

מה אנחנו מלמדים כשאנחנו מלמדים מחול? ומה עם קונטקט- אימפרוביזציה?

שעצם הגישה לאמנות המחול (ולאמנות בכלל) מתוך עמדה של חקירה, בדיקה, שלילה של הקיים וחתימה אל הלא-נודע אין בה חדש. גישה זאת איפיינה את היוצרים והחלוצים הגדולים של המחול, מימי איזדורה דאנקן, דרך רודולף לאבאן ומרי ויגמן ועד מרס קנינגהאם ומשיכיו והשפעתם על היוצרים בני זמננו.

דאנקן (Isadora Duncan) הובילה עמדה של התרחקות מהקוננוציות הנוקשות של מחול הבלט שאיפיינו את תקופתה. לאבאן (Rudolf von Laban) התבונן בתנועה ועסק בה כמושא מחקר כשלעצמו, וכדרך לאפשר למאסות גדולות של משתתפים שאינם רקדנים מקצועיים להשתתף באירועי מחול המוניים. ויגמן (Mary Wigman) המשיכה במסורת של חקירה תנועתית והבעתית ותרמה לניתוק המחול מהתלות שלו במוסיקה המלווה. קנינגהאם (Merce Cunningham), כאחד המבשרים של המחול בן זמננו, הפך את תהליך היצירה למערך של חידות ואתגרים שנועדו לשבש את הדפוסים השגורים של היוצר ולאפשר גישות חדשות ליצירת תנועה (Morrison, 1979). קנינגהאם העמיד את הסטודיו שלו לרשות סדנאות קומפוזיציה, שמתוכן צמחו רבים מהניסויים הפוסט-מודרניים במחול (Morgenroth, 1987).

הקונטקט-אימפרוביזציה הפשיטה מהמחול

אריה בורשטין

התלמידים שלנו להתחבר למסורות ולתרבות של מחול. אנחנו מלמדים מודעות והבנת התנועה יחד עם שכלול יכולת הביצוע האישית. אנו מעודדים יכולת ביטוי, יצירה ותקשורת באמצעות המחול, תומכים בלמידה של התלמידים זה מזה ובמקרה הטוב, משתפים את תלמידינו באהבה למקצוע ולעיסוק בו. אתמקד בנקודות אלה בידיעה שמדובר רק בחלק מהרבים של תהליכי ההוראה.

קשר למסורות, לתרבות ולידע שנצבר בשדה המחול האמנותי

בתחום ההוראה אפשר להתבונן מזוויות רבות. דרך אחת להתבונן בו היא מנקודת הראות של המשכיות והרציפות של זרימת הידע מדור לדור. המורה מייצג את הלמידה הנצברת בתחומנו ואת המסורת שהוא חלק ממנה.

קונטקט-אימפרוביזציה היא ז'אנר צעיר יחסית של מחול, שהתפתח בעיקר בשנות ה-70 וה-80 של המאה ה-20, כחלק מהמחול הפוסט-מודרני או מה שמכונה "המחול החדש". מחול זה מתאפיין, בין השאר, בערעור של צורות מסורתיות קודמות ובבדיקה וחקירה מחודשת של הגוף ושל התנועה והמחול כאמנות-מופע וכאירוע חברתי וקהילתי. עם החידושים שהז'אנר מציע, חשוב לראות

כשאנחנו נכנסים לסטודיו בשעה היעודה, והתלמידים מוכנים לשיעור, נוצר שדה של הסכמה אילמת, שבו אנחנו ממלאים את תפקידנו כמורים והתלמידים את תפקידם כלומדים וכמשתתפים. מהו תפקידנו האמיתי במערך הזה? את מי, או את מה, אנחנו משרתים? האם התפקיד שלנו (או השליחות שבו) נהיר לנו?

מאמר זה הוא הרהור אישי על הוראת מחול, מנקודת ראיתי כמורה. אני ער לקושי המהותי בכתיבה על מחול, מכיוון שמדובר בעולם חווייתי. עם זאת, אין לנו פטור מהתבוננות, מלמידה משותפת ומדיאלוג. המאמר נכתב, ואולי גם נקרא, מתוך הישענות על החוויה של הריקוד, וגם מתוך תקווה ליצור המשך של התבוננות, סקרנות וחקירה.

