

Über Ballett

Robert Atwood

ROBERT ATWOOD'S BALLETT BOOK

le|podium

Bob's Ballet Book

– Robert Atwood –

Über Ballett

Donations welcome
PayPal.Me/epodium

© epodium, München

Website: www.epodium.de

E-Mail: info@epodium.de

Alle Rechte vorbehalten/All rights reserved

Gestaltung und Satz: Frankowsky – Grafik & Kommunikation, Gernlinden

Druck und Bindung: Memminger Medientrum, Memmingen

Printed in Germany 2017

Bibliografische Informationen Der Deutschen Nationalbibliothek. Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Bob's Ballet Book 7

Über Ballett 29

Bob wrote his Ballet Book during the last weeks of his life – for all of us who want to remember, embody, dance his gifts as teacher, colleague, friend.

BOB'S BALLET BOOK

So, to be honest, I can imagine you thinking: “Who is Robert Atwood and what makes him think he can write a book on ballet technique?”

I readily admit, I do not have a typical ballet “pedigree.”

I was born May 25, 1952 on Camp Edwards, Massachusetts. Camp Edwards was a U.S. Army base used as a staging platform for soldiers being shipped off to the Korean War. Not knowing it at the time, the place of my birth provided a lesson directly related to the things I will be talking about in this book. Years later, I attempted to obtain an additional copy of my birth certificate. I found out, not only that Camp Edwards had been disbanded, but that there was no way to track down any of the paperwork that had been generated during the years of its operation. There was no way to go back to my past, and what I had in the present was adequate for what I needed.

Yes, Camp Edwards was a launching platform for U.S. soldiers, and my Dad was a soldier. But he was one of the very few stationed on Camp Edwards who never shipped out, a piece of serendipity that greatly influenced how my life evolved. Dad was a musical prodigy. He played a number of instruments, but his forte was as a pianist. When that fact was discovered by the camp commander, he adjusted Dad's status so that he would not be shipped out. Instead, Dad became the commander's personal musician, playing for all camp functions and for the commander's private parties.

When Dad's tour was finished, he moved the family to New York to pursue his musical aspirations. My Mom's parents were living in Queens: her father was an accountant for a real estate developer. He arranged for a good rate on a small apartment in one of the developer's buildings, and so began my life in New York.

Although part of New York's arts and entertainment scene, Dad was at heart a conservative, small town boy from Canton, Ohio. In his universe, the man went out and worked while the woman stayed home and tended to the babies. So he wasn't around much. But when he was, there was usually music in the house. He would play the piano, sometimes composing tunes. And we would watch the various musical variety shows that were popular during my growing-up years.

Shows like “The Arthur Murray Dance Party,” “The Gary Moore Show,” and “The Carol Burnett Show.” Dad worked on most of these shows at one time or another, as rehearsal pianist for the guest singers and the dance numbers, sometimes in the “pit” for the “filmed live” segments, more rarely as a musical arranger. I even got to go with him a couple of times to the “theater” where the show was being filmed. I especially remember one time in the Ed Sullivan Theatre which, if I remember correctly, was at the time being used for the filming of “The Gary Moore Show.” When I got a little older, he got me a job reading for educational audio recordings. These were tapes that would be used in schools and that talked about topics like “how to write a book report.”

My involvement in Dad’s world was curtailed for a number of years by a very sickly period in my childhood. From the end of second grade until the end of fourth grade in school, I spent a significant part of my life in bed. In fact, during those years, I actually missed more days from school than I attended. Over the years, standard practice for the treatment of sickness varied. During my sickly years, the accepted medical wisdom was that organs like the tonsils and adenoids were meant to be part of the body and should not be removed. Unfortunately, my tonsils became irredeemably infected, and as a result, I would no sooner recover from one infection than the toxins from the tonsils would set off another.

What entertained and sustained me during those years was a cathartic obsession with sports. Being a Queens kid, my teams were the New York baseball Yankees and the New York football Giants, but my attraction to sports didn’t end there. I would watch (during my Dad’s best years we were doing well enough financially to afford a black and white TV) any and all telecast sports. College football, basketball (anybody else remember its early professional years and the New York Tuck Tapers?), bowling, golf. And there was “ABC’s Wide World of Sports” which would feature rodeos, car racing, track and swimming meets and skiing and bobsled competitions, and even fringe sports like curling and demolition derby. Basically, if it was telecast and involved some kind of “athletic” competition, I would watch it.

After two years of sickness, the medical dogma shifted, my tonsils were taken out and immediately my body started to recover. By the end of fourth grade, I was back in class on a regular basis, and when I started fifth grade in the fall, I was a normal kid.

Except that physically I was developmentally years behind all the rest of my classmates, the smallest kid in the class and much weaker. I attempted to catch up, and got encouragement at home from my Mom for those attempts. She brought me to Cub Scouts and Boy Scouts, choosing a Boy Scout troop that was active and did a lot of outdoor activities. But catching up physically didn't really happen. I remained one of the last kids left when my classmates would choose sides for recess games of punch ball or touch football. I made my elementary school's basketball team but as the last place on the bench, rarely getting into games and never scoring a basket.

This pattern continued as I entered high school. I made an attempt at Junior Varsity soccer and at cross country running. Wasn't horrible but certainly not successful. So, I continued my vicarious enjoyment of sports by serving as manager (read go-for) and/or statistician for every one of the high school sports teams that I could. And, of course, on the weekends, I continued my love affair with televised sports.

This is all to set the stage for what happened in college. There were so many new things to do, and the academic work so extensive and challenging that I finally broke the pattern of vicarious sports. However, in my junior year, my then dorm roommate introduced me to the modern dance club.

Haverford College, which I was attending, was an academically focused institution. There was not a lot of performing arts on campus, but the performing arts that was there was oriented towards creativity, with the dance club encouraging student choreography. I was very much taken with the experience of dancing and with the opportunity for self expression. During all my childhood and high school years, I had been exposed to dance. My younger sister fell in love with classical ballet, and I also found myself spending significant time at her dance school. I was drawn to what I saw, but did not have the courage to take a class. As a small and weak boy who already felt "behind" and "different" from the rest of my classmates, I did not have the courage to take a class that my peers might condemn as "girlie."

So, getting involved with the Haverford and Bryn Mawr Colleges dance club was a miracle for me. For the first time, I was involved in a physical endeavor that I could do. My relative physical weakness was not a factor, and in some ways was a positive, because my body did not have a lot of muscular habits to unlearn and

was receptive to the very specific muscular development required of dancers. The first glimmering of another truism: nothing that happens to you is inherently good or bad, but every circumstance holds the seeds of both good and bad depending on how you deal with it.

Haverford did not offer degrees in any of the performing arts, so I graduated with a B.A. in Political Science. But the dance bug had bitten me. After graduation, I asked my Mom if I could move in with her for a while so that I could pursue dancing in New York and she agreed (my Dad had died). I began a lifestyle of modern dance classes, occasional performing with other dancers and beginning choreographers, interspersed with part time jobs. After a couple of years, my sister, who was dancing ballet professionally in Europe, advised me that I needed to begin taking ballet classes. That I would not be able to dance at the level I aspired to unless my body received the strengthening and sculpting that ballet uniquely offers. Even though embarrassed at being lectured by my younger sister, I followed her advice and began taking ballet classes.

My relatively weak and non-athletic body finally caught up with me. I made game efforts, taking two and three classes a day, in both ballet and various modern techniques, at least five days a week. For a couple of years, I even joined a gym, trying to build strength through cross-training with weights. But my body developed reluctantly. My body was plagued with the tension of overcompensating muscles. I could not keep under control problems like shoulders that hunched up shoulders, ribs that stuck out, and fingers that twitched. All of these are issues that undermine how a dancer looks as he moves and how efficiently he moves. So, despite my eagerness and effort, nothing in dance came easily to me. Lacking athletic instincts, I had to analyze everything about every new exercise, every new movement I learned. I found myself developing an internal kinesthetic sense. I would position myself directly behind the teacher or the demonstrator. I would try to imagine myself in that person's body, and try to feel in my body the way I could see his muscles working.

By the time I turned thirty, it had become evident that my body would not develop rapidly enough for me to have a career as a performing dancer. However my love for dance, and in particular ballet, was unabated. And when my principal ballet teacher discovered how my academic background enabled me to clearly explain the ballet exercises, he had me teach a couple of the beginning level ballet classes in his studio. So, I began teaching ballet literally two years after taking my

first ballet class. At the same time that I realized the un-likelihood of my having a performing career, I also realized that I enjoyed teaching more than I enjoyed performing. From then on, the teaching of ballet became a career choice.

Gone were the ideas that dance was a phase that I would get over before moving on to a real job. And gone were fantasies that I would eventually make my living as a performer. I devoted myself to teaching myself how to teach. This decision also influenced who I subsequently trained with. I stopped taking up with teachers who might help me get ready for or into a dance company, and focused on teachers from whom I could better learn how to teach. I sought out teachers from whom I could get information about how best to correct, to organize a class, to build a syllabus.

At this point in my life, another serendipitous factor came into my life. A fellow dance teacher who had watched me teach introduced me to Zena Rommett, who subsequently invited me to join her faculty. Zena was working with, what was to me and to my aspirations, a perfect format. Her class began with an extensive series of exercises done lying on the floor followed by a complete ballet class. The floor exercises provided me with a perfect opportunity to develop my teaching skills. First of all, lying on the floor provided a perfect environment for “feeling” your body, for recognizing and understanding how it feels when you move your body in various ways that were related to how your body stands and moves when executing ballet steps. Secondly, Zena’s class format afforded me the opportunity to, both in my own body and for my students, to make the connection between my internal sensation of the muscles working and the execution of ballet material when standing.

I have enjoyed a career in teaching that has lasted almost forty years, counting from those first beginner classes. I have taught children as young as 10, and ballet classes for teens and adults from beginning through advanced intermediate levels. My cancer has now¹ required me to retire from active teaching; most recently I was on the ballet faculty of The Ailey School and of the B.F.A. program of Marymount Manhattan College. As I have grown older, and especially during the past couple years in which I have been living with cancer, my ability to physically demonstrate has waned, making my ability to explain the things I have learned more and more essential. I have never been a high profile

¹ In the first half of the year 2015

person, but I am happy that over the years I have developed a reputation as a teacher who is consistently able to build and improve dancers, and I take particular pride in my ability to bring my entire class to a higher level of understanding and execution. Colleagues, students and former students have been encouraging me for years to write a book that would share what I have learned. They will be pleased to know that their nagging has finally borne fruit.

I The Adult Beginner Ballet Student

Although I have taught many different levels, in this book, I will make the primary launching point my experience in teaching adult beginning students.

The beginner adult ballet student is a very interesting and instructive clientele. It is also a relatively uncommon clientele. Where I have done the majority of my teaching, New York City, is inhabited by many performers, men and women who had danced or been performing artists, people with fond memories of dancing as children, and many others who attend and love the ballet and want to experience it for themselves. As a result, unlike most other cities in the United States, there are numerous classes either geared to or which welcome the participation of this clientele.

Many books have been written about ballet technique, and about teaching classical ballet, but I have never seen a book that focuses on adult beginners. Yet, in many ways, this is a uniquely instructive group for the development of a ballet teacher's skills. When teaching children, a teacher is dealing with undeveloped bodies and undeveloped minds. Children are not prepared to comprehend or utilize detailed or complicated information. They learn largely from and tend to enjoy repetition, and benefit from simple instructions like "lift up your tummy" and "stretch your foot out so it feels like the tip of a pencil." And the assumption is that one will train these young dancers over a long period of time involving gradual and methodical development. Books have also been written about teaching people who are already dancers. But when these dancers take class, they are building on a base of experience with ballet's movement vocabulary, prior muscular development and muscle memory.

In contrast, the adult beginner student has a relatively or totally undeveloped body but a developed adult mind. If one teaches this group the same way one teaches current dancers, the beginning dancers become overwhelmed and are vulnerable to injury. If one teaches this group the same way one teaches children, the developed minds of adult beginners become bored and unengaged. The challenge for the teacher is to organize material and give corrections which will facilitate muscular development through the active involvement of the developed adult minds.

II General Tips For Teachers

There are truisms about effective teaching that are relevant to the teaching of any discipline, and which are applicable to the dance studio. Some of these seem so self-evident as to seem ridiculous to make part of a book. Yet, they are difficult to consistently apply in the classroom because they require the teacher to exert a strong discipline over his/her own expectations and reactions.

First and foremost, the teacher must remember that the focus of the class is the student. "Of course," you say. "Du-uh." But how effectively does the teacher monitor and control his/her own reactions to changes in the classroom? For example if a promising student suddenly starts to slacken in energy and execution. If a student being worked with just does not "get it."

It all comes down to the teacher remembering that, as a teacher, he/she only wears one hat. In today's fast paced world and economic climate, everyone seems to be forced to multi-task, to wear multiple hats, as they deal with having multiple jobs and varied responsibilities. But in the dance studio, the teacher needs to wear only one hat, the role of the teacher. The book, *Ballet Technique for the male dancer*,² by Nikolai Tarasov² makes exactly this point. Tarasov states that in an academy or company situation, the dancer will deal with direction from four different authority figures: the director, the choreographer, the 'repetiteur', and the teacher or trainer. Each of these has his own primary goal. The company director is concerned with the overall look and energy of the company, with its potential for audience appeal. The choreographer is concerned about the

² Garden City, NY: Doubleday, 1985.

realization of his artistic vision. He wants the pictures in his mind be realized in the bodies of the dancers, and he pick and choose the dancers that can most exactly and completely realize his vision. The repetiteur is charged with drilling the dancers in their choreographed movements. His job is to realize what the choreographer visualized using the dancers chosen by the choreographer. He does not care how the dancer reproduces the choreographer's material, only that it is reproduced.

