Engling (2023) spricht davon, dass man niemals zweimal in denselben Fluss steigen kann. Wird die Geste von einer anderen Person, zu einem anderen Zeitpunkt, oder in einem anderen Kontext wiederholt, kontextualisiert sie sich anders. Steigt man noch einmal in denselben Fluss, ist es dennoch anderes Wasser. Und dies ist es, was ich gern als das geheime Signal des Kommenden auf einer tieferen Ebene des Verhaltens, die jenseits des Stirnknöchens liegt, lesen möchte. Kogawa (1990) diskutiert das Verhältnis des Brecht'schen Verfremdungseffekts im Hinblick auf die Gesten Kafkas und verwendet dabei den japanischen Ausdruck „異化“. Dieser bezeichnet einerseits die Verfremdung des Verfremdungseffekts, d. h. die Betonung von Gesten durch Verfremdung, hat im Japanischen aber andererseits auch eine biochemische Bedeutung und lässt sich mit dem Begriff „Katabolismus“ ins Deutsche übersetzen. Dieser beschreibt eine normale stressinduzierte Reaktion eines Körpers, und damit einen chemischen Prozess, der zugleich auf die tiefere Bewusstseinsschicht des schizoanalytischen organlosen Körpers – als Allmaterie – einwirkt.¹¹ Es ist eine Wahrnehmungsebene, die unter präkonzipierenden und präorganisierenden habitualisierten Wahrnehmungspattern liegt, und nicht ohne Unterbrechung zugänglich ist.

11 Marcuse entwickelt seine ästhetische Dimension „wider eine bestimmte marxistische Ästhetik“ (Marcuse, 1977). Er meint damit klar agitatorisch orientierte Didaktiken, die sich als Kunst verstehen, aber inhaltlich überstrafiziert erscheinen. Dies sind die *bestimmten* marxistischen Ästhetiken, die zum Gegenstand seiner Kritik werden. Er meint damit nicht das Projekt einer avisierten gesellschaftlichen Veränderung.

4 Unterbrechung

Ich möchte die Argumentation an dieser Stelle zum Zweck der Verdeutlichung des theoretisch Entwickelten anhand zweier Projekte unterbrechen, die im Umfeld von Anderer Kunstverein e.V. in Leipzig entstanden sind, und die hier als künstlerische Forschung verstanden werden können, um entsprechende Methoden zu verdeutlichen. Die Projekte wurden als Prozess durchgeführt, aus ihnen ging aber jeweils auch ein Hörspiel hervor. Es handelt sich um die beiden Hörspiele *Pour en finir avec le jugement de dieu* (dt. *Schluss mit dem Gottesgericht*) (Hwang & Klüsener, 2022), und den *Fatzer Versuch #1* (Hwang & Klüsener, 2023).¹² Die Projekte wurden mit Kindern der Altersgruppe acht bis achtzehn durchgeführt und sind gut dokumentiert (Hwang & Klüsener, 2022, 2023). Zum Zwecke der Illustration eines gestischen Theaters möchte ich hier nur einige Motive hervorheben.



Abb. 1: *Pour en finir avec le jugement de dieu* (2022). Foto: Eunjung Hwang; © Eunjung Hwang & Ferdinand Klüsener.

Zentrale Motive für unsere Fassung von *Pour en finir avec le jugement de dieu* sind Zähne. Artaud verliert alle seine Zähne in der Psychiatrie bei der Elektroschock-

¹² Kogawa schreibt: „Das japanische ‚異化‘ meint tatsächlich den Brecht’schen V-Effekt und den chemischen Stoffwechsel“ (2023a, [Übers. der Verf.]). An anderer Stelle beschreibt er den organlosen Körper als physio-chemischen Prozess (2023a). Er bezieht sich dort auf die Konzeptgenese des organlosen Körpers in *Logik der Sensation* (1981, *Logique de la Sensation*). Diese Gedanken ließen sich im Anschluss an Deleuze’ und Guattaris Buch über Kafka (1975, *Kafka. Pour une littérature mineure*) und Kogawas Austausch mit Guattari weiterführen.