לימדתי מחול באופנים שונים ומשונים ועבדתי עם סוגי אוכלוסייה מגוונים. לימדתי טכניקות רבות של מחול, קומפוזיציה ויצירה, אימפרוביזציה וקונטקט. האם יש משהו משותף בין הגישות השונות להוראת תנועה ומחול? ומה עם קונטקט-אימפרוביזציה?

כשאנחנו נכנסים לסטודיו, אנו מביאים אתנו ידע, ניסיון, מיומנות וכוננות ללמד ואולי אפילו אהבה למקצוע ולהוראה. אנחנו יודעים מהו שיעור מחול וכיצד עליו להתנהל.

כשאנחנו מלמדים מחול, אנחנו מזמינים את

את רוב הקונוונציות שלו. הריקוד הועמד על תנועה אורגנית וטבעית, הנענית לחוקי הטבע ולבידומכניקה של הגוף הנע. הוא יצא מאולמות המופעים אל חללים אלטרנטיביים והופץ בין רקדנים שברובם אינם רואים בעצמם "רקדנים" מקצועיים. הריקוד התרחק מכל הקשר מוסדי והעלה אינספור שאלות על הגבולות שלו: האם מדובר במחול? באמנות מופע? בסוג חדש של ספורט? במסגרת לתהליכי התפתחות אישית, תנועתית ורגשית? בז'אנר חדש של מחול-עם חברתי וקהילתי? השאלות נוקבות, אבל אין חדשות. שאלות מעין אלו, המטילות ספק בערכן האמנותי של התפתחויות חדשות, מופיעות מחדש בתהליכי ההתפתחות של כל אמנות.

הוראה של מסורת אמנותית היא גם עיון בדרכים שבהן המסורת שללה, בחנה באופן ביקורתי ולעתים הרסה את מה שקדם לה (שרפשטיין, 2006). במסגרת מסורת המחול, הוראת קונטקט-אימפרוביזציה היא עיסוק במחול שיש הרואים בו שולי – יחסית לזרמים המרכזיים במחול בן זמננו. עם זאת, היא שייכת למסורת המזמינה את הרוקד לבחון מחדש את גישותיו כלפי גופו, כלפי התנועה וכלפי אמנות המחול עצמה (Novack, 1990).

העמקת המודעות, ההבנה והנוכחות בגוף הנע

אנחנו חלק מתרבות שנוטה להפריד ולפצל בין גוף לנפש, בין החוויה של "עצמי" לבין "גופי". בתרבות זו אנחנו רואים את עצמנו לפעמים באופן מנוכר, כ"משתמשים" בגוף של עצמנו, ומתייחסים לגופנו כאל אובייקט יותר מאשר כנוכחים בגוף כחוויה הוליסטית של האדם השלם. עדיין צרוב בי הזיכרון של כוריאוגרף אמריקני שאמר לי: "Yes. I could use you in my next piece".

עיסוק במחול, כל מחול, מדגיש ומבליט את הנוכחות בגוף החי ובממד הפיסי של התנועה (Frleigh, 1987). באמנויות הלחימה ידועה ההבחנה בין "הטכניקות החיצוניות" הפיזיות, כמו כוח, גמישות וכישורי הביצוע למיניהם, לבין "הטכניקות הפנימיות" המנטליות, כמו מיקוד, נחישות או שקט פנימי. גם במחול אנחנו מלמדים מיומנויות טכניות "חיצוניות" עם איכויות יותר מנטליות או פנימיות. המודעות לגוף, ההבנה המעמיקה של תנועה והנוכחות המלאה בתנועה הן חלק מהאיכויות שאנו נוטים להדגיש כמורים למחול. מבחינתנו, התנועה אינה

קיימת כשלעצמה, אלא זרמת בגוף כשלמות אחת עם תהליך של זרימה תודעתית, מודעת ובעלת כוונה ברורה, ההופכת אותה מהתנהגות פיזית סתמית לתנועת ריקוד בעלת משמעות, המבטאת נוכחות אישית חיה ושלמה.