The role of the teacher is distinctly different from all the other roles mentioned above. The teacher is charged with the development, health and longevity of every person in his classroom. The teacher's classroom is egalitarian. Each dancer in the class is deserving of and should receive equal attention. The dancers' bodies are prepared to do movements set by others by developing their muscles in a balanced and efficient way.

III The Ballet Class From the Teacher's Point of View

1) A teacher is a teacher. He does not choose whom to work with. He does not (contrary to historical tradition) look for and assign the role of prodigy to favored students whom he/she believes have the physical potential and/or body proportions to have the possibility of a professional dance career. As a practical, commercial consideration, the teacher needs to recognize that the student of 2015 (and her parents) has much different expectations from class than did students in the 19th and early 20th centuries. Students in earlier times saw themselves as apprentices, in a state of unquestioning servitude to the dance master. Today's students see themselves as clients, paying for a service and expecting to receive value for their payment.

Therefore, the teacher cannot lavish correction only on the prodigy, leaving the other students to glean whatever information they can from the "crumbs that fall from the master's table." His goal must be to have every student in his class show some degree of improvement during the course of a period of study.

Every class, even those in situations in which students are carefully assigned into levels, has students of varied aptitude. There are those students who pick up quickly and there are also those who seem unable to pick up no matter how the material is presented. For the teacher, the crucial group is that majority of

students which lies between those two extremes. If the teacher places the focus of his instruction on that middle group, he can always challenge those with greater aptitude by adding an extra degree of difficulty to the movements in an exercise, or easing the demands of the material for those who are struggling.

2) The Platonic Ideal. Freshman year in college, my favorite class was Introduction To Philosophy. I was taught by this small, dapper Indian man who fit Central Casting's picture of the Eastern sage and who taught us in a Socratic manner, guiding us by asking a series of questions that pushed us to the desired conclusion.

One of the things presented in that class that has stayed with me was his discussion of Plato. An important Platonic concept is the relationship between form and function. Plato's hypothesis was that "form follows function." In other words, the shape and structure of an organism evolve in order to fulfill the functions that organism requires in order to survive. Different kinds of organisms discover different strategies as they seek niches in which they can survive. A very simple example would be that animals that evolved to survive on plants developed different kinds of teeth than those that evolved to survive on flesh.

Why does this apply to ballet? When one looks at how dance has been taught historically, one sees a training system in which form came first, and in which it was assumed that function would follow form. Going back to the beginnings of European court dance, the ballet master would create short dances which were performed in party situations. He instructed the nobles and ladies to execute this step on this count of music maintaining this posture and expression. How the dancer got himself to duplicate what he was shown was not the ballet master's concern.

This legacy persists through the subsequent history of ballet. When a choreographer sets a dance, his primary concern is not how the dancer makes the required shape on the required count. His primary concern is that it happens. And there is ballet instruction today that follows that historical tradition. How many of you have had a teacher who told you, "*tendu a la seconde* means the toe of the working foot is placed exactly 180 degrees to the side of the body. Do it, and eventually the body will figure out how to get it there." Teachers continued to follow this historical legacy because it seemed to work and many great professional dancers were developed using this system.

The hidden fallacy in this way of thinking is that ballet training evolved in the 19th and early 20th century primarily in the great academies of dance, like the Marinsky/Vaganova and the French Opera Ballet. These academies had grown so important in their societies that they were able to be extremely selective about which students they accepted. In order to be accepted, students had to have the required physiques, including a wide range of rotation in the joints. Therefore, the students who were being trained and observed had a very high probability of being able to produce ballet movements and lines. When a teacher said, “*tendu a la seconde* means the toe of the working foot is played exactly 180 degrees to the side of the body: do it.” the majority of these students could. Therefore the viability of the “form determines function” way of thinking could be maintained.

Today's ballet universe is far different, especially in America. The vast majority of the millions of Americans who attend ballet classes do so outside of a major training academy. There are many small ballet schools in every decent sized town and city in the country. That means that the vast majority of people taking ballet classes are not prescreened and selected, and therefore do not come to ballet class with an ideal physique and wide range of rotation in the joints. Under these circumstances, “form determines function” does not work. And today we see a larger than necessary number of dance related injuries stemming in part from the stresses placed on non-ideal bodies by trying to force those bodies to aim directly for the form. “Competition schools” provide an example. Here students are under pressure to learn the dances with which they will compete, whether or not their bodies have been developed to handle the strains caused by the movements in those dances. On those occasions when I was part of the panel auditioning high school aged students applying for admission to the Professional Division at The Ailey School, it was amazing how often a student from a competition school had already suffered severe injuries, including injuries like a torn ACL ligament in the knee, which required surgery.

3) Teaching dance is teaching physical sensation. The interesting irony is that dance is a visual art form, but the dancer is never able to observe himself dancing while he is dancing. Elements like the direction and angle of the body, and the focus of the eyes are all parts of the dance movement. Therefore, as soon as one changes one's direction or eye focus, one has also changed the movement. As soon as one tries to watch himself dancing, he is no longer dancing.

Dancers who perform make significant use of video. They are therefore able to see themselves dancing. There is still a disconnect, however. Because what the dancer is watching is what he did not what he is doing. What is the link that enables the dancer to improve on what he did. To a large extent, the link is the memory of how it felt when he did, and correction will involve subtly changing the dancer's awareness of how it feels.

4) Ballet is not magic; ballet is biomechanics. I am talking about teaching from an awareness of biomechanics. Biomechanically focussed teaching is teaching with the idea that "form follows function." This way of working is effective for all levels of ballet students, but is absolutely essential when approaching adult beginners. The adult beginners are under no pressure to get a piece of choreography ready for performance, and don't aspire to rapidly advance to more difficult classes. They are in class to safely and enjoyably exercise their bodies using the idiom of ballet. Starting with "function" means coming from what their fixed adult muscles and joints currently do, and then, through the exercises of classical ballet, nudging those bodies into their closest possible approximation of ideal form.

An integral part of working in a biomechanically proper way is presenting material over time on a gradient. If you think of going up a flight of stairs, one doesn't normally go from the first step to the fourth. One takes the steps in order one at a time. Similarly, one introduces ballet movements to a class that are appropriate for the strength and skill levels of the students in that class. If one has the opportunity to work with the same students over a period of time, one introduces movements in an order which gradually challenges the student while staying within those students' capabilities.

Movements vary in difficulty across four parameters:

- the amount of physical strength needed to execute the movement
- the degree of physical control needed to execute the movement
- the range of movement needed to execute a movement
- the number and complexity of coordinations needed to execute a movement

I do not wish to imply that the training of the great ballet academies gave no consideration to gradual, progressive development. When you look at the syllabi developed in these academies for the training of children you see exactly the kind of progressive approach I have discussed. Young children take their first classes

facing the *barre*, with the feet turned out only to 90 degrees, and raising the legs no more than a foot off of the floor. Later classes graduate to one hand on the *barre* and ultimately as little use of the *barre* as possible, the feet gradually turning out more to go from 90 to 180 degrees, and the raising of the leg to above hip level. What has become problematic in America is the need to train children who begin training later than they would have in the academies and who then jump into material more advanced than their bodies are prepared for. And children (and their parents) who are impatient with slow progressive training. And students in competition schools who spend the majority of class time learning routines rather than building strength and technical skills.

5) The technique is the technique is the technique. If the technique is correct, then it will work in all similar movement contexts. Let me give an example where I seem to disagree with other teachers, the execution of a *pirouette* from the fifth position of the feet at the *barre*. I instruct the student in preparation for an outward direction *pirouette* to feel the feet firmly placed on the floor, exaggerate the turnout of both legs, then push strongly off the floor as the working foot comes directly to the *passee* position.

The same dancer then gets ready to do an inward direction *pirouette*. The dancer starts out feeling the feet on the floor, but then, at the moment of takeoff, she kicks her leg out tries to snap it in so the foot will touch the knee. Every mechanical aspect of the *pirouette* has been disregarded: no feeling of turnout, no strong, direct push off of the floor.

In this case the student used an entirely different “technique.” What she used was another viable ballet technique. However, the proper mechanics for the use of this technique were not followed, and the dancer used it in an incorrect context. When a dancer supported on *pointe*, in preparation for a series of multiple turns, uses this technique, the snapping action is done with a fully turned out working leg, and the push of the hand is coordinated with a turning of the woman’s body by her partner.

6) You can catch more flies with honey than with vinegar. Keep it positive. Contrary to the stereotypical image of the sharp talking, cane wielding ballet master, students in general operate better and learn more in a reinforcing atmosphere. While both can result in some amount of improvement, a positive approach results in more of the students. Be aware that every aspect of a teacher’s

demeanor in the classroom sends out cues to the students. And those cues can have subtly positive or negative effects on the students. “Does the teacher like me?” “Does he think I can do it?” If you have ever taken a ballet class, you will remember having similar thoughts and feelings at one time to another. What cues are you giving to yourself (and for a teacher to your students)? The way you hold yourself, your tone of voice and inflection, whether your eyes are up or down all send out cues. And those cues exert a strong influence on one’s ability to learn.

A humorous quip that focuses directly on a student can be more effective than one which is dryly factual or one which seems to discipline the student. One of my favorite corrections is: “I don’t care which system of training you learned, what academy you trained in. If you fall over, it’s wrong.” With this one comment, one can intercept scores of student objections like, “my teacher was and she said...” The goal is not to attack or denigrate the student or his/her past training, but to get that student to question his understanding of that past training. The point has been made without generating negative feelings in the student or a negative atmosphere in the classroom.

A positive atmosphere and attitude are keys to performance and growth. I am a voracious fan of competitive team sports: football, basketball, baseball. In post game interviews with that game’s star player, the same comment is made so often it seems a meaningless cliché: “We just went out there to play and have fun.” A sense of “fun” is an important key for learning.

7) The “Zen of Ballet”. I would encapsulate this idea in the phrase, “Take the work seriously, but don’t take yourself seriously.” Which idea brings us back full circle to the first section of this chapter. The ballet class is for and about the student. The ballet class is not for or about the teacher. It is the nature of the human psyche that once the teacher’s focus shifts to his own needs and aspirations, some of his awareness about his students will weaken. The teacher’s goal must be to facilitate improvement across the board. When the most rapid improvement occurs in a student who has only a mediocre body for performing classical ballet while limited change was achieved by the prodigy with the ideal body, that must be a source of accomplishment for the teacher not frustration.

Certainly teachers do advance their careers on the basis of how many prodigies pass through their classes, and how many of their students go on to professional careers in dance. However, that, as we have discussed, is not truest

measure of teaching. The vagaries of the dance world also add perspective. The hard working student with the difficult ballet body can end up on Broadway, working and making a good salary for years, while the prodigy with the ideal ballet body ends up in a regional ballet company that only works twelve weeks a year. Why would any teacher attempt to judge which students are more or less deserving of attention?

III The Ballet Class From the Student's Point of View

1) The "Zen of Ballet". We start off with the same concept we ended the last chapter, but now seen from the student's point of view. Although I have dedicated this book to the teaching of adult beginners, I have made few direct references to this group thus far in my discussion. Yet, every suggestion I have made, while referencing academy students or aspiring professional dancers, is integral to the way I teach adult beginners. For the student's view of the "Zen of Ballet," I will begin with its relevance to the adult beginner ballet class.

My adult students often tell me that one of the best things about ballet class is that it provides a respite from the rest of their daily lives. There is no better example of ballet as a place of respite than what happened in my class on the tragic day of September 11, 2001. My adult class was an early class, beginning at 9:30 and running until 11:00 in the morning. When we arrived to begin class, people were huddled around the sign-in desk listening to a radio. Everyone knew that a plane had struck one of the World Trade Center's twin towers, but nobody knew what it meant. I began teaching the class. During the mid-class break between the warm up exercises and the center floor combinations, I went back to the front desk and discovered that it had been a terrorist attack and that both towers had crumbled to the ground. I went back to my classroom and reported to them what had happened. Every single student in that class opted to complete the class. The ballet class was its own separate universe into which the problems and cares of the outside world did not need to intrude.

In a different way, the Zen of Ballet works for the more advanced and aspiring dancers. How many dancers can identify with this personal experience. You are given an interesting combination that includes a turn. The first time you attempt it, somehow the turn just magically works. You turn as well as you have

ever turned. Then you try the combination again and to your utter frustration, the turn falls apart. What happened? You did it once; why didn't your body do it again?

The reason lies in what you were thinking about while you were executing the steps. The first time, concentration was on what you were doing. But in the second repetition, other thoughts start to creep in. "I nailed it the first time. Now I can really go for it." Concentration is split between thinking about the material and thinking about yourself thinking about the material. Lacking a single-minded focus on the execution of the material, that execution suffers. Another simple mantra that highlights the working of this concept is, "talk when you talk, walk when you walk, eat when you eat, sleep when you sleep." In other words, whatever you are doing in that moment, you endeavor to do 100%. In the ballet class that means the student is not thinking about what the teacher or other students are thinking about him. He is only thinking about the mechanics of the movement.