therapie (Lotringer, 2015, S. 11-12, 22). Zahnhygiene ist ein häufiges Problem bei Kindern und Jugendlichen. Ein Kind, welches über mehrere Jahre an unseren Projekten teilgenommen hatte, sah sich im Jahr 2022 mit einer umfassenden Zahnbehandlung konfrontiert, da es keine Lust hatte, sich die Zähne zu putzen. Daher wurden Zähne zu einem zentralen Motiv einer Versuchsanordnung, in der Gebisse auf dem Kopf balanciert wurde, Geräuschkompositionen mit Einzelzahnprothesen erstellt, und Erinnerungen an Zahnprobleme und Zahnbehandlungen eingesammelt wurden. All dies geschah dabei abseits jedes didaktischen Anspruchs und jeder didaktischen Auseinandersetzung mit Zahnpflege. Tatsächlich setzten wir uns, wie ich an anderer Stelle geschrieben habe, völlig sinnfrei mit Zähnen auseinander (Klüsener, 2024b). Zudem griffen wir, da die Urheberrechte an der deutschen Textfassung bei Matthes und Seitz liegen, aber auch aus Gründen des Jugendschutzes, auf das französische Original zurück.



Abb. 2: *Fatzer Versuch #1* (2023). Foto: Eunjung Hwang; © Eunjung Hwang & Ferdinand Klüsener.

Die Geste des Lesens, oder Vortragens dieses Textes unterscheidet sich dabei sicherlich ganz grundsätzlich davon, dies in einem muttersprachlich französischen Kontext zu tun. Zudem machte uns diese Geste darauf aufmerksam, dass viele Kinder auf der Grundlage unterschiedlicher Flucht- und Kolonialhintergründe besser Französisch sprechen als Deutsch. Hervorgehoben werden kann zudem, dass der Filmregisseur Saeed Al-Batal (*1988) der zu unserem Team gehört, Audio-

aufnahmen von Bombardements aus dem syrischen Bürgerkrieg mitbrachte, die er in Syrien beim Kochen angefertigt hatte. Nun spielte er diese beim Kochen in der Küche des Jugendzentrums als Environment ein. Ich denke, dass bereits diese Anordnung ein komplexes Spiel von sich – teils auch überraschend – alterierenden und kontaminierenden, in der Differenz wiederholenden Wiederholungen verdeutlicht, was sich sicherlich in einer Geschichte multipliziert, die uns eine junge Frau, die zum Projekt dazu stieß, von der Elektroschocktherapie erzählte, die ihre schizophrene Großmutter in Kanada durchlaufen hatte.

Für unsere Fassung des *Fatzer* ist es wichtig, dass sich die Anordnung des *Fatzer* in die beiden zentralen Figuren Fatzer und Keuner aufspreizen lässt, die, wie auch Müller argumentiert, ein Reflexionsspektrum für den Anarchismus und den Leninismus anbieten, es ist gleichsam eine Spreizung, die im Verhältnis von Ästhetik und Didaktik gedacht werden kann (Klüsener, 2024a, 2024d). Die Frage, wie ein Kollektiv zu organisieren ist, ist dabei ein Kern des Stückes. Wenn es darauf ankommt, kommt der Fatzer zu spät, was im deutlichen Kontrast zur Keuner-Figur gedacht werden kann, die von Müller als „Rechenmaschine der Revolution“ gelesen wird (Müller, 1988, S. 117). Es ist dann auch das Kollektiv der Deserteure, insofern sich zu Beginn von Müllers Textfassung alle gemeinsam entschließen, aus einem Panzer heraus zu klettern und in den Untergrund zu gehen. Es entledigt sich in einer thanatopolitischen Bewegung des Fatzer, ehe dann alle der – wie es formuliert werden müsste – tötenden Gesellschaft zum Opfer fallen (Klüsener, 2024d). Und auf dieser Grundlage erschien es mir wichtig, dass alle im Verein einmal diesen Text lesen, da sich hierin ganz alltägliche Fragen abbilden, wie: „Habe ich schon wieder den Schlüssel verloren?“ Es sind diese Fragen, an denen Kollektive häufig ihre Feuerprobe erfahren, die sich unabsehbare Konsequenzen entfalten können. Und aus dieser Perspektive erschien es mir, als könnten sich die stark sozial benachteiligten Jugendlichen des Leipziger Osten gut im *Fatzer* wiederholen, so wie sich der Fatzer gut in diesen Jugendlichen wiederholen kann. Hier gilt es auf ein Interview aufmerksam zu machen, das mit dem Jugendlichen A. geführt wurde, der davon erzählt, wie sein Cousin, der sich in einem Panzer findet, im Kontext des syrischen Bürgerkriegs, aus diesem herausklettern will, weil er nicht in eine Straße schießen will. Daraufhin wird er mit einem Kopfschuss hingerichtet. Dies kontextualisiert sich darüber hinaus in der Frage des unwillkürlichen Gedächtnisses (Weck, 2024), insofern die Welt der Kindheit oder die Suche nach der verlorenen Zeit auch für Marcel Proust (1871-1922) aus dem Geschmack einer Madeleine erwächst, die in den Tee getaucht wird. Gemeint und gedacht ist dies als Methode der Gestaltung, der Narrativierung, der Wiederholung und der Montage; darüber hinaus bietet es sich sicher an, über das mimetische Vermögen nachzudenken, gerade auch so, wie es von Benjamin gefasst wird. Auch Benjamin fragt nach dem Nutzen einer solchen Anlage und beantwortet sie in der Einsicht in dessen „phylogenetische Bedeutung“ (Benjamin, 1991, S. 210). Und es

