

MARTINS, Geraldo. A música das peças de aprendizagem (*Lehrstücke*). Brasília: Universidade de Brasília; Doutorando; Marcus Mota. Músico, Dramaturgo.

RESUMO

Este trabalho discute a dramaturgia musical dentro do processo criativo e interdisciplinar da peça de aprendizagem de Brecht (*Lehrstück*), no campo de experimentações que a caracterizava. Seguindo a proposta de uma dramaturgia da separação e do estranhamento, analisam-se os elementos rítmicos e musicais, a relação entre a fala e o canto, a alternância e equilíbrio entre valores textuais e musicais, e as controvertidas relações com o estatuto da ópera.

Palavras-chave: Peças de Aprendizagem. Ópera. Opera. Efeito de Estranhamento.

ABSTRACT

This work argues for musical theatre inside the creative and interdisciplinary process of the Brecht's learning play (*Lehrstück*), in the experimentations field that characterized it. Following a separation and estrangement dramaturgy, it analyses the rhythmical and musical elements, the relation between talk and singing, the alternation and balance between textual and musical values, and the controverted relations with the opera's usage.

Keywords: Learning Plays. Opera. Lerhstücke Estrangement Effect. Verfremdungseffekt.

As peças de aprendizagem de Brecht (*Lerhstücke*), compostas a partir de 1929, tiveram uma origem musical. Podemos dizer que as quatro primeiras peças foram experimentos de teatro musical compostos de muita música articulada de diversas maneiras com o texto, com a encenação, com a participação experimental do público, utilizando o rádio em uma delas (uma grande novidade da época), e todas com um forte senso de comunidade participante. São elas: a intitulada *Lerhstück* (posteriormente chamada A cantata do acordo), composta com Paul Hindemith; O voo de Lindbergh (posteriormente chamada O voo sobre o oceano), composta com Kurt Weill, ambas de 1929. Depois vieram Aquele que diz sim (posteriormente acrescida de Aquele que diz não), também com Kurt Weill e A decisão, composta com Hanns Eisler, ambas de 1930. As três primeiras foram apresentadas no festival de Baden-Baden (1929) e no Festival da Nova música de Berlim (1930)¹, ao passo que A decisão, "de forte sabor político", com canções de Eisler "revolucionárias em seu impacto", foi recusada por Hindemith e os outros diretores do Festival (WILLET, 1967, p. 175).

O contexto de origem das peças de aprendizagem na Alemanha de Weimar (1919-1933) era o movimento musical já existente, de experimentação

¹ Em 1930, o festival da cidade de Baden-Baden se transfere para Berlim e muda de nome.

interartística, dentro de festivais de música abertos a performances diversificadas. Em 1921, um grupo de músicos alemães (no qual se incluía Paul Hindemith e, mais tarde, Stravinsky), lançou um festival de música de câmara em Donaueschingen. Kurt Weill participou do segundo festival, em 1922. O festival foi transferido para Baden-Baden em 1927 e passou a adotar as concepções sociais e estéticas da “música funcional” (*Gebrauchsmusik*), que incluía uma realização criativa de ideias músico-pedagógicas (WILLET, 1967, pp. 163-164). Buscava-se uma mudança de postura do público, em contraposição à tradicional forma de recepção da música de concerto. Além disso, o fascínio pelo surgimento do rádio e do cinema proporcionava a convergência das vanguardas. Fazia-se música para rádio, música para filme, e, no aspecto pedagógico, “música para amadores”, “música comunal” (GEMEINSCHAFTSMUSIK), o que fez com que o festival de Baden-Baden atraísse “cantores de várias organizações juvenis” e criasse a peça didática, ou “ópera escolar (Lehrstück) em que se pretendia que os intérpretes aprendessem enquanto cantavam” (*Idem*, p. 165).

A convergência entre artistas de vanguarda no período era grande, não só entre sua arte e os novos meios de comunicação, mas entre os diferentes campos artísticos. Esta permeabilidade interartística já existia em Brecht desde o início de sua carreira. Seus “impulsos musicais” já se manifestavam nas formas de proferir o texto, influenciado pelos poetas alemães no início do século — como Frank Wedekind —, Brecht compunha canções-poemas e ele mesmo as interpretava em seus espetáculos (*Idem*, pp. 108-110; KOWALKE, 2006, pp. 243).