2) Dance, like all physical endeavors, is as much a mental as a physical discipline. One aspect of that mental discipline is to learn how to keep your brain one step ahead of your feet.

When you think about it, it is merely common sense. To execute a pattern of movement, one must be anticipating what comes next. Take a simple example. As a football wide receiver awaits the snap of the ball, he is thinking about where exactly on the field he is going to turn and change direction, and in which new direction he will run. If he waits until he gets to the point of direction change before thinking about where he will run next, the hesitation when he decides will ruin the play.

So it is with dance. If one is fixedly thinking about the movement he is doing, he will not be mentally or physically prepared to do the subsequent movements. Of course, this does not mean a dancer cannot put extra concentration into making her technical execution of a movement happen, but that extra bit of current time focus cannot result in lack of mental preparation for what comes next.

3) Just as it is important that the teacher establish a positive attitude in the classroom, so it is important that the student maintain a positive attitude about herself and her work. Action follows thought. The way you think about yourself will influence what you are able to do.

There have been many studies in the field of education that prove this point. An excellent example can be found in the multiple studies involving girls and mathematics. When the girls are told things like: “Girls don’t do well in math” or “math is a boy’s subject,” girls tend to perform poorly. If girls are given encouragement, and told that “of course, girls can excel in math,” they do statistically better.

In ballet class the same holds true. If a student is intimidated by the material, or for some other reason thinks she cannot do the movement, then she cannot. What one believes becomes reality.

To combat this tendency in her students, the teacher develops the class using two tools we have already discussed. The first of these tools is “keep it simple.” If the student is only learning the footwork of an exercise, for example a *tendu* exercise at the *barre*, there is no need to complicate it by asking her to coordinate an arm pattern or change of focus in the head. After the student is comfortable with the foot exercise, then perhaps it is appropriate to increase the difficulty of the exercise by adding a simple coordinated arm pattern, and perhaps also having that same leg exercise pattern used as a *battement jete* exercise. The important thing is to engender in the student the thought “I recognize that,” or “I understand that.” By means of how the teacher structures the class, he can replace intimidation with the confidence to try. What gives me particular enjoyment in my adult beginner class is when I can include a quite difficult movement in their final “dancing” combination, and everyone in the class feels confident enough to try, and some are able to achieve passably good execution.

4) Think about what you know, not what you don’t know. This is another tool to use as one works to replace intimidation with confidence, and it is one of the reminders I need to give in every adult beginner class. As one gradually increases the degree of difficulty, there is always something in each exercise and combination that the student has done before: “Look at this *jete* exercise. The feet are doing exactly the same thing they did before. All we are doing is stretching the foot off the floor and adding this arm. That’s not hard, is it?”

While this point is most clearly illustrated when teaching adult beginners, the basic idea applies to students at all levels of development. Clearly it is helpful for children to point out similarities between what they have done and the new exercise they are currently doing. But looking for these connections can also

be helpful at more advanced levels. For example, the *fouette* flip that enables a dancer to pivot from *tendu* front with the right foot front to *tendu* front with the left foot front feels similar to a grand *jete* which begins by turning to face upstage and ends landing facing downstage.

4) Do the combination you were given, not the combination you think you were given. For different reasons, this point can become an issue with dancers at every level of development. The beginning student is trying to absorb a great deal of information. In her mind, many steps and transitions can look the same, and under duress that student might do a movement he remembers from some other class rather than the one he was just shown.

The issue with training dancers is more problematic. Sometimes, as with the beginners, the issue is a simple matter of memory. However, with more advanced dancers, more often the issue is one of attachment. These dancers have usually taken class for many years. In some cases, a student worked with the same teacher for a long time and has an emotional connection to that teacher and to what she taught. Or perhaps they trained in an academy, or with a teacher who followed a strict syllabus like the Vaganova or RAD system. In any event, a teacher can be confronted with students who are convinced that how they are using their bodies is correct, and who are very reticent to make changes.

My approach has been to never debate or argue with a student. The only things that are real to any of us are what we have personally experienced. I can tell or correct as much as I want, but if the information I am giving is not compatible with what the student has experienced, he will not be willing to accept the new material. So, the job of the teacher is to give the student new experiences that prove the validity of the corrections being given. I can present the student with a movement that appears straightforward, but cannot be executed unless it is done biomechanically correct. The student's inability to execute what he should be able to execute provides far more effective instruction than any amount of verbal insistence. (If you fall over, it's wrong.)

5) Judgement in the mind killer. Training yourself to avoid judgement of all kinds is one of the most important components of a dancer's mental discipline. As a matter of fact, it is an incredibly useful skill for living one's everyday life.

This idea has been an unspoken thread throughout much of the previous discussion. When your mind is busy evaluating what you are doing, you are not fully connected to what you are doing. This is true for any kind of judgement, whether you are judging what you are doing, judging how other dancers are performing, or imagining how someone else is judging you. Any kind of judgement is equally effective at taking your concentration away from what you are doing.

V The Ten Commandments of Ballet Class

My use of this idea began totally by accident. I was having one of those classes in which it seemed that every student was unfocused and struggling. At one point, I spontaneously said, “Don’t forget the First Commandment of ballet class – Thou shalt not get frustrated.” There were some smiles, a couple of chuckles, and the energy in the room seemed lighter. The students were able to focus again and execute with a decent level of proficiency.

I figured, if there can be a First Commandment of ballet class, there can also be others. The Ten Commandments is not only a religious icon, but it is also a cultural icon that the vast majority of Americans can relate to. For virtually every American, the Ten Commandments hold deep emotional connections. Therefore, when such an icon is taken dramatically out of context, it becomes a source of wit and humor. And as we have previously discussed, humor and a positive attitude reduce emotional resistance in the student and make the student more open to learning. There is nothing new in this section. Everything mentioned in these commandments has been discussed in more detail in previous sections. However, once again, since humor can sometimes make the student more receptive to learning, the use of a commandment can be an effective tool.

Here are my Ten Commandments of ballet class.

1) First Commandment – Thou shalt not get frustrated.

One of the most important determinants of learning is the maintaining of a positive attitude. A frustrated mind is not a receptive mind.

2) Second Commandment – Thou shalt not denigrate thyself nor thy work.

We know how important a positive attitude is to learning and execution. How can a student maintain a positive attitude if at the same time she is negatively

evaluating herself and her dancing. I will often say in class, “You do your job and I’ll do mine. My job includes evaluating your work so I can give appropriate corrections. Your job is just to pay attention to and perform the combinations.”

3) Third Commandment – Remember to breathe because breathing is nice. Breathing is the life rhythm of the body. When the breath is incorporated into what one is doing, the action of the body feels smoother and more coordinated, and the body has more energy. Looking around the classroom, a teacher can always see when a student stops breathing; movements become more disjointed and uncoordinated. When the dance steps are coordinated with the breath, they flow easier and are more under control.

4) Fourth Commandment – Honor the music that it may go well with thy dancing.

I remember seeing an interview on PBS with the great Russian ballet dancer Rudolph Nureyev. The interviewer asked a question which has stayed with me and greatly influenced my teaching. He said, “You trained with the great Russian teacher, Pushkin. You must have received some wonderful corrections from him.” And Nureyev responded, “Pushkin never gave a correction. But his combinations were so musical that the music and movements taught me.” This was a revelation to me, especially because my first ballet teacher, a wonderful, knowledgeable man, used to give very long and detailed technical corrections. The concept that the musicality of an exercise can in itself be a teaching tool revealed whole new directions for how I taught.

5) Fifth Commandment – Judgement is the mind killer.

Here is one more way of reiterating the most important point in this book, that maintaining a positive, receptive mind is the key to effective learning and performance. When one is judging, one is “outside of himself,” not fully engaged in what he is doing in that moment.

6) Sixth Commandment – Thou shalt not panic.

Here is one more humorous reminder to stay focused and connected. One may panic if he loses mental focus and forgets part of the combination. One may panic if she stops breathing and no longer feels her body. One may panic if loss of mental focus means she starts to judge herself or imagine others judging her. Mental focus and breath are once again the keys.

7) Seventh Commandment – Keep it simple.

It is truly interesting how readily the human psyche will fill itself with complicating details. In the context of the dance class, the more straightforward the material being presented, the easier it is for the student to grasp. We previously discussed presenting material on a gradient level: in a *barre* exercise, for example, to begin with just the leg pattern, then at an appropriate time add to the legs a pattern of the arms or change of direction of the head. In a center floor combination, the teacher makes sure that he does not pack so many movements into a combination that it becomes difficult to remember or execute, or which causes it to lose its inherent musicality.

These last three commandments come as a block and were among the first of the “commandments” I made use of in class. Thematically, they are linked together, just as the actual eighth, ninth and tenth commandments are related.

8) Eighth Commandment – Thou shalt not look at thy feet.

9) Ninth Commandment – Thou shalt not look at thy neighbor's feet.

10) Tenth Commandment – Thou shalt not covet thy neighbor's feet.

For the final three commandments, we come back to our primary theme: keep your focus in the present moment. The only things that exist in ballet class are the movements, the music and your experience of your own body. Maintaining this focus is the key not only to better learning and execution, but also to greater enjoyment of what you are doing.

11) Note that there is no Eleventh Commandment of Ballet.

However this struck me an a good point in the book to introduce a number of descriptive and mildly humorous phrases that I use to emphasize technical points.

— “The slide is the guide.”

By the time a child has reached the age of twelve or thirteen, the connective tissues in the joints are fixed, no longer flexible. That also means the student's range of motion in the joints is also fixed. Attempting to force the body into a greater range of motion after this point will not be successful and risks injury to the joint or connective tissue. In side *tendu*, when one slides the entire sole of the

foot along the floor, including the bottom of the big and little toe, the leg is moving in a biomechanically healthy direction for the hip joint.

— “Up is up.”

The sheer simplicity of this statement is effective for getting the student's attention, but it underlies an important component of ballet technique, that of a simple, supported, vertical posture. Up is not leaned up, it is not arched up, it is not angled up. It is just “up.”

— Similarly, front is front and back is back. Because it is difficult for most bodies to accomplish, this is a point that the teacher finds himself needing to keep on top of his students about. More experienced dancers have the additional complication that they are often instructed to cheat their front and lines in order to achieve a desired visual effect. To make the point, I will say that front is not “*effseconde*,” (*effacé seconde*) and back is not “*araseconde*” (*arrière seconde*).

— Another way I use to get this point across is to recite this theorem from physics: “An object is in balance or stasis in space when all the forces acting upon are of equal magnitude and coming from exactly opposite directions.” When the arm is front of the shoulder and the leg back of the hip, with no twisting of the torso, these conditions are met and balance can be achieved.

— Never get shorter. The energy necessary to maintain an ever taller posture, will also facilitate the dancer's execution.

— Never waste a *plie*.

Of course, with a beginner, one must first teach the coordination of controlled bending of the hips, knees and ankles. At the same time, the torso must be fulfilling the last point: never get shorter. As the knees lower the pelvis, the upper body lengthens upwards.

— More proficient dancers have to be on guard not to get lazy in their execution; not to skim through a superficial *demi plie*. Ultimately it is the strength and control that comes from a full use of the *demi plie*.

— A *pirouette* is a balance that happens to rotate in a circle.

The biggest mistake dancers make with *pirouettes* is putting too much energy into the act of turning. In fact, if the body is vertically aligned, and muscularly pulled up over a totally straight standing leg, it requires very little force to turn. On the other hand, if the body is not fully supported, no amount of force will result in clean, consistent *pirouettes*.

— Don't fidget.

This is pretty self explanatory. Every time the body squirms, has to let go of the muscles even for a moment, adjusts position, it loses the continuity of control.

V Afterward

Every teacher of classical ballet comes to his work with a different unique history. Where and with whom she trained, whether she had a professional career and how long was the duration of that career, in what kind of school or institution is she is given the opportunity to teach, and many other factors will influence how and what he teaches. There are many routes one can take to become a successful ballet teacher. As you have seen, my route to teaching was hardly typical. Yet, the unique path I took opened me up to many ideas and inspirations that I may not have attained had I taken a more typical route. As another Eastern proverb says, "who is to say what is good and what is bad." Because every circumstance in one's life holds the seeds of both good and bad, and the individual has the ability to choose how to use that circumstance.

Therefore, I would never presume to tell another teacher what or in what manner to teach. Rather, what I have attempted to do in this little book is to offer insights and awarenesses that can be beneficial to any teacher in any kind of teaching context. I hope that there are teachers who benefit from these generic concepts. And I wish all the readers of this book every blessing in their lives and in their work.

{Final acknowledgement of the many people who, over the years, have encouraged me to write this book. Thanks also to those people who helped me in the production of this version of my book.}

ÜBER BALLETT

Um ehrlich zu sein, kann ich mir gut vorstellen, dass Sie sich denken: „Wer ist überhaupt Robert Atwood und warum meint er, ein Buch über Balletttechnik schreiben zu können?“

Ich gebe gerne zu, dass ich nicht die typische Ballettlaufbahn durchschritten habe.