במקרה הטוב, הריקוד מפגיש אותנו עם האחדות הבסיסית של הגוף והנפש ומרחיק אותנו מהחוויה המפוצלת והמנוכרת שחיי היומיום לימדו אותנו להכיר.

ומה עם קונטקט-אימפרוביזציה? העיסוק בקונטקט-אימפרוביזציה, כאמנות מחול חוקרת, מדגיש את ההתבוננות וההתעמקות בתנועה, בחוקיות הטבעית הפועלת בה ומתוכה ובאפשרויות הגלומות בה.

החקירה של המודעות לתנועה בקונטקט-אימפרוביזציה יכולה לכלול תחומים שונים ומגוונים. למשל:

- מודעות לאיכויות הפיזיות של הגוף עצמו: גישה התנסותית ללימוד וחקירה אנטומית. לימוד של תורת התנועה מנקודת ראות קינסיוולוגית, או מבחינת ההתפתחות המוטורית, הרפלקסים ותבניות התנועה הבסיסיות או מתוך האיכויות של מערכות גופניות שונות כמו שלד, עור, נוזלים, איברים פנימיים ועוד.

- מודעות לאיכויות של תנועה: למשל האפשרויות האין-סופיות שבמשען, העברת משקל הדדית, תנופה, תנע ותנע-סיבובי צנטריפוגאלי וצנטריפטאלי, מסלולים סיליים וספירליים, ריכוך של מגע עם האדמה בנפילות ובגלגולים, הליכה, ריצה וקפיצה. ההמשגה של האיכויות השונות והעיסוק המודע והמכוון בהן מחדדים ומעמיקים את הבנת התנועה.

- מודעות לאיכויות של דיאלוג בתנועה: הקשבה, רגישות, היענות והתמסרות, שליטה וויתור עליה, הדדיות ושיתוף, קבלה ונתינה, הצעות והזמנות, נטילת יוזמה והתמודדות עם טעויות, דיס-אוריינטציה ואי-ודאות. זוהי מעבדה החוקרת ובודקת ביטחון רבה את מלוא מנעד האפשרויות של יחסים אנושיים בתנועה.

מודעות להיבטים אמנותיים של מופע באימפרוביזציה: היכולת ליצור קומפוזיציה בזמן אמיתי, הבהרה של תבניות ושל יחסי מופיעים וקהל, שאלות צורניות ואסתטיות, האתגר של שיתופי פעולה אמנותיים עם צורת מדיה אחרת

כמו מוסיקה מוקלטת או חיה, קול, סיפוח עיצוב, וידיאו... האתגר של ריקוד בסביבות שונות (ברחוב, ברכבת, בטבע), בתרבויות שונות ועם אוכלוסיות שונות כמו תינוקות, ילדים והורים, עיוורים, נכים או קשישים (Lepkoff & Paxton, 2004).

חקירות אלו מתקיימות מתוך העמדה החוקרת והסקרנית של הרוקד, הנוכח באופן מלא בגופו ופתוח לחקירה מתמשכת. החקירה היא של האפשרויות הגלומות בתנועה מתוך העמקה של מודעות, בהירות של כוונות, הבנה חושית וחוויתית של המתרחש מרגע לרגע (Pallant, 2006). "הטכניקות הפנימיות" תומכות ומזינות את "הטכניקות החיצוניות".

איך, כמורים למחול, אנו תומכים בשכלול המודעות של התלמיד לרבדים השונים של נוכחותם בתנועה?