ist natürlich eine Fragestellung mit der – auch im Hinblick auf bestehende Traumatisierungen – sehr sorgsam umgegangen werden muss (Al-Batal et al., 2018; Weck, 2024). Tatsächlich beginnt Müllers Textfassung mit einer Szene, in der die Protagonisten aus einem Panzer klettern wollen, weil sie keine Lust mehr auf den Ersten Weltkrieg haben. In unserem Hörspiel erzählt A. an anderer Stelle von einem anderen Tag, an dem er die Wohnungstür lieber nicht aufgemacht hätte. Die Öffnung der Tür gibt ihm den Blick auf eine Enthauptung auf dem Vorplatz frei. Es ist diese Öffnung der Tür, die sich in ihre Möglichkeiten aufspreizt und die sich in ihrer Wiederholung immer wieder neu – und an jedem neuen Morgen – neu kontextualisiert. Reiner Nägele hat dahingehend betont, dass eine solche gestische Pädagogik ihre Subjekte direkt trifft und auf einer vorbewussten Ebene wirkt (Nägele, 2006, S. 165), und darin, wie ich ergänzen würde, der hypnotischen Intervention nicht unverwandt ist. Diese interagiert mit allen, die von ihr berührt werden, auf der phänomenologischen Ebene der gelebten Zeit, die sich auf ein Jenseits von Habitus und Eros als Synthesen der Zeit verlagert (Deleuze, 1992, S. 151).

5 Abschlussbemerkung

Kogawa elaboriert in seinem Buch, um das es vor der Unterbrechung ging, noch einen weiteren Gedanken, der das Verhältnis von Innen und Außen betrifft und darin die Öffnung auf die Zukunft näher bestimmt. Es ist demnach das Innen der Protagonisten Kafkas, das sich in seiner gestischen Ausgestaltung in deren radikaler Entfremdung über das gesellschaftliche Außen stülpt. Kogawa denkt die Gesten bei Kafka im Kontrast zum Horizont der vom Kapital homogenisierten und übernormierten Zeit, wodurch jene die Möglichkeit einer *anderen* und kommenden Zeit in Aussicht stellen. Die verfremdeten Gesten, die gleichsam als physiochemischer Prozess verstanden werden können, stehen im Kontrast zu den durch das Kapital vorgegebenen Habitualisierungsmustern. Sie eröffnen andere Formen der Konditionierung und Dekonditionierung, die über den Zeithorizont des Ichlichen hinausweisen, insofern sie ihn zerstückeln (Al-Batal et al., 2023). Gleichzeitig wirken sie auf die Gesellschaft ein, die, wie Cornelius Castoriadis (1975) betont hat, als eine imaginäre Institution betrachtet werden muss, die auch ihre Gesten diagrammatisiert. Dies könnte der Layer sein, auf dem eine Rückkopplung stattfinden kann. Hierbei geht es zunächst um die Produktion fröhlicher Affekte und um die Möglichkeit konjunktiver Verkettung (Berardi, 2012, S. 19, 121). Dies dürfte der Wert einer solchen Pädagogik sein, den auch die praktischen Beispiele für die, die in sie involviert sind, aber auch für die, die sie zur Kenntnis nehmen, implizieren – und dies betrifft grundsätzlich auch die Struktur und die Beschaffenheit der Institution, die sich ermöglicht. In der Alterierung und Ausführung anderer Gesten öffnet sich eine Zukunft, die mit dieser Zukunft