Geboren wurde ich am 25. Mai 1952 auf Camp Edwards, Massachusetts. Als Militärbasis der amerikanischen Streitkräfte stellte Camp Edwards damals eine Plattform dar für die Verfrachtung von Soldaten in den Koreakrieg. Ohne dass ich es wusste, hatte bereits mein Geburtsort eine direkte Verbindung zu dem, worum es in diesem Buch gehen wird. Jahre später bemühte ich mich um eine Ersatzkopie meiner Geburtsurkunde. Dabei fand ich nicht nur heraus, dass Camp Edwards aufgelöst worden war, sondern auch, dass es keine Möglichkeit gab, Schriftstücke aus den aktiven Jahren der Militärbasis aufzuspüren. Einen Weg zurück in die Vergangenheit gab es nicht. Alles was ich hatte, lag in der Gegenwart; und das war alles, was ich brauchte.

Ja, Camp Edwards war eine Station für die Verschiffung von US-Soldaten; mein Vater war ein solcher Soldat. Aber von all jenen, die dort stationiert waren, war mein Vater einer der wenigen, die nie verschifft wurden, ein glücklicher Umstand, der den Verlauf meines Lebens stark beeinflussen würde. Dad war eine musikalische Begabung. Er beherrschte eine ganze Reihe von Instrumenten, aber seine große Stärke war das Klavierspielen. Als der Kommandant des Camps darauf aufmerksam wurde, versetzte er meinen Vater auf eine Stelle, von der aus er nicht verschifft werden konnte: Dad wurde zum persönlichen Musiker des Kommandanten, der sowohl bei dessen Privatfeiern als auch bei offiziellen Anlässen spielte.

Nach Ablauf des Dienstes zog mein Vater mit der Familie nach New York, um seine musikalischen Ambitionen weiterzuverfolgen. Die Eltern meiner Mutter lebten in Queens: ihr Vater war Buchhalter bei einer Immobilienentwicklungsfirma. Durch ihn konnten wir in einer bezahlbaren kleinen Wohnung in einem der Gebäude der Firma unterkommen. So begann mein Leben in New York.

Obwohl Dad nun Teil der New Yorker Kunst- und Unterhaltungsszene war, blieb er im Herzen ein konservativer Kleinstadtjunge aus Canton, Ohio. In seinem Universum ging der Mann zur Arbeit, während die Frau den Haushalt führte und auf die Kinder aufpasste. So war er oft außer Haus, aber wenn er doch da war, hörte man für gewöhnlich Musik. Er spielte dann Klavier, manchmal komponierte er Lieder. Außerdem schauten wir uns die verschiedenen Musikvarietéshows an, die zu der Zeit populär waren. Shows wie 'The Arthur Murray Dance Party', 'The Gary Moore Show', und 'The Carol Burnett Show'. Später arbeitete Dad dann auch bei den meisten dieser Shows, vor allem als Probenpianist für die Gastsänger und die Tanznummern, manchmal auch im 'Orchestergraben' für die live gefilmten Segmente, seltener als musikalischer Arrangeur. Ein paarmal durfte ich sogar mitkommen ins Theater, wo die Show gedreht wurde. Ich erinnere mich besonders an das Ed Sullivan Theater, das damals, wenn ich mich nicht täusche, Drehort der 'Gary Moore Show' war. Als ich älter wurde, verschaffte mir mein Vater einen Job als Sprecher für pädagogische Audioaufnahmen, die im Schulunterricht benutzt wurden, mit Themen wie „Wie schreibt man ein Buchreferat?“.

Eine Zeitlang konnte ich mich nur beschränkt an der Arbeit meines Vaters beteiligen, weil ich so oft krank war. Vom Ende der zweiten bis zum Ende der vierten Klasse verbrachte ich einen erheblichen Teil meines Lebens im Bett. Während dieser Jahre verpasste ich mehr Schultage als ich anwesend war. Über die Jahre veränderten sich die Standardverfahren zum Umgang mit Krankheit. Zur Zeit meiner kränklichen Jahre war es die verbreitete medizinische Haltung, dass Organe wie Mandeln und Drüsen Teile des Körpers sind und daher nicht entfernt werden sollten. Leider hatten sich meine Mandeln dauerhaft entzündet. Sobald ich mich von einer Infektion erholt zu haben schien, lösten die Giftstoffe der Mandeln die nächste aus.

Während dieser Jahre vergnügte und stützte mich eine kathartische Obsession für den Sport. Für mich als einen Jungen, der in Queens aufwuchs, waren die New York Yankees (Baseball) und New York Giants (American Football) natürlich die Lieblingsteams, aber meine Begeisterung für den Sport reichte weiter. Ich schaute mir alle im Fernsehen übertragenen Sportereignisse an (in Dads besten Jahren ging es uns finanziell gut genug, um uns einen Schwarzweißfernseher leisten zu können). American Football der Unimannschaften, Basketball (kann sich sonst noch jemand an die frühen professionellen Jahre und die New York Tuck Tapers erinnern?), Bowling, Golf. Außerdem gab es noch „ABCs Weite Welt

des Sports“, wo Rodeos, Autorennen, Leichtathletik und Schwimmen, Ski- und Bobfahren und sogar Randsportarten wie Curling und Stockcar gezeigt wurden. Im Grunde schaute ich mir alles an, was im Fernsehen zu sehen war und irgendwie ‚athletischen Wettbewerb‘ involvierte.

Nach zwei Jahren ständigen Krankseins wandelte sich das medizinische Dogma: meine Mandeln wurden herausoperiert und mein Körper erholte sich schnell. Zum Ende der vierten Klasse ging ich wieder regelmäßig zum Unterricht, und als ich im Herbst mit der fünften Klasse anfang, war ich ein normaler Junge.

Nur war ich in der Körperentwicklung Jahre hinter meine Klassenkameraden zurückgefallen, ich war das kleinste und schwächste Kind in der Klasse. Ich bemühte mich aufzuholen, und diese Bemühungen versuchte meine Mutter von zu Hause aus zu unterstützen. Sie brachte mich zu den Pfadfindern, suchte eine Gruppe aus, die viele Aktivitäten in der Natur unternahm. Aber mit dem körperlichen Aufholen klappte es nicht wirklich. Ich war immer unter den letzten Kindern, wenn in den Pausen Teams für Punchball oder Touch-Football gewählt wurden. Zwar schaffte ich es ins Basketball-Team meiner Grundschule, aber, weit hinten auf der Bank, wurde ich fast nie eingesetzt und machte nie einen Korb.

Dieses Muster setzte sich fort, als ich in die High School kam. Ich versuchte mich in der Fußballmannschaft und im Cross-Country-Laufen – ich war zwar nicht furchtbar schlecht, aber auch nicht erfolgreich. Deshalb führte ich meine Sportbegeisterung indirekt weiter, indem ich als Manager (anders gesagt als ‘Mädchen für Alles‘) und Statistiker für so viele High School-Teams wie möglich tätig war. An den Wochenenden ging ich weiter meiner Liebesaffäre mit Sportsendungen im Fernsehen nach.

Dies alles schuf die Voraussetzungen dafür, was später im College passieren sollte. Hier gab es so viel Neues, und die akademische Arbeit war so umfangreich und herausfordernd, dass ich endlich mit der Gewohnheit des ständigen Sport-Fernsehens brechen konnte. In meinem dritten Jahr nahm mich mein damaliger Zimmergenosse im Studentenwohnheim mit in den modernen Tanzklub.

Haverford College, meine Uni, konzentrierte sich auf den akademischen Bereich. Die Angebote in den darstellenden Künsten waren beschränkt; in den wenigen künstlerischen Kursen jedoch wurde Wert auf Eigenkreativität gelegt:

der Tanzklub etwa ermutigte die Studierenden zu choreografieren. Ich war sofort eingenommen vom Tanz, von der Möglichkeit des Selbstausdrucks. Bereits während meiner Kindheit und Jugend hatte Tanz eine Rolle gespielt. Meine jüngere Schwester hatte sich ins klassische Ballett verliebt und ich verbrachte ziemlich viel Zeit an ihrer Tanzschule. Zwar war ich angezogen von dem, was ich sah, hatte aber nicht den Mut, selbst an einem Kurs teilzunehmen. Als kleiner und schwächerer Junge, der sich ohnehin schon ‚hinterher‘ und anders als seine Klassenkameraden fühlte, hatte ich nicht den Mut, bei einer Ballettstunde mitzumachen und dafür als ‚girlie‘ gehänselt zu werden.

Dass ich mich im Tanzklub des Haverford und Bryn Mawr College erfolgreich einbringen konnte, war wie ein Wunder für mich. Zum ersten Mal gab es eine körperliche Tätigkeit, die ich ausführen konnte. Meine relative körperliche Schwäche machte nichts aus und war in gewisser Weise sogar positiv, da mein Körper keine muskulären Gewohnheiten verlernen musste und empfänglich war für die sehr spezielle muskuläre Entwicklung, die fürs Tanzen notwendig ist. Das erste Aufglimmen einer Lebensmaxime: nichts, was dir passiert, ist von sich aus gut oder schlecht – aber jeder Umstand trägt den Kern des Guten oder Schlechten in sich, je nachdem, wie du damit umgehst.

Da Haverford keine Abschlüsse in den Darstellenden Künsten anbot, schloss ich mit einem B.A. (Bachelor) in Politikwissenschaft ab. Aber das Tanzfieber hatte mich ergriffen. Nachdem ich die Uni absolviert hatte, bat ich meine Mutter, eine Weile bei ihr einzuziehen zu dürfen, damit ich in New York weiter tanzen konnte; sie stimmte zu (mein Vater war mittlerweile verstorben). Ich begann ein Leben zu führen, das aus Kursen in modernem Tanz, gelegentlichen Auftritten mit anderen Tänzern und jungen Choreografen sowie aus Teilzeitjobs bestand. Nach ein paar Jahren riet mir meine Schwester, inzwischen eine professionelle klassische Tänzerin in Europa, Ballettunterricht zu nehmen. Ich würde nicht auf dem Niveau, das ich anstrebte, tanzen können, wenn ich mich nicht der Kräftigung und Formung des Körpers stellen würde, wie sie nur das Ballett ermöglicht. Zwar war es mir unangenehm, von meiner jüngeren Schwester belehrt zu werden, aber ich nahm ihren Rat an und begann mit dem Ballettunterricht.

Mein relativ schwächerer und wenig athletischer Körper holte schließlich auf. Ich unternahm große Anstrengungen, ging zu drei Trainings pro Tag sowohl im Ballett als auch in verschiedenen modernen Techniken, an mindestens fünf Tagen der Woche. Ein paar Jahre lang wurde ich sogar bei einem

Fitnessstudio Mitglied, um durch Cross-Training mit Gewichten an meiner Kraft zu arbeiten. Aber mein Körper entwickelte sich nur zögerlich. Das Kompensieren verschiedener Muskelschwächen führte dazu, dass ich von Spannungen geplagt war. Ich hatte Probleme mit der Kontrolle von hochgezogenen Schultern, hervorstechenden Rippen, zuckenden Fingern. Dinge, die das Aussehen und die Effizienz eines Tänzers im Moment der Bewegung beeinträchtigen. Meinem Eifer und meinen Bemühungen zum Trotz fiel mir nichts im Tanz leicht. Da mir athletische Instinkte abgingen, musste ich für jede neue Übung, jede neue Bewegung, erst einmal alles analysieren. Allmählich bemerkte ich, dass ich ein inneres kinästhetisches Gefühl zu entwickeln begann. Oft positionierte ich mich direkt hinter Lehrern oder Demonstrierenden, versuchte, mich in deren Körper hineinzusetzen und in meinem Körper das zu spüren, was ich an Muskelbewegung beobachtete.

Zum Zeitpunkt meines 30. Geburtstags war klar, dass sich mein Körper für eine Laufbahn als Tänzer nicht schnell genug entwickeln würde. Meine Liebe zum Tanz und besonders fürs Ballett, war jedoch ungebrochen. Als mein Ballettlehrer bemerkte, dass ich durch meinen akademischen Hintergrund gut im klaren Erläutern von Bewegungsabläufen war, ließ er mich in seinem Studio ein paar Anfängerklassen unterrichten. So begann ich nur zwei Jahre nach meinen eigenen ersten Kursen als Schüler damit, selbst Ballettunterricht zu geben. Zur gleichen Zeit als mir die Unwahrscheinlichkeit einer Laufbahn als Tänzer klar wurde, wurde mir ebenso klar, dass ich das Unterrichten dem Auftreten vorzog. Von da an wurde der Tanzunterricht zu meinem Beruf.

Vorbei war es mit der Idee, dass der Tanz nur eine vorübergehende Phase war, bevor ich einen richtigen Beruf ergreifen würde. Und vorbei war es mit Fantasien, dass ich irgendwann einmal meinen Lebensunterhalt durch Auftritte verdienen könnte. Ich befasste mich nun mit dem Erlernen des Unterrichts. Die Entscheidung beeinflusste auch, mit wem ich nun trainierte. Ich nahm keine Kurse mehr bei Lehrern, die mich für den Zugang zu Tanzkompanien vorbereiten würden, sondern konzentrierte mich auf diejenigen, von denen ich gutes Unterrichten erlernen konnte. Ich suchte nach Lehrern, die mir mit Informationen darüber weiterhelfen konnten, wie man am besten korrigiert, eine Stunde aufbaut, einen Lehrplan erstellt.