Somente a partir de seu encontro com Kurt Weill que Brecht parou de produzir a música de suas peças (letra e canções), e começou a trabalhar com músicos colaboradores. Em 1927, ocorria a primeira produção cênico-musical da dupla (o ciclo de canções Mahagonny), para o festival de Baden-Baden, utilizando cenários e projeções de imagens ao fundo (feitos por Caspar Neher), um ringue de boxe, e atores-cantores empunhando cartazes. A ópera dos três vinténs estreou no ano seguinte (em agosto de 1928), se transformando rapidamente no maior sucesso de teatro musical da República de Weimar, se expandindo rapidamente para o mundo, sendo traduzida para 18 línguas num período de 5 anos. Todo esse sucesso traria consequências sobre o trabalho de Brecht e Weill. Segundo Kowalke,

A ópera dos três vinténs foi um divisor de águas para ambos, e se tornou problemática para editores, críticos, performers, artistas associados, e outras partes das instituições de teatro e música que aceitaram os valores que ela implicitamente mudava. Começando com a ópera e a opereta, ela alterou categorias existentes; sugeriu alternativas técnicas para a atuação, canto e encenação; atacou as hierarquias tradicionais de estilo e repertório; alcançou um grande e novo público; questionou a subjetividade, autonomia e crescente isolamento da música moderna; e combinou elementos tanto da “alta” como da “baixa” cultura. Ela representou uma mudança de valores estéticos e paradigmas estilísticos tão profunda, que suas implicações não foram ainda inteiramente assimiladas, mesmo por seus descendentes do teatro musical pós-moderno” (KOWALKE, 1989, pp. 22-24).

Diante das possibilidades abertas, o período que se seguiu à Ópera dos três vinténs se tornou uma fase de muita produtividade e experimentação para

ambos (Brecht e Weill). Enquanto o repentino sucesso era assimilado, ambos voltaram sua parceria para os festivais de música de 1929 e 1930, com as peças musicais de aprendizagem, ao mesmo tempo em que trabalhavam em uma nova ópera (Ascensão e queda da cidade de Mahagonny). No período entre 1929 e 1932, peças didáticas e óperas eram assimiladas, criadas, pensadas e criticadas. Eram trabalhos cênico-musicais concomitantes, e que geravam reflexões profícuas para Brecht no sentido de procurar sistematizar sua própria teoria do teatro épico em meio às relações entre música e cena.

O problema de análise começa quando ficam evidenciadas as várias novas versões feitas e lançadas por Brecht dos textos, alterando também os nomes das peças, e que foram publicadas sem as partituras, sem levar em conta as colaborações iniciais e posteriores alterações dos músicos. Para Calico, há uma visão literocêntrica na legitimação do discurso sobre a obra de Brecht, tomando as suas versões das obras como definitivas, o que confunde a compreensão sobre o que foram os eventos originalmente, na sua relação entre texto e música (CALICO, 2008, pp. 21-22). Isto vale para as três primeiras peças de aprendizagem. Já *A decisão* (1930), feita com Hanns Eisler, recebeu ajustes tanto na letra quanto na música (*Idem*, p. 19), sem o abandono da parceria no ato da reedição, o que mostra que a relação entre texto e música estava mais acordada entre eles.

O trabalho de Calico em “Brecht at the opera” é um minucioso levantamento que recupera a riqueza dos aspectos musicais e suas implicações na dramaturgia *brechtiana*. Para ela,

[...] o trabalho de Brecht simultaneamente nas peças didáticas e na ópera geraram a estrutura, a prática da performance e a experiência do público do teatro épico para o propósito fundamental de um novo contrato com o público (*Idem*, p. 40).

Os aspectos musicais relacionados à ópera e à peça de aprendizagem são muitos e pouco divulgados. Pouco se sabe que as peças, na maior parte do seu tempo de apresentação, utilizam música. Este “quantitativo musical” nas versões originais das peças de aprendizagem é um “grande argumento em favor da origem da peça de aprendizagem como um gênero musical” (*Idem*, p. 24).

Hindemith e Weill adotavam as cantatas didáticas como “uma espécie de ritual cuja finalidade era ensinar certas atitudes sociais e comunitárias genéricas, não tanto para a plateia quanto para os que participavam do ato” (WILLET, 1967, p. 146). Brecht partilhava desta visão, mas trazia os elementos de encenação com a recepção de espetáculos, utilizando cortes entre as partes faladas, cantadas, e os coros, prenunciando o efeito de estranhamento (*Verfremdungseffekt*) que somente em 1936 foi mencionado em seus ensaios. As divergências com Hindemith e com Weill foram aos poucos aparecendo. Em 1930, Brecht se afasta do modelo didático inicial para uma abordagem política mais radical. Aprofunda os estudos marxistas e, com relação à música, se afasta das cantatas didáticas para uma estética mais próxima do agit-prop. É nesse contexto que surge a parceria com Hanns Eisler, com os coros de trabalhadores, e as peças didáticas abertamente marxistas, como *A decisão*, *A mãe* e *Cabeças redondas e cabeças pontudas*. Apesar de *Aquele que diz sim*