einhergehen mag, die Benjamin in den Gesten des Kindertheaters als geheimes Signal des Kommenden aufscheinen sah. Bei Kafka nimmt dies seinen Ausgang häufig im Halbschlaf, oder damit, den Kopf im Kissen zu vergraben. Oder, wie man ergänzen könnte: in der Entlegung des Stirnknochens, im Dämmerzustand, oder abseits der Scham, die den Protagonisten von Kafkas *Process* bekanntlich noch überleben will. Tatsächlich scheint mir dies das Kernmotiv einer solchen proletarischen Pädagogik und der katabolischen Funktion ihrer Mimesis zu sein.

Literatur

- Al-Batal, S., Basman, M., Helou, R. & Klüsener, F. (2023). Flausen + Logbuch. Autocracy on Air. Week 1. Week 2. Week 3. Week 4. Week 5. *Flausen +*. https://www.academia.edu/105630001/Autocracy_On_Air
- Al-Batal, S., Gate, M., Sabouni, A. & Jabbour, S. (2018). Rehumanising the Syrian conflict: Photographs of war, health, and life in Syria. *The Lancet*, 391(10126), 1140–1156.
- Aust, S. (2008). *The Baader-Meinhof complex* (Rev. and updated ed). Bodley Head.
- Benjamin, W. (1931). Hörmodelle. In T. Rexroth, R. Tiedemann & H. Schweppenhäuser (Hrsg.), *Gesammelte Schriften. Band IV* (6. Auflage) (627–720). Suhrkamp.
- Benjamin, W. (1977a). Was ist das epische Theater (1) [1931]. In R. Tiedemann & H. Schweppenhäuser (Hrsg.), *Gesammelte Schriften II* (519–531). Suhrkamp.
- Benjamin, W. (1977b). Was ist das epische Theater (2) [1939]. In R. Tiedemann & H. Schweppenhäuser (Hrsg.), *Gesammelte Schriften II* (532–539). Suhrkamp.
- Benjamin, W. (1980). Franz Kafka. Zur zehnten Wiederkehr seines Todestages. [1934/1955]. In R. Tiedemann & H. Schweppenhäuser (Hrsg.), *Gesammelte Schriften Band II, Teil 1* (409–438). Suhrkamp.
- Benjamin, W. (1991). Über das Mimetische Vermögen [1933]. In R. Tiedemann & H. Schweppenhäuser (Hrsg.), *Gesammelte Schriften II, Teil 1* (210–213). Suhrkamp.
- Benjamin, W. (2014). Programm eines Proletarischen Kindertheaters [1929]. In *Gesammelte Schriften. II.1* (763–769). Suhrkamp.
- Berardi, F. (2012). *The uprising. On poetry and finance*. semiotext(e).
- Brecht, B. (1929). *Das Badener Lehrstück vom Einverständnis* (8. Aufl.). Suhrkamp.
- Brecht, B. (1930). Die Maßnahme. In E. Hauptmann (Hrsg.), *Gesammelte Werke 2. Stücke 2* (631–664).
- Brecht, B. (1971a). Die Grosse und die Kleine Pädagogik [ca. 1930]. *Alternative, Zeitschrift für Literatur und Diskussion, Heft 78/79*, 126.
- Brecht, B. (1971b). Theorie der Pädagogien [ca. 1930]. *Alternative, Zeitschrift für Literatur und Diskussion, Heft 78/79*, 126–127.
- Brecht, B. (1971c). Zur Theorie des Lehrstücks [ca. 1938]. *Alternative, Zeitschrift für Literatur und Diskussion, Heft 78/79*, 125–126.
- Brenner, H. (Hrsg.) (1971). *Alternative, Zeitschrift für Literatur und Diskussion, Heft 78/79. Materialistische Literaturtheorie III. Große und Kleine Pädagogik. Brechts Modell der Lehrstücke*.
- Bürger, P. (1974). *Theorie der Avantgarde* (edition suhrkamp). edition suhrkamp.
- Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société* (5e éd. rév. et corr). Éd. du Seuil.
- Deleuze, G. (1981). *Francis Bacon, logique de la sensation*. Éd. du Seuil.
- Deleuze, G. (1992). *Differenz und Wiederholung* (J. Vogl, Übers.). Wilhelm Fink.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1975). *Kafka. Pour une littérature mineure*. Les éditions de Minuit.
- Engling, M. (2023). Was ist das gestische Theater? *Literatur. Zeitschrift für Literaturkritik*, 5, 22–23.
- Etzold, J. (2019). *Gegend am Aetna: Hölderlins Theater der Zukunft*. Wilhelm Fink.