Zu diesem Zeitpunkt beeinflusste ein weiterer glücklicher Umstand mein Leben. Ein anderer Tanzlehrer, der mir beim Unterrichten zugesehen hatte,

machte mich mit Zena Rommett bekannt, die mich einlud für ihre Institution zu unterrichten. Im Hinblick auf meine eigenen Ambitionen erschien mir das Format ihres Unterrichts ideal. Ihr Unterricht begann stets mit einer längeren Serie von Übungen, die auf dem Boden liegend ausgeführt wurden, gefolgt von einer vollständigen Ballettstunde. Die Bodenübungen waren die perfekte Voraussetzung für die Weiterentwicklung meiner Lehrkompetenzen. Denn zum einen erlaubte das Liegen auf dem Boden den Körper zu ‚spüren‘, um zu erkennen und zu verstehen, wie sich verschiedene Bewegungen anfühlen und so auch, wie sich der Körper bei der stehenden Ausführung von Ballettschritten in Bewegung setzt. Zum anderen gab mir Zenas Unterrichtsgestaltung die Möglichkeit, sowohl für mich selbst als auch in meiner Arbeit mit den Schülern eine Verbindung herzustellen zwischen der inneren Empfindung von Muskelarbeit und der Ausführung beim Stehen.

Meine Arbeit als Ballettpädagoge umfasst nun beinahe vierzig Jahre, wenn ich die beschriebenen ersten Anfängerstunden mitzähle. Ich habe Kinder im Alter ab zehn Jahren unterrichtet und Ballettkurse für Jugendliche und Erwachsene vom Anfänger- bis zum Fortgeschrittenen-Niveau (advanced intermediate) gegeben. Wegen meiner Krebserkrankung musste ich mich nun³ vom aktiven Unterrichten zurückziehen; zuletzt war ich Mitglied des Lehrkörpers an der Ballettabteilung der Ailey School sowie des B.F.A. (Bachelor of Fine Arts) Programms am Marymount Manhattan College. Da ich im Zuge des Älterwerdens und insbesondere in den letzten zwei Jahren aufgrund meiner Krankheit Übungen zunehmend weniger gut physisch demonstrieren konnte, wurde das Erklären von Dingen, die ich gelernt habe, immer wichtiger. Ich war nie jemand, der im Mittelpunkt stehen musste, aber ich bin glücklich darüber, dass ich den Ruf erworben habe, ein Lehrer zu sein, dem es beständig gelingt, tänzerische Qualitäten zu entwickeln und zu verbessern. Besonders stolz bin ich darauf, dass ich die Fähigkeit habe, die gesamte Klasse auf ein höheres Niveau im Verständnis und in der Ausführung zu bringen. Kollegen, Schüler und Ehemalige ermutigen mich schon seit Jahren ein Buch zu schreiben, um weiterzuvermitteln, was ich gelernt habe. Nun, sie werden sich sicherlich freuen, dass ihr Drängen endlich Früchte zeigt.

³ in der ersten Hälfte des Jahres 2015

I Der Erwachsene als Anfänger

Obwohl ich für viele verschiedene Levels unterrichtet habe, werde ich hier Anfängerklassen für Erwachsene zur Basis meiner Ausführungen machen.

Erwachsene als Anfänger sind eine sehr interessante und aufschlussreiche Klientel – und eine eher ungewöhnliche. In New York City, dem Ort, wo ich vor allem unterrichtete, gibt es viele Menschen, die professionell getanzt haben oder die sich an die Ballettstunden in ihrer Kinderzeit erinnern oder die gerne regelmäßig in Ballettaufführungen gehen und deshalb selbst Erfahrungen im Klassischen Tanz machen möchten. Anders als in den meisten Städten in den USA wird aus diesem Grund eine Vielzahl an Kursen angeboten, die auf diese Klientel ausgerichtet ist und sie willkommen heißt.

Trotz der unzähligen Publikationen über Balletttechnik und -unterricht, habe ich unter ihnen noch nie ein Buch gesehen, das sich auf erwachsene Anfänger konzentriert. In vielerlei Hinsicht ist jedoch genau diese Gruppe besonders lehrreich für die Entwicklung des Ballettpädagogen. Das Instruieren eines Kindes richtet sich an einen noch nicht voll entwickelten Körper und Geist. Kinder sind noch nicht dazu in der Lage, detaillierte oder komplizierte Informationen zu verstehen und zu verarbeiten. Sie lernen vor allem durch Wiederholung, mögen die Wiederholung. Sie nehmen einfache Anleitungen auf wie ‚das Bäuchlein nach oben‘ oder ‚strecke deinen Fuß so, dass er sich wie eine Bleistiftspitze anfühlt‘. Der Unterricht basiert auf der Annahme, dass man diese jungen Tänzer über einen langen Zeitraum hinweg trainieren wird, mit methodisch stufenweiser Entwicklung. Darüber hinaus gibt es Bücher zum Training von fortgeschrittenen Tänzern, die auf der Erfahrung mit dem klassischen Bewegungsvokabular sowie der dafür notwendigen Muskelformung und -erinnerung aufbauen.

Im Gegensatz dazu hat der erwachsene Anfänger einen tendenziell unterentwickelten Körper, aber ausgebildete geistige Fähigkeiten. Würde man diese Gruppe wie fortgeschrittene Tänzer unterrichten, würde man sie überfordern und Verletzungen riskieren. Würde man sie wie Kinder unterrichten, würden sie sich schnell langweilen und unaufmerksam werden. Die Herausforderung für den Lehrenden besteht darin, das Material so zu organisieren und die Schüler so zu korrigieren, dass die Muskelstärkung durch die aktive Beteiligung des entwickelten Intellekts von Erwachsenen gefördert wird.

II Allgemeine Tipps für Lehrer

Es gibt eine Reihe an Gemeinplätzen zum effektiven Lehren, die fürs Unterrichten in jeglicher Disziplin relevant sind, so auch fürs Tanzen. Manche sind so offensichtlich, dass es lächerlich scheint sie in einem Buch zu erwähnen. Dennoch ist es schwer, sie stetig umzusetzen, verlangen sie doch vom Lehrer ein hohes Maß an Disziplin gegenüber den eigenen Erwartungen und Reaktionen.

Zunächst einmal muss der Lehrer immer im Kopf haben, dass der Fokus der Stunde grundsätzlich auf dem Schüler liegen soll. „Natürlich“, denkt man, „ist doch jedem klar“. Dennoch stellt sich die Frage, wie ein Lehrer die eigene Reaktion zu Veränderungen im Studio im Auge behält und kontrolliert. Wenn beispielsweise eine Schülerin, die zunächst vielversprechende Fortschritte machte, plötzlich in Energie und Ausführung nachlässt? Wenn ein Schüler, mit dem man arbeitet, es ‚einfach nicht kann‘?

In diesen Fällen muss der/die Lehrende sich daran erinnern, dass er/sie als Pädagoge/Pädagogin nur eine einzige Funktion hat – nämlich zu unterrichten. In der heutigen beschleunigten Welt, im heutigen ökonomischen Klima, sind alle ständig zum Multi-Tasking angehalten, müssen verschiedene Rollen spielen und verschiedene Verantwortungen übernehmen. Aber im Tanzstudio sollte sich der Lehrer einzig und allein auf seine Rolle als Lehrer konzentrieren. Dies ist eine These, die Nikolaj Tarasov in seinem Buch *Klassischer Tanz: Die Schule des Tänzers*⁴ vorstellt. Tarasov schreibt, dass ein Tänzer in einer Akademie oder Kompanie stets mit Instruktionen von vier verschiedenen Autoritätspersonen umgehen muss: Direktor, Choreograf, Repetiteur und Lehrer beziehungsweise Trainer. Anders als der Lehrer verfolgen die ersten drei jeweils eigene Ziele. Der Direktor interessiert sich für das Gesamtbild und die Energie des Ensembles, die publikumswirksam sein sollen. Der Choreograf beschäftigt sich mit der Umsetzung seines künstlerischen Entwurfs. Er möchte seine Vorstellungen durch die Tänzer-körper vermittelt sehen und wählt diejenigen Tänzer aus, von denen er meint, dass sie am genauesten und vollkommensten seine Vision umsetzen können. Der Repetiteur hat den Auftrag, mit den Tänzern die choreografierten Bewegungen durchzuexerzieren. Sein Job ist es, die vom Choreografen erarbeiteten Vorstellungen mit den vom Choreografen gewählten Tänzern

⁴ Berlin: Henschel, 1977; engl.: Tarasov, Nicolai: *Ballet Technique for the male dancer*. Garden City, NY: Doubleday, 1985.

zu realisieren. Ihm ist es egal, wie der Tänzer das choreografische Material reproduziert – ihm geht es darum, dass er es reproduziert.

Die Rolle des Pädagogen unterscheidet sich klar von den oben genannten Aufgaben. Seine Verantwortung ist die Entwicklung und dauerhafte Gesunderhaltung jedes einzelnen Schülers im Studio. Das Studio des Lehrers ist ein Raum, in dem alle Tänzer mit entsprechendem Interesse behandelt werden. Jeder Tänzer verdient es, gleichwertig Aufmerksamkeit gewidmet zu bekommen. Die Körper der Tänzer werden darauf vorbereitet, Bewegungen, die andere vorgegeben, auszuführen, indem sie ihre Muskeln ausgeglichen und effektiv trainieren.

III Die Ballettstunde aus dem Blickwinkel des Lehrers

1) Ein Lehrer ist ein Lehrer. Er wählt nicht aus, mit wem er arbeitet. Er hält (entgegen der historischen Tradition) nicht Ausschau nach Wunderkindern und Lieblingsschülern, von denen er meint, dass sie das physische Potential beziehungsweise die Körperproportionen für eine Karriere als professionelle Tänzer aufweisen. Praktisch und kommerziell gesehen muss der Lehrer davon ausgehen, dass Ballettschüler (und deren Eltern) im Jahr 2015 völlig andere Erwartungen an den Unterricht haben als Ballettschüler im 19. und frühen 20. Jahrhundert. In den vergangenen Epochen sahen sich Schüler als ‚Lehrlinge‘, die den Lehrer als Meister nicht zu hinterfragen hatten, ihm vielmehr dienten. Die heutigen Kursteilnehmer sehen sich als Kunden, die für eine Dienstleistung bezahlen und erwarten, für ihr Geld auch etwas zu bekommen. Aus diesem Grund kann der Lehrer seine Korrekturenergien nicht am Liebling verschwenden und den anderen nur ‚Krümel vom Tisch des Herren‘ überlassen. Sein Ziel muss es sein, dass alle Schüler einer Klasse im Laufe des Kurses Fortschritte machen.

Auch wenn Schüler verschiedenen Niveaus zugeordnet werden, hat doch jede Klasseneinheit Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten. Manche eignen sich Erlerntes schnell an, andere haben Probleme damit – wie auch immer man versucht, ihnen das Material näherzubringen. Für den Lehrer wesentlich ist die Mehrheit, die zwischen den beiden Extremen liegt. Wenn er sich auf diese Mittelgruppe konzentriert, kann er stets diejenigen mit mehr Talent durch weitere

Schwierigkeiten in der Übung herausfordern oder das Bewegungsmaterial für diejenigen, die sich schwer tun, vereinfachen.

2) Das platonische Ideal. In meinem ersten Jahr im College war meine Lieblingsstunde die Einführung in die Philosophie. Unser Dozent war ein kleiner, gepflegter Inder, der geradezu perfekt dem Bild entsprach, das man sich landläufig von einem fernöstlichen Weisen macht. Er unterrichtete uns auf sokratische Weise, leitete uns an durch eine Folge von Fragen, die zur gewünschten Schlussfolgerung führten.

An ein Thema seines Kurses erinnere ich mich besonders: an die Besprechung von Platon. Ein wichtiges platonisches Konzept ist das Verhältnis von Form und Funktion. Nach Platon ‚folgt die Form der Funktion‘. Anders ausgedrückt: Gestalt und Struktur eines Organismus entwickeln sich, um die Funktionen zu erfüllen, die der Organismus zum Überleben benötigt. Verschiedene Organismen finden verschiedene Strategien in der Suche nach Überlebensnischen. Ein einfaches Beispiel wäre, dass diejenigen Tiere, die sich von Pflanzen ernähren, eine andere Art von Zähnen entwickelt haben als die ‚Fleischfresser‘.

Wo liegt die Verbindung zum Ballett? Wenn man betrachtet, wie Tanz in der Vergangenheit unterrichtet wurde, blickt man auf ein Trainingssystem, in dem die Form priorisiert wurde. Man nahm an, dass die Funktion der Form folgen würde. Um zum Beginn des europäischen höfischen Tanzes zurückzukehren: hier war es so, dass der Ballettmeister kurze Tänze kreierte, die bei Feiern aufgeführt wurden. Er instruierte die Aristokraten, die Schritte zu einem musikalischen Takt auszuführen und dabei eine bestimmte Haltung und einen bestimmten Ausdruck anzunehmen. Er beschäftigte sich jedoch nicht damit, auf welche Weise ein Tänzer das, was ihm gezeigt wurde, nachahmte.