(1930) ter sido composta com Weill como uma experiência de sucesso nas escolas alemãs antes de 1933 (*Idem*, p. 173), Brecht passa a construir um “teatro da revolução em vez de uma mera revolução no teatro” (KOWALKE, 1989, p. 27). Enquanto Brecht testava os limites e possibilidades em meio a conflitos e divergências que mais tarde seriam teorizados por ele em textos críticos sobre as suas próprias óperas (Notas sobre a ópera dos três vinténs, 1931, e Notas sobre Mahagonny, 1930) em meio a desenvolvimentos de conceitos como *teatro épico*, *teatro não aristotélico* e *gestus*. Para Kowalke, o conceito de *gestus*

[...] inicialmente, parece ter servido [a Brecht] primeiramente como um meio de reservar espaço em meio à canção para sua própria voz poética, e para ditar leituras de seus textos tanto para os compositores quanto para os performers (*Idem*, p. 250).

Ou seja, como uma forma de manter o “controle sobre a leitura de seus poemas”, ao “ajustar o ritmo, acento, a altura, o timbre, as pausas, o fraseado, a dinâmica, o tempos e a entonação de sua poesia em uma encenação musical”, evitando o efeito de demasiado envolvimento sobre a plateia. O conceito de *gestus* situa as contradições enfrentadas na época em torno do trabalho colaborativo interdisciplinar entre poesia, música e encenação. Para Weill, era exclusivamente uma ferramenta técnica do compositor, com precedentes históricos na música de Bach, Mozart, Beethoven, Offenbach e Bizet (*Idem*, pp. 250-251).

Situada em meio às experiências didáticas (entre O voo de Lindberg e Aquele que diz sim), Mahagonny foi o palco da ruptura de Brecht com Weill. Após discussões públicas durante os ensaios de 1931, Brecht abandona a montagem e termina a parceria entre os dois². O que foi possível ser experimentado nas peças de aprendizagem na relação entre música e texto não foi tão possível nas óperas, principalmente em Mahagonny, onde “a música mantém-se quase continuamente ao longo de toda a peça”. Willet reconhece, porém, que Mahagonny trazia inovações para a ópera: a “alteração de diálogo rítmico e livre, às vezes sobrepondo-se à orquestra, outras vezes sem acompanhamento, bem como na engenhosa combinação de solos e coros”. Mas não havia as rupturas e estranhamentos entre texto e música, como na Ópera dos três vinténs, a “divisão clara entre canções e diálogos” (WILLET, 1967, p. 169). Estas rupturas faziam parte da não intoxicação que Brecht fala em Notas para Mahagonny e se traduz num uso específico das canções. O equilíbrio entre texto e canções deve diferenciar muito bem um do outro, e cumprir tanto a função de realizar com a de estranhar a cena. Contra Mahagonny Brecht dizia que “O absurdo da ópera consiste no fato de que utiliza elementos racionais e aspira uma certa materialidade e um certo realismo que são anulados pela música” (BRECHT, 1967, p. 57). Para Calico, Brecht faz das canções um

[...] veículo por excelência do estranhamento porque a música executa uma dupla tarefa nesse contexto: ela faz daquele momento da peça estranho, porque é irracional para um personagem que, em outras circunstâncias estava falando, irromper numa canção; e aquele momento na peça faz a música estranha, porque ele revela os caminhos pelos

² Com exceção da montagem do balé Os sete pecados capitais (Die sieben Todsünden), que estreou em Paris e Londres em 1933.

quais o público é constantemente manipulado ao assistir óperas comuns (CALICO, 2008, p. 38).

As experiências com as peças de aprendizagem serviam como um campo para as experiências de separação e articulação dos elementos do espetáculo (música, texto, encenação, representação) que Calico chamou de antióperas. As peças de aprendizagem, enquanto “poemas sonoros com música”, envolviam uma flexibilidade de montagem por princípio. A música, como um meio disciplinador no tempo do espetáculo, permitia a ação, a declamação, o sequenciamento de eventos. Ela impunha “um grau de organização em um texto, por outro lado, flexível; e ela facilitava a participação em comum” (*Idem*, p. 23).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRECHT, Bertolt. **Teatro Dialético**. Translated by Luiz Carlos Maciel. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1967.

CALICO, Joy. **Brecht at the Opera**. Londres: University of California Press, 2008.

KOWALKE, Kim H. “**Brecht and Music**: Theory and Practice.” In: *The Cambridge Companion to Brecht*, edited by Peter Thomson and Glendyr Sacks, 242-58. New York: Cambridge University Press, 2006.

KOWALKE, Kim H. “**Accounting for Success** – Misunderstanding Die Dreigroschenoper.” *Opera Quarterly* 6 (1989): pp. 18-38.

WILLETT, John. **O Teatro de Brecht** – Visto de Oito Aspectos. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.