שכלול יכולת הביצוע האישית בתנועה

ייתכן שזאת אחת הסיבות שבגללן ישתתף אדם בשיעור של טכניקת מחול כלשהי: הרצון לשכלל את יכולתו התנועתית במסגרת הז'אנר שהוא למד. השיעור יכול להיות לצורך חימום (כמו שיעור הטכניקה שלפני חזרות בלהקה מקצועית), לצורך שמירה על כושר (כפי שיעידו שיעורי המחול למבוגרים או לאנשי מקצוע) או ללמידת סגנון לשמה. בכל מקרה, כמורים למחול נציע לתלמידינו, בכל גישה או רמה, מסגרת המאפשרת להם לקדם את יכולתם התנועתית ולשפר את הטכניקה הספציפית שבה הם מעוניינים. במידה רבה, כל לימוד מעשי של תחום מחול כלשהו כולל למידה של מערכת מיומנויות שאנו מכנים "טכניקה". לעתים קרובות המונח "טכניקה" מזוהה עם הסגנון הספציפי או עם הז'אנר של המחול שבו מדובר (למשל, "טכניקת גרהאם" במחול מודרני או "טכניקת לואיג'י" במחול ג'ז), לפעמים מדובר במיומנות או במקצועיות לשמה ("יש לה טכניקה טובה", כביקורת על רקדנית). מבחינה זו, כאשר אנחנו מלמדים מחול זה או אחר, אנחנו רואים עצמנו בדרך כלל כמורים לטכניקה מסוימת ומוגדרת. אנחנו שואפים "לתרגם" את הטכניקה הזאת לשפה של תלמידינו, לפרק אותה למרכיביה הבסיסיים ביותר ולהרכיב אותה מחדש דרך תנועתו של התלמיד, כך שיבצע אותה ויחווה אותה באופן הנאמן ביותר הן למקור המסורתי והן לגופו ולחוויה הפנימית שלו.

האם ניתן להתייחס לקונטקט-אימפרוביזציה כאל סוג של "טכניקה"? האם צורת מחול זו היא

מכלול של מיומנויות טכניות שאפשר ללמוד, או שמדובר במשהו אחר? יש הטוענים שצורת מחול זו אינה טכניקה או מערך של מיומנויות, אלא שדה של גישויות וסקרנויות שמאפשר לאנשים שונים להיפגש בו לפי דרכם. מצד שני, אי אפשר להתכחש לסגנון המובחן והמובהק של המחול הזה, ולכך שקיים מגוון נרחב של מיומנויות התומכות בריקוד. מצד אחד ירשימו אותנו יכולותיו של רקדן קונטקט-אימפרוביזציה אתלטי, אקרובטי ווירטואוזי. מצד שני, רקדן קונטקט-אימפרוביזציה היושב בכיסא גלגלים ירגש אותנו לא פחות, אף שאין ברשותו ה"טכניקות" של המחול.

ה"טכניקה" האישית של רקדן קונטקט-אימפרוביזציה עשויה לכלול יכולות כמו כוח, גמישות, יכולת להרפות ולרכך מפרקים, יכולת לפגוש את הרצפה ברכות ולהתגלגל או ליפול בלי להיפגע, יעילות וחסכוניות תנועתית המתבססת על ארגון השלד תוך כדי תנועה, בהירות של החזקת עמוד השדרה וקשר ברור בין ראש לזנב, הבנה של תנועה מתוך מרכז הגוף והובלה ברורה של מרכז הכובד, מיומנות בתנועה ספירלית מתוך הארכה של קצות הגוף ומעל לכל, היכולת להקשיב ולהתייחס לגופו של הפרטנר תוך כדי תנועה. בנוסף לכך, רקדני קונטקט-אימפרוביזציה מפתחים לעצמם פרטואר של נפילות, גלגולים, צורות תמיכה, מתן וקבלת משען, העברת-משקל והרמות שונות המכונות על ידם "תעופה" (Lepkoff, 1979).

רקדן מיומן יידע גם לוותר על מיומנויות אלו לטובת הקשבה פשוטה לפרטנר ולטובת שיתוף פעולה שאין בו בהכרח ברק טכני. הוא יפתח יכולות פשוטות ועם זאת וירטואוזיות, כמו היכולת להיות נוכח עם הפרטנר באופן מלא, להיענות לו, להשתנות לקראתו, להקשיב לו וללמוד ממנו. ניתן גם לפתח את היכולת לקרוא את תנועתו של האחר, לזהות את מרכז הכובד, את קווי הזרימה הארכיטקטוניים של השלד ואת כיוון התנועה. אלו אחדות מרגישויותיו של הרקדן בקונטקט-אימפרוביזציה, ועל בסיסן נבנה הריקוד (Novack, 1990; Pallant, 2006).

זכור לי הרגע שבו בראיון פומבי נשאל הכוריאוגרף ויליאם פורסיית (William Forsythe), המנהל האמנותי של בלט פרנקפורט: "למה זקוק רקדן בן זמננו?" התשובה הגיעה לאחר