- Horn, E. (2001). Die Regel der Ausnahme Revolutionäre Souveränität und bloßes Leben in Brechts Maßnahme. *Deutsche Vierteljahrsschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte*, 75(4), 680-709.
- Horn, E. (2007). „Sterbt, aber lernt.“ Thanatopolitik in Brechts Lehrstücken. In U. Hebekus & I. Stöckmann (Hrsg.), *Das Totlitäre der Klassischen Moderne. Politische Souveränität der Literatur 1900-1933* (311-336). Wilhelm Fink.
- Hwang, E. & Klüsener, F. (Hrsg.) (2022). *Apokalypse Eapokalyps Seapokalyps (Bildband)*. Anderer Kunstverein e.V.
- Hwang, E. & Klüsener, F. (Hrsg.) (2023). *Fatzer Versuch #1 (Bildband)*. Anderer Kunstverein e.V.
- Guattari, F. (2011). *The Machinic Unconscious. Essays in Schizoanalysis* (T. Adkins, Übers.). Semiotext(e).
- Kafka, F. (1976). *Tagebücher 1910 - 1923*. Fischer.
- Klüsener, F. (2023, August). *Gestures in Hell. On Schizoradio avant la lettre and Yiddish Theatre in the Work of Tetsuo Kogawa*. 9th Doctoral Workshop. What was Europe? Perception, Division and Integration, 1940s-2010, Juraj Dobrila University of Pula. https://www.academia.edu/106148944/Gestures_in_Hell_On_Schizoradio_avant_la_lettre_and_Yiddish_Theatre_in_the_Work_of_Tetsuo_Kogawa
- Klüsener, F. (2024a). Ästhetik ± Didaktik Zur radiophonen Produktionsästhetik von Bertolt Brecht, Heiner Müller, Ulrike Meinhof und Rimini Protokoll. *Rundfunk und Geschichte*, 50. Jahrgang (1-2), 62-74.
- Klüsener, F. (2024b). Herausforderungen für die theaterwissenschaftlich informierte Forschung und Lehre in kunstpraktischen Bildungsfeldern. In *Radio und Schizophrenie. Zur Radiotheorie der Schizoanalyse* (243-245) (Dissertation). Ruhr-Universität Bochum, (unveröffentlicht, eingereicht).
- Klüsener, F. (2024c). Schizodramaturgy. On the Phenomenology of the Future in Tetsuo Kogawa's Airwaves-art (2023). *Eastap Journal*, 7, 116-157.
- Klüsener, F. (2024d). Schizo-Radio ± Learning Play. Catabolic Gestures in Bertolt Brecht, Félix Guattari, Heiner Müller, and Tetsuo Kogawa. In M. Wessendorf (Hrsg.), *The Brecht Yearbook 49*. Camden House, 128-145.
- Klüsener, F., Al-Batal, S., Mander, M., Hwang, E., Basman, M. & Beck, B. (Regisseure). (2023). *Fatzer Versuch #1 (Hörspiel)*. Anderer Kunstverein e.V.
- Klüsener, F., Pritsch, L., Al-Batal, S., Mander, M., Zeise, M., Hwang, E., Ditt, O. & Basman (Regisseure). (2022). *Pour en finir avec le jugement de dieu (Hörspiel)*. Anderer Kunstverein e.V.
- Kogawa, T. (Regisseur). (1977a, Februar 19). *Interview with Harold Clurman* [Interview]. <https://radioart.jp/mp3/19770219haroldclurman.mp3>
- Kogawa, T. (Regisseur) (1977b, April 19). *Kafka's friend Jacques Levy (Jjak Levi, Yitskhof Levi, Jizchak Löwy) and the Yiddish theater*. https://radioart.jp/mp3/19770419isac_singer.mp3
- Kogawa, T. (1978). 主体の転換 (*Changing the Subject*). Mirai-sha.
- Kogawa, T. (1990). カフカと情報化社会. Mirai-Sha.
- Kogawa, T. (2023a). *Re. How to write a proper E-Mail / (radio)GARDEN (with animals) (E-mail, 17:49, persönliche Korrespondenz)*.
- Kogawa, T. (2023b). *Re: ジェスチャー演劇とは何か? (E-Mail, 24.12.2023, 21:43, persönliche Korrespondenz)*.
- Lazzarato, M. (2021). „Pacification“ in the Concept of „Power“. In R. Hurley (Übers.), *Capital hates everyone: Fascism or revolution*. Semiotext(e).
- Lotringer, S. (2015). *Mad like artaud* (J. Spinks, Übers.). Univocal.
- Marcuse, H. (1977). *Die Permanenz der Kunst. Wider eine bestimmte marxistische Ästhetik*. Carl Hanser Verlag.
- Marcuse, H. (1978). *The Aesthetic Dimension. Toward a Critique of Marxist Aesthetics* (E. Shereover, Übers.). Beacon Press.
- Marx, K., & Engels, F. (1848). *Manifest der kommunistischen Partei*. Office der „Bildungs-Gesellschaft für Arbeiter“.