Diese Arbeitsweise wurde lange Zeit so weitergeführt. Wenn ein Choreograf einen Tanz schuf, beschäftigte er sich nicht vornehmlich damit, wie ein Tänzer die vorgegebene Form im vorgegebenen Takt ausführte. Ihm war vor allem wichtig, dass sie ausgeführt wird. Und es gibt diese Art der Anleitungen immer noch. Wie viele von Ihnen haben unter einem Lehrer gelernt, der Ihnen folgendes gesagt hat: „*tendu à la seconde* bedeutet, dass sich die Zehen des Arbeitsbeins genau 180° seitlich vom Körper befinden – mach es, und dein Körper wird nach und nach herausfinden, wie er dorthin kommt“. Pädagogen führten dieses traditionelle

System fort, weil es zu funktionieren schien und viele großartige professionelle Tänzer hervorgebracht hatte.

Der Trugschluss dabei liegt jedoch darin, dass das Balletttraining im 19. und frühen 20. Jahrhundert vor allem in den großen Tanzakademien entwickelt wurde, zum Beispiel an der Kaiserlichen Ballettschule in St. Petersburg, der späteren Waganowa Akademie, und der Ballettschule der Pariser Oper. Aufgrund ihres hohen gesellschaftlichen Status konnten diese Akademien extrem selektiv in der Auswahl ihrer Schüler vorgehen. Um angenommen zu werden, mussten Schüler mit einer bestimmten Physiologie ausgestattet sein, unter anderem mit Gelenken mit einem großen Rotationsvermögen. Die Wahrscheinlichkeit war also groß, dass die auszubildenden und unter Beobachtung stehenden Schüler die Bewegungen und Linien des klassischen Tanzes umsetzen konnten. Wenn der Lehrer sagte, „*tendu à la seconde* bedeutet, dass sich die Zehen des Arbeitsbeins genau 180° seitlich vom Körper befinden – mach es“, dann waren die meisten Schülerin in der Lage das auszuführen. Die Denkweise und Durchführbarkeit von ‚die Form bestimmt die Funktion‘ konnte somit aufrechterhalten werden.

Das heutige Ballettuniversum unterscheidet sich deutlich vom damaligen, insbesondere in den USA. Die große Mehrheit der Millionen Amerikaner, die Ballettstunden nehmen, tut dies außerhalb einer großen Akademie. Es gibt eine Vielzahl an kleinen Tanzschulen, die wir in jedem größeren Ort, in jeder Stadt, finden. Dies bedeutet auch, dass die Mehrheit derjenigen Personen, die Ballettstunden nehmen, physiologisch nicht vorsortiert und ausgewählt ist und damit nicht mit einem idealen Körperbau und einem großen Rotationsradius in den Gelenken in die Kurse kommt. Unter diesen Umständen kann das Konzept, dass die Form die Funktion bestimmt, nicht gelingen. Wir beobachten heute eine unnötig hohe Zahl an tanzbedingten Verletzungen als Folge von Belastungen, die entstehen, wenn nicht-ideale Körper sich direkt an der Form orientieren. Sogenannte Wettbewerbs-Schulen mögen ein Beispiel sein. Schüler stehen hier unter dem Druck, die Tänze für die Wettbewerbe zu erlernen, unabhängig davon, ob ihre Körper schon bereit sind, mit den Anforderungen der Bewegungen umzugehen. Als Jury-Mitglied bei den Aufnahmeprüfungen von High School Schülern für den professionellen Studiengang der Ailey School war ich erstaunt zu sehen, wie oft die Schüler der Wettbewerbs-Schulen bereits schwere Verletzungen wie etwa einen operativ zu behandelnden Kreuzbandriss hinter sich hatten.

3) Das Unterrichten von Tanz ist das Unterrichten einer Form von Körpergefühl. Ironischerweise stellt Tanz eine visuelle Kunstform dar, ohne dass sich der Tänzer selbst beim Tanzen je zusehen könnte. Elemente wie Richtung und Winkel des Körpers und Fokussierung der Augen sind allesamt Teil der Tanzbewegung. Sobald man die Richtung oder den Fokus der Augen verändert, hat man auch schon die Bewegung verändert. Sobald man versucht, sich selbst beim Tanzen zuzusehen, tanzt man nicht mehr.

Tänzer, die öffentlich auftreten, arbeiten viel mit Videoaufnahmen, um sich tanzen sehen zu können. Dennoch entsteht eine Distanz. Der Tänzer schaut dem zu, was er getan hat, nicht dem, was er gerade tut. Wo ist die Verbindungslinie, durch die sich der Tänzer verbessern kann? Sie besteht vor allem als Erinnerung daran, wie sich das Tanzen in einem bestimmten Moment anfühlte; d.h. die Korrekturen arbeiten immer mit/an subtilen Veränderungen der inneren Wahrnehmung.

4) Ballett ist keine Zauberei; Ballett ist Biomechanik. Hiermit beziehe ich mich auf ein Unterrichten, das sich der Biomechanik bewusst ist. Biomechanisch fokussiertes Unterrichten steht unter dem folgendem Leitsatz: ‚die Form folgt der Funktion‘. Diese Arbeitsweise ist für alle Niveaus möglich, ist aber insbesondere für das Unterrichten erwachsener Anfänger wichtig. Diese stehen unter keinem Druck, eine Choreografie für einen Auftritt vorzubereiten, und sie haben keine großen Ambitionen, sich schnell in fortgeschrittenere Klassen vorzuarbeiten. Sie besuchen den Kurs, um ihre Körper sicher und vergnüglich innerhalb des Ballettidioms zu trainieren. Mit der ‚Funktion‘ zu beginnen heißt, die bestehenden Muskeln und Gelenke eines Erwachsenenkörpers als Ausgangspunkt zu nehmen und dann diese Körper durch die Übungen des klassischen Tanzes nach und nach zur bestmöglichen Annäherung an die Idealform zu führen.

Wesentlich für eine sorgfältige, biomechanisch fundierte Arbeitsweise ist die graduelle Entwicklung des Bewegungsmaterials. Wenn man eine Treppe hinaufgeht, nimmt man in der Regel nicht die ersten vier Stufen mit einem Schritt. Man geht Schritt für Schritt, Stufe für Stufe. Auch Ballettbewegungen führt man so ein, dass sie der Kraft und dem Können der jeweiligen Schüler entsprechen. Hat man die Möglichkeit über längere Zeit mit den gleichen Schülern zu arbeiten, unterrichtet man die Bewegungen auf eine Weise, die die Schüler nach und nach stärker fordert zugleich aber im Rahmen ihrer Möglichkeiten bleibt.

Die Schwierigkeiten von Bewegungen variieren nach den folgenden vier Parametern:

- die körperliche Kraft, die benötigt wird, um die Bewegung auszuführen,
- der Grad an Körperkontrolle, der benötigt wird, um die Bewegung auszuführen,
- die Beweglichkeit in den Gelenken, die benötigt wird, um die Bewegung auszuführen,
- die Anzahl und die Komplexität der Koordinationen, die benötigt werden, um die Bewegung auszuführen.

Mit alldem will ich nicht sagen, dass die großen Ballettakademien der graduell fortschreitenden Entwicklung keine Beachtung schenken. Sieht man sich ihre Lehrpläne für das Training von Kindern an, findet man genau den progressiven Ansatz, von dem ich hier spreche. In ihren ersten Lehrstunden wenden sich kleine Kinder frontal der Ballettstange zu, sie platzieren die Füße noch in einem 90°-Winkel und heben die Beine nicht mehr als etwa 30 cm vom Boden an. In etwas fortgeschritteneren Klassen liegt nur noch eine Hand auf der Stange, und noch später ist es das Ziel, die Stange so wenig wie möglich zu benützen. Die Füße drehen sich vom 90°-Winkel immer weiter aus hin zum 180°-Winkel, und das Bein wird über Hüfthöhe angehoben.

In den USA sind mittlerweile verschiedene Probleme im Unterrichtssystem für Kinder zu beobachten: Kinder, die mit dem Training später beginnen, als sie es in den Akademien getan hätten, tauchen zu schnell in Material ein, das für ihre Körper zu fortgeschritten ist; viele Kinder (und ihre Eltern) werden ungeduldig bei einem allmählich-progressiven Training; und Schüler in den Wettbewerbs-Schulen verbringen einen Großteil der Unterrichtszeit mit dem Erlernen von Tanzfolgen statt mit der Arbeit an Kraft und technischem Können.

5) Die Technik ist die Technik ist die Technik. Wenn die Technik korrekt ausgeführt wird, wird sie in den verschiedensten Bewegungszusammenhängen funktionieren. Ein Beispiel, bei dem ich mit den Methoden anderer Lehrer nicht übereinzustimmen scheine, ist die Ausführung der *Pirouette* an der Stange, von der fünften Fußposition aus. Für die Vorbereitung (*préparation*) zu einer sich nach außen drehenden *Pirouette* sage ich der Schülerin, dass sie die Füße fest auf den Boden gedrückt spüren solle, die Ausdrehung beider Beine verstärken und sich schließlich kräftig vom Boden wegdrücken solle, so dass das Arbeitsbein direkt in die *passé*-Position kommt.

Dieselbe Schülerin macht nun die Vorbereitung (*préparation*) für eine sich nach innen drehende *Pirouette*. Sie beginnt damit, die Füße auf dem Boden zu spüren, aber schlägt im Moment des Abdrückens ihr Bein nach außen, um es dann so zu beugen, dass der Fuß das Knie berührt (*à la seconde, passé*). Den mechanischen Aspekten der *Pirouette* wird so kaum Aufmerksamkeit geschenkt: nämlich dem Gefühl der Ausdrehung, dem kräftigen, direkten Abdrücken vom Boden.

In diesem Fall verwendete die Schülerin eine völlig andere ‚Technik‘, eine durchaus ebenso praktikable Balletttechnik, ohne jedoch dabei der korrekten Mechanik eben dieser Technik zu folgen; sie setzte sie in einem falschen Kontext ein. Wenn eine Tänzerin *en pointe* in Vorbereitung für eine Serie an Drehungen diese Technik nutzt, wird das Beugen mit einem vollkommen nach außen gedrehten Arbeitsbein ausgeführt, und der Druck der Hand wird mit der Drehung des weiblichen Körpers durch ihren Partner koordiniert.

6) Mit Honig fängt man mehr Fliegen als mit Essig. Konzentriert Euch aufs Positive. Entgegen dem Zerrbild des rügenden stockschwingenden Ballettmeisters lernen Schüler im Allgemeinen besser in einer ermutigenden Atmosphäre. Beide Methoden mögen zu Fortschritten führen, jedoch zeigt ein positiver Ansatz bei mehr Schülern Wirkung. Ihr solltet euch stets dessen bewusst sein, dass alle Aspekte des Lehrerverhaltens bei den Schülern ankommen und sich subtil positiv oder negativ auf sie auswirken. „Mag mich der Lehrer?“, „Meint er, ich kann das?“. Alle, die jemals bei einer Ballettstunde mitgemacht haben, werden sich an ähnliche Gedanken und Gefühle erinnern. Wie wirkt man auf sich selbst (und in der Rolle des Lehrers auf die Schüler)? Körperhaltung, Tonstärke und Tonfall, nach unten oder vorne gerichtete Blicke sind starke Zeichen. Und als solche beeinflussen sie die Lernfähigkeit.

Ein kleiner Witz, der direkt an einen Schüler gerichtet ist, kann besser ankommen, als trockener Humor oder eine Stichelei, die den Schüler zu disziplinieren scheint. Eine meiner Lieblingskorrekturen ist diese: „Es ist mir egal, nach welchem System ihr gelernt habt, bei welcher Akademie trainiert. Wenn ihr umfällt, stimmt was nicht.“ Mit einem solchen Kommentar kann man einer Unzahl an Schülereinwürfen nach dem Muster „Meine Lehrerin war aber So-und-So, und sie hat gesagt...“ vorbeugen. Das Ziel ist nicht, den Schüler beziehungsweise dessen vorherigen Unterricht anzugreifen oder schlechtzumachen, vielmehr ihn dazu zu bringen, über sein Verständnis des früheren Trainings nachzudenken. So

kann man seinen Punkt vorbringen, ohne negative Gefühle beim Schüler oder eine negative Atmosphäre im Raum hervorzurufen.

Eine positive Atmosphäre und Einstellung sind der Schlüssel für Leistung und Fortschritt. Ich bin ein unersättlicher Fan von Wettbewerben im Mannschaftssport: American Football, Basketball, Baseball. In den Interviews, die nach Spielen mit dem Starspieler des jeweiligen Teams geführt werden, hört man so oft die gleiche Erklärung, sodass sie wie ein bedeutungsloses Klischee erscheint: „Wir wollten einfach nur spielen und dabei Spaß haben.“ ‚Spaß‘ ist äußerst wichtig fürs Lernen.

7) Das ‚Zen des Balletts‘. Ich würde diese Idee mit dem folgenden Satz zusammenfassen: „Nimm die Arbeit ernst, aber nicht dich selbst.“ Dies schließt den Kreis, mit dem das Kapitel begonnen hat. In der Ballettstunde geht es um den Schüler, nicht um den Lehrer. Sie wird für den Schüler gehalten, nicht für den Lehrer. Es liegt in der Natur der menschlichen Psyche, dass, wenn der Lehrer die Aufmerksamkeit auf seine eigenen Bedürfnisse und Ansprüche richtet, dies seine Aufmerksamkeit für die Bedürfnisse der Schüler schwächt. Dem Lehrer muss es darum gehen, bei allen Schülern Verbesserungen und Fortschritte zu erzielen. Wenn ein Schüler, der nur einen mittelmäßigen Körper fürs klassische Ballett besitzt, schnell Fortschritte macht, während ein Schüler mit einem idealen Körper sich nur eingeschränkt verbessert, dann ist dies für den Lehrer eher ein Verdienst als ein Grund zur Frustration.

Es ist sicher so, dass Lehrer ihre eigene Karriere voranbringen, wenn viele Ausnahmetalente ihre Klassen durchlaufen und viele ihrer Schüler eine professionelle Laufbahn im Tanz anstreben. Dennoch ist dies, wie ausgeführt, nicht das eigentliche Maß des Lehrens. Auch konkrete Erfahrungen mit den Tücken der Tanzszene können eine solche Vorstellung von Erfolg relativieren. Ein Schüler mit einem nicht-idealen Körper fürs Ballett mag sich durch Disziplin und Anstrengung regelmäßige Auftritte am Broadway mit einem guten Einkommen über viele Jahre hinweg erarbeiten; das Wunderkind mit dem idealen Körper mag bei einer provinziellen Truppe unterkommen, die nur 12 Wochen pro Jahr aktiv ist. Warum sollte ein Lehrer darüber urteilen, welchem Schüler mehr oder weniger Aufmerksamkeit zu schenken ist?

IV Die Ballettstunde aus dem Blickwinkel des Schülers

1) Das ‚Zen des Balletts‘. Wir beginnen hier mit dem Konzept, mit dem wir das vorherige Kapitel beendet haben, betrachten es nun aber aus dem Blickwinkel des Schülers. Obwohl dieses Buch dem Unterricht erwachsener Anfänger gewidmet ist, habe ich mich bis zu diesem Moment noch kaum direkt auf diese Gruppe bezogen. Und doch sind alle Vorschläge, die ich in Bezug auf Akademiestudenten und diejenigen, die eine professionelle Laufbahn anstreben, gemacht habe, wesentlich für die Art und Weise, wie ich erwachsene Anfänger unterrichte. In Hinblick auf das ‚Ballett-Zen‘ aus Schülersicht werde ich zunächst die Relevanz des Zen-Konzepts für eine Ballettklasse erwachsener Anfänger diskutieren.

Meine erwachsenen Schüler sagen mir oft, dass ihnen die Erholung vom Alltag etwas besonders wichtiges an der Ballettstunde ist. Es gibt kein besseres Beispiel hierfür als das, was am tragischen Tag des 11. Septembers 2001 in meinem Kurs passiert ist. Meine Erwachsenenklasse fand am Morgen statt, von 09:30 bis 11 Uhr. Zu Beginn drängten wir uns um ein Radio an der Rezeption. Alle wussten, dass ein Flugzeug einen der Zwillingstürme des World Trade Centers getroffen hatte, aber niemand wusste, was dies bedeutete. Ich begann mit dem Unterricht. Während der kleinen Pause zwischen den Aufwärmübungen und den Kombinationen ‚in der Mitte‘ ging ich zurück zur Rezeption und fand heraus, dass es sich um eine Terrorattacke gehandelt hatte und dass beide Türme eingestürzt waren. Ich kehrte in das Studio zurück und berichtete den Schülern, was passiert war. Jeder einzelne Teilnehmer entschied sich dafür, bis zum Ende der Stunde zu bleiben. Die Ballettstunde formte ihr eigenes gesondertes Universum, in welches die Probleme und Sorgen der Außenwelt nicht eindringen.

Auf eine andere Art funktioniert das Ballett-Zen ebenso für die fortgeschritteneren und ehrgeizigeren Tänzer. Wie viele Tänzer kennen die folgende Situation: man soll eine interessante Kombination mit Drehung ausführen. Beim ersten Versuch funktioniert sie wie durch Zauberei. Man hat die perfekte Drehung hinbekommen. Beim zweiten Versuch fällt die Drehung in sich zusammen – was für ein Frust! Was ist passiert? Warum macht der Körper nicht ein zweites Mal, was beim ersten Mal geklappt hat?

Der Grund liegt in den Gedanken beim Ausführen der Schritte. Beim ersten Mal besteht eine hohe Konzentration auf das, was man tut. Beim zweiten Mal schleichen sich andere Gedanken ein. „Beim ersten Mal hab ich’s geschafft.“

Jetzt kann ich noch eins drauflegen.“ Die Konzentration ist gespalten, man denkt einerseits übers Material nach und andererseits über sich selbst. Die Ausführung leidet darunter, dass die Fokussierung nicht mehr zielgerichtet ist. Das folgende Mantra könnte das Konzept, von dem hier die Rede ist, verdeutlichen: „Sprich, wenn du sprichst, geh, wenn du gehst, iss, wenn du isst, schlaf, wenn du schläfst.“ Mit anderen Worten: was immer man tut, man sollte sich dieser Aufgabe zu 100% widmen. In der Ballettstunde bedeutet dies, dass der Schüler nicht darüber nachdenkt, was der Lehrer oder andere Schüler über ihn denken. Er denkt nur an die Mechanik der Bewegung.

2) Wie alle körperlichen Vorgänge ist auch der Tanz genauso eine mentale wie eine körperliche Disziplin. Ein Aspekt dieser mentalen Disziplin ist es zu lernen, wie das Hirn den Füßen einen Schritt voraus sein kann.

Denkt man darüber nach, ist es offensichtlich. Um ein Bewegungsmuster auszuführen, muss man voraussehen, was als nächstes kommt. Ein einfaches Beispiel: während ein ‚Wide Receiver‘ im American Football das Anspiel erwartet, denkt er darüber nach, wohin genau auf dem Feld er sich als nächstes wenden, d.h., wie er die Richtung ändern wird. Wenn er mit seinen Überlegungen bis zum Moment des Richtungswechsels wartet, wird das Zögern bei der Entscheidung den Spielzug zerstören.

So ist es auch im Tanz. Jemand, der sich nur auf die gegenwärtige Bewegung fixiert, wird weder mental noch physisch bereit sein, die Folgebewegungen auszuführen. Natürlich bedeutet dies nicht, dass ein Tänzer keine Extrakonzentration in die technische Exekution einer Bewegung stecken kann, aber dieses Extra an Fokus sollte nicht zu einem Mangel an geistiger Vorbereitung für das, was als nächstes kommt, führen.

3) Genauso, wie es wichtig ist, dass ein Lehrer eine positive Einstellung in den Unterrichtsraum bringt, so ist es auch wichtig, dass sich eine Schülerin positiv zu sich selbst und zu ihrer Arbeit verhält. Die Handlung folgt den Gedanken. Die Art, wie du über dich denkst, wird beeinflussen, was du tun kannst.

In der Pädagogik gibt es viele Studien, die dies bestätigen. Ein gutes Beispiel mögen die vielen Studien zum Thema Mädchen und Mathematik sein. Wenn den Mädchen Dinge gesagt werden wie „Mädchen sind in Mathe schlecht“ oder „Mathe ist ein Fach für Jungs“, dann schneiden sie eher schlecht ab. Wenn sie

jedoch Ermutigung erfahren, wenn ihnen gesagt wird, dass „Mädchen natürlich gut in Mathe sind“, dann schneiden sie in den Statistiken besser ab.

Ähnliches gilt für die Ballettstunde. Wenn sich eine Schülerin eingeschüchtert fühlt, meint, dass sie eine Bewegung nicht ausführen kann, dann kann sie es auch nicht. Das, woran man glaubt, wird zur Wirklichkeit.

Um diese kontraproduktive Tendenz zu bekämpfen, fördert der Lehrer mit zwei schon behandelten Werkzeugen die Teilnehmer eines Kurses. Das erste dieser Werkzeuge ist „Mach es nicht zu kompliziert“. Wenn eine Schülerin gerade die Fußtechnik für eine Übung erlernt – ein Beispiel wäre die *tendu*-Übung an der Stange – dann sollte diese nicht unnötig verkompliziert werden, indem ihr noch eine Armbewegung oder eine Änderung der Kopfhaltung auferlegt wird. Erst wenn sich die Schülerin mit der Fussübung wohlfühlt, kann es Sinn machen, die Schwierigkeit mit einer einfachen, koordinierten Armbewegung zu erhöhen und möglicherweise die Übung der Beine für eine *battement jeté*-Übung zu verwenden. Das wichtige daran ist, in der Schülerin den Gedanken „Ich erkenne das wieder“ oder „Ich verstehe das“ hervorzurufen. Damit, wie der Lehrer eine Ballettstunde strukturiert, kann er anstelle eines Gefühls der Überforderung das Selbstbewusstsein stärken, d.h. die Lust am Probieren wecken. Was mir eine besondere Freude in meinen Anfängerklassen für Erwachsene bereitet, ist es, wenn ich am Ende des Kurses eine recht schwierige Bewegung in die abschließende ‚Tanz‘-Kombination einführen kann und die Schüler genug Selbstvertrauen haben es zu versuchen – und manchen von ihnen eine passable Ausführung gelingt.

4) Konzentriert euch auf das, was ihr wisst, nicht auf das, was ihr nicht wisst. Dies ist ein weiteres Werkzeug, Einschüchterung durch Selbstvertrauen zu ersetzen, und es ist etwas, an das ich jede Erwachsenenanfängerklasse erinnern muss. Erhöht man nach und nach den Schwierigkeitsgrad, gibt es in jeder Übung und Kombination etwas, was die Schüler schon einmal gemacht haben: „Schaut euch diese *jeté*-Übung an. Die Füße tun genau das, was sie schon zuvor gemacht haben. Wir strecken bloß den Fuß vom Boden weg und fügen eine Armbewegung hinzu. Nicht so schwierig, oder?“

Dies kann man am einfachsten bei erwachsenen Anfängern veranschaulichen, doch die Grundidee gilt genauso für allen anderen. Es ist offensichtlich, dass es hilfreich für Kinder ist, wenn man Ähnlichkeiten zwischen

dem, was sie schon getan haben, und dem, was sie gerade tun, hervorhebt. Doch derartige Verbindungen sind auch auf fortgeschritteneren Levels förderlich. Zum Beispiel fühlt sich die *fouetté*-Bewegung, die es einem Tänzer möglich macht, sich vom *tendu* mit dem rechten Fuß vorne zum *tendu* mit dem linken Fuß vorne umzuorientieren, ähnlich an wie ein *grand jeté*, das mit der Wendung zum Blick nach hinten anfängt und mit der Landung nach vorne blickend endet.

5) Macht die Kombination, die euch aufgegeben wurde – nicht diejenige, von der ihr denkt, dass sie euch aufgegeben wurde. Aus verschiedenen Gründen kann dieses Problem bei Tänzern aller Entwicklungsstufen auftreten. Die Anfängerin bemüht sich, viel an Information aufzunehmen. Ihr mögen viele Schritte und Übergänge ähnlich erscheinen, so dass sie in Drucksituationen gerne auf etwas zurückgreift, an das sie sich von einem anderen Kurs her erinnert, anstelle das auszuführen, was ihr gerade gezeigt wurde.

Mit Tänzern in späteren Trainingsphasen ist dies noch problematischer. Manchmal handelt es sich wie bei Anfängern auch hier um eine Gedächtnissache, öfter jedoch ist es eine Frage der persönlichen Bindung. Diese Tänzer haben in der Regel durch die Jahre verschiedene Klassen durchlaufen und in manchen Fällen lange Zeit mit einer Lehrerin gearbeitet, so dass eine enge emotionale Beziehung zu der Lehrerin und ihrem Lehrinhalt besteht. In anderen Fällen haben sie an einer Akademie trainiert oder mit einem Lehrer, der nach einem strikten Lehrplan wie der Waganowa-Methode oder dem RAD-System [Royal Academy of Dancing] unterrichtete. Wie dem auch sei, es kann passieren, dass ein Lehrer mit Schülern konfrontiert wird, die davon überzeugt sind, dass ihre Körperbewegung korrekt ist, und die nur sehr zögerlich Änderungen annehmen.

Meine Haltung war es, dabei nie auf Diskussionen mit Schülern einzugehen. Unsere persönlichen Erfahrungen bilden unsere einzige Wirklichkeit. Ich kann erklären und korrigieren, so viel ich mag, aber wenn die Information, die ich dem Schüler gebe, nicht mit seinen Erfahrungen kompatibel ist, wird er nicht willens sein, das neue Material anzunehmen. Somit ist es die Aufgabe des Lehrers, dem Schüler neue Erfahrungen zu ermöglichen, die die Gültigkeit der Korrekturen veranschaulichen. Ich kann dem Schüler eine Bewegung präsentieren, die einfach erscheint, aber nicht ausgeführt werden kann, wenn die Biomechanik nicht stimmt. Die Unfähigkeit des Schülers in der Ausführung ist in diesem Fall eine viel bessere Anleitung als noch so viel verbale Erklärung. („Wenn du umfällst, stimmt was nicht.“)

6) Vorurteile töten den Geist. Das Training im Vermeiden jeglichen Urteilens ist eine der wichtigsten Komponenten der mentalen Disziplin eines Tänzers – und genauso wichtig, um den Alltag zu meistern.

Dieses Konzept hat sich bereits als unsichtbarer Faden durch die bisherigen Ausführungen gezogen. Wenn sich eure Gedanken mit der Bewertung dessen, was ihr gerade tut, beschäftigen, seid ihr nicht ausreichend mit diesem Tun verbunden. Dies gilt für alle Arten des Urteils, ob ihr euer eigenes Tun oder die Leistung anderer beurteilt, oder darüber nachdenkt, wie andere euch beurteilen. Jegliche Art des Urteils zieht Konzentration von dem ab, was ihr gerade tut.

V Die Zehn Gebote für die Ballettstunde

Diese Idee kam mir völlig zufällig während einer von jenen Stunden, in der alle Schüler unkonzentriert waren und Mühe mit den Übungen hatten. Irgendwann sagte ich spontan: „Vergesst nicht das Erste Gebot der Ballettstunde – Du sollst nicht frustriert sein.“ Einige lächelten, andere kicherten, und die Energie im Studio erschien leichter. Die Teilnehmer konnten sich wieder konzentrieren und die Übungen vernünftig ausführen.

Daraufhin dachte ich mir: wenn es ein Erstes Gebot im Ballett geben kann, kann es auch weitere geben. Die Zehn Gebote sind nicht nur ein religiöses, sondern auch ein kulturelles Symbol, zu dem die Mehrheit der Amerikaner eine Beziehung hat. Praktisch jeder Amerikaner fühlt sich emotional eng mit ihm verbunden. Wenn ein solches Symbol jenseits des eigentlichen Kontexts Verwendung findet, wird es zu einer Quelle geistreichen Humors. Und die Tatsache, dass Humor und eine positive Einstellung emotionale Widerstände im Studierenden reduzieren und ihm das Lernen näherbringen, haben wir schon angesprochen. Dieser Teil ist somit nicht neu: alles, was in den Geboten zur Sprache kommt, wurde schon im Detail ausgeführt. Ich wiederhole dennoch: um Schüler humorvoll zum aufmerksameren Lernen zu bringen, kann die Verwendung eines Gebots ein effektives Werkzeug sein.

Dies sind meine Zehn Gebote für die Ballettstunde:

1) Erstes Gebot – Du sollst nicht frustriert sein.

Einer der wichtigsten Faktoren beim Lernen ist das Beibehalten einer positiven Einstellung. Ein frustrierter Geist bleibt unempfänglich.

2) Zweites Gebot – Du sollst weder dich selbst noch deine Arbeit abwerten.

Wir wissen, wie wichtig eine positive Einstellung fürs Lernen und die Übungsausführung ist. Wie kann eine Schülerin eine positive Haltung beibehalten, wenn sie zugleich sich selbst und ihr Tanzen negativ bewertet? Im Kurs sage ich oft folgendes: „Ihr macht euren Job und ich mache meinen. Mein Job beinhaltet, eure Arbeit einzuschätzen, damit ich die angemessenen Korrekturen geben kann. Euer Job ist es nur, aufmerksam zu sein und die Kombinationen durchzuführen.“

3) Drittes Gebot – Denk an die Atmung, denn Atmen ist schön.

Das Atmen ist der Lebensrhythmus des Körpers. Wenn es miteinbezogen wird, fühlen sich die Bewegungen geschmeidiger und koordinierter an, und der Körper hat mehr Energie. Wenn sich ein Lehrer im Studio umblickt, wird er immer bemerken, wenn ein Schüler mit dem Atmen aufgehört hat; die Bewegungen sind dann ungenau und unkoordiniert. Wenn die Tanzschritte besser mit dem Atmen koordiniert sind, fließen sie besser, sind unter Kontrolle.

4) Viertes Gebot – Ehre die Musik, damit sie mit deinem Tanzen in Einklang kommt.

Ich erinnere mich an ein PBS-Interview mit dem großartigen russischen Balletttänzer Rudolf Nurejew. Der Interviewer fragte ihn etwas, das mich seitdem in meinem Unterricht begleitet hat. Er sagte: „Sie haben mit dem großartigen russischen Lehrer Puschkin trainiert. Sie müssen von ihm einige wundervolle Korrekturen bekommen haben.“ Nurejew antwortete: „Puschkin korrigierte nie. Aber seine Kombinationen waren so musikalisch, dass mich die Musik und die Bewegungen unterrichtet haben.“ Dies war wie eine Offenbarung für mich, insbesondere da mein erster Ballettlehrer, ein wundervoller, gelehrter Mensch, uns stets sehr ausführliche und detailliert-technische Korrekturen gab. Das Konzept, dass die Musikalität einer Übung selbst ein Lehrinstrument sein konnte, zeigte mir völlig neue Möglichkeiten auf.

5) Fünftes Gebot – Bewertung tötet den Geist.

Dies ist eine weitere Wiederholung des Hauptarguments in diesem Buch: dass ein positiver, rezeptiver Geist der Schlüssel zu effektivem Lernen und guten Leistungen ist. Wenn man etwas beurteilt, ist man ‚außer seiner selbst‘, nicht voll auf sein eigenes Tun konzentriert.

6) Sechstes Gebot – Du sollst nicht in Panik verfallen.

Eine weitere heitere Ermahnung, konzentriert und aufmerksam zu bleiben. Man kann in Panik verfallen, wenn man den mentalen Fokus verliert und einen Teil einer Kombination vergisst. Man kann in Panik verfallen, wenn man mit dem Atmen aufhört und den Körper nicht mehr spüren kann. Man kann in Panik verfallen, wenn der Verlust des mentalen Fokus bedeutet, dass man damit beginnt, über sich selbst zu urteilen oder sich vorzustellen, wie andere über einen urteilen. Mentaler Fokus und das Atmen sind wieder einmal die Schlüssel zum guten Arbeiten.

7) Siebtes Gebot – Mach es nicht zu kompliziert.

Es ist sehr interessant, zu beobachten, wie bereit die menschliche Psyche dazu ist, sich mit verkomplizierenden Details zu füllen. Im Kontext einer Ballettstunde tun sich die Schüler dann am leichtesten mit neuem Material, je überschaubarer dies ist. Wir haben bereits die allmähliche Präsentation von neuem Material diskutiert: in einer Übung an der Stange, zum Beispiel, sollte man erst mit der Beinübung beginnen, bevor man zu einem späteren Zeitpunkt Arme oder eine Richtungsänderung des Kopfes hinzufügt. In einer Übung ‚in der Mitte‘ stellt der Lehrer sicher, dass er nicht so viele Bewegungen in eine Kombination packt, dass sie sich schwer zu merken oder auszuführen ist oder die ihr eigene Musikalität verliert.

Die letzten drei Gebote formen einen Block und stehen in Zusammenhang mit den sieben Geboten, von denen ich beim Unterrichten Gebrauch gemacht habe. Sie hängen thematisch zusammen, genauso wie die tatsächlichen Achten, Neunten und Zehnten Gebote.

8) Achtes Gebot – Du sollst nicht auf deine Füße schauen.

9) Neuntes Gebot – Du sollst nicht auf die Füße deines Nachbarn schauen.

10) Zehntes Gebot – Dir soll nicht nach den Füßen deines Nachbarn verlangen.

Diese drei Gebote beziehen sich wieder auf unser Hauptthema: konzentriere dich auf den gegenwärtigen Moment. Das einzige, was es im Ballett gibt, sind die Bewegungen, die Musik und die Körpererfahrung. Den Fokus beizubehalten, ist nicht nur Schlüssel zum besseren Lernen und zu besserer Ausführung, sondern auch zum größeren Genuss an dem, was man tut.

11) Es gibt kein Elftes Gebot im Ballett.

Allerdings erscheint mir dies als gelegener Moment für die Einführung einer Reihe an deskriptiven und humorvollen Sätzen, die ich gern zur Erklärung von technischen Aspekten benütze.

– ‚Gleiten leitet.‘

Wenn ein Kind das Alter von zwölf oder dreizehn Jahren erreicht hat, sind die Bindegewebe in den Gelenken fixiert, nicht mehr flexibel. Dies bedeutet auch, dass die Beweglichkeit eines Gelenks fixiert ist. Der Versuch, den Körper etwa zu einer größeren Ausdehnung zu zwingen, wird nicht erfolgreich sein und riskiert Verletzungen am Gelenk oder im Bindegewebe. Im *tendu* zur Seite, in dem man die ganze Fußsohle am Boden entlang gleiten lässt – und dies beinhaltet die Unterseite des großen und kleinen Zehs – bewegt sich das Bein in eine für das Hüftgelenk biomechanisch gesunden Richtung.

– ‚Oben ist oben.‘

Die Einfachheit dieser Aussage ist nützlich, um die Aufmerksamkeit der Schüler zu erlangen. Ihr liegt jedoch eine wichtige Komponente der Balletttechnik zugrunde – die einer einfachen, gestützten, vertikalen Haltung. Oben bedeutet nicht nach oben gelehnt, nach oben gebogen, nach oben gewinkelt. Oben ist einfach oben.

– Genauso sind vorne vorne und hinten hinten. Da dies für die meisten Körper schwierig ist, muss der Lehrer in der Beobachtung der Schüler darauf achten. Bei erfahreneren Tänzern ergibt sich die Komplikation, dass sie oft angewiesen werden, in Bezug auf Vorderseite und Linie zu tricksen, um einen verlangten visuellen Effekt zu erzielen. Um den Punkt zu unterstreichen, sage ich oft, dass vorne nicht ‚*effseconde*‘ [*effacé seconde*] und hinten nicht ‚*araseconde*‘ [*arrière seconde*] ist.

— Manchmal benutze ich auch ein Theorem aus der Physik, um diesen Punkt zu verdeutlichen: „Ein Objekt ist im Zustand der Balance oder Statik, wenn alle Kräfte, die auf es einwirken, von ähnlicher Stärke sind und aus exakt oppositionellen Richtungen kommen. Wenn sich der Arm vor der Schulter befindet und das Bein hinter der Hüfte, ohne dass der Torso verdreht ist, dann sind diese Bedingungen erfüllt und die Balance ist erreicht.“

— Mach dich nie kleiner. Die Energie, die notwendig ist, um größer zu erscheinen, wird auch die Ausführung des Tanzes vereinfachen.

— Verschwende niemals ein *plié*.

Bei einem Anfänger muss man natürlich zunächst die Koordination des kontrollierten Beugens der Hüften, Knie und Fußgelenke trainieren. Zugleich muss der Torso den vorhergehenden Punkt erfüllen: mach dich nie kleiner. Während die Knie das Becken senken, streckt sich der Oberkörper nach oben.

Erfahrene Tänzer müssen wachsam bleiben, in der Ausführung nicht faul zu werden, um nicht ein nachlässiges *demi plié* abzuliefern. Letztendlich ist das Resultat eines vollen *demi plié*: Kraft und Kontrolle.

— Eine *Pirouette* ist eine Form der Balance, die sich im Kreis dreht.

Der größte Fehler, den Tänzer bei *Pirouetten* machen, ist es, zu viel Energie auf den Akt des Drehens zu verwenden. Tatsächlich ist es so, dass sehr wenig Kraft zum Drehen nötig ist, wenn der Körper vertikal ausgerichtet und sich muskulär über ein total geradestehendes Bein nach oben zieht. Wenn sich der Körper aber nicht gut stützt, wird noch so viel Kraftanwendung nicht zu sauberen und konsistent ausgeführten *Pirouetten* führen.

— Zapple nicht.

Dieser Punkt erklärt sich im Großen und Ganzen selbst. Jedes Mal, wenn sich ein Körper krümmt, für einen Moment die Muskelspannung verliert, die Position anpasst, verliert die Körperkontrolle an Kontinuität.

VI Nachwort

Jede Lehrkraft im Bereich des klassischen Balletts bringt die eigenen Erfahrungen in die Arbeit ein. Wo und mit wem sie trainiert hat, ob sie eine professionelle Tanzkarriere hatte und wie lange diese anhielt, in welcher Art von Schule oder Institution sie unterrichtet, und eine Reihe anderer Faktoren wird beeinflussen, wie und was sie unterrichtet. Es gibt viele verschiedene Wege, ein erfolgreicher Ballettlehrer zu werden. Wie ich gezeigt habe, war mein eigener Weg kaum typisch, hat mir jedoch Konzepte und Inspirationen mitgegeben, die ich vielleicht auf einem geregelteren Weg nicht gefunden hätte. Um auf eine Variante des fernöstlichen Sprichworts zurückzukommen: „Wer kann schon sagen, was gut und was schlecht ist.“ Da jeder Umstand im Leben eines Menschen die Samen des Guten und Bösen in sich trägt, kann das Individuum wählen, wie mit dem jeweiligen Umstand umzugehen ist.

Aus diesem Grund würde es mir nie in den Sinn kommen, einem anderen Lehrer vorzuschreiben, was oder auf welche Weise zu unterrichten sei. Vielmehr war es das Ziel dieses Büchleins, Erkenntnisse und Wahrnehmungen zu vermitteln, die für Lehrer in verschiedensten Lehrkontexten nützlich sein könnten. Ich hoffe, dass manchem diese allgemeinen Ausführungen helfen können. Und ich wünsche allen Lesern dieses Buchs von Herzen alles Gute für ihr Leben und ihre Arbeit.

{Danksagung an die vielen Menschen, die mich über die Jahre darin bestärkt haben, dieses Buch zu schreiben. Danke auch an diejenigen, die mir bei der Produktion dieser Version geholfen haben.}

Bob wrote his Ballet Book during the last weeks of his life – for all of us who want to remember, embody, dance his gifts as teacher, colleague, friend.