- Menke, B. (2020). Gesture and Citability: Theater as Critical Praxis. In S. R. Khatib, H. Kuhn, O. Lochner, I. Mehl & B. Söntgen (Hrsg.), *Critique: The stakes of form* (261-296). Diaphanes.
- Müller, H. (1988). Fatzer ± Keuner. In H. Müller, W. Storch, & H. Achternbusch (Hrsg.), *Explosion of a memory, Heiner Müller DDR: ein Arbeitsbuch* (S. 115-118). Edition Hentrich.
- Müller-Schöll, N. (2016). Bruchstücke eines (immer noch) kommenden Theaters (ohne Zuschauer). In *The Brecht Yearbook / Das Brecht-Jahrbuch 39. The Creative Spectator* (30-55). Boydell & Brewer.
- Nägele, R. (2006). Body politics. Benjamin's dialectical materialism between Brecht and the Frankfurt School. In D. S. Ferris (Hrsg.), *The Cambridge companion to Walter Benjamin* (152-176). Cambridge University Press.
- Steinweg, R. (1972a). *Das Lehrstück. Brechts Theorie einer politisch ästhetischen Erziehung. Zweite, verbesserte Auflage*. J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH.
- Steinweg, R. (1972b). Die Lehre. Proletarische Dialektik. In *Das Lehrstück. Brechts Theorie einer politisch ästhetischen Erziehung. Zweite, verbesserte Auflage* (108-118). J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH.
- Weck, K. (Regisseur). (2024, März 10). Fatzer Versuch #1 (Interview mit Ferdinand Klüsener). In *Turboradio*. Radio Blau.

Autor

Klüsener, Ferdinand, Dr.

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Schizoanalyse, Theatralität, Avantgarde, Radiokunst, Hörspiel

ferdinand@anderer-kunstverein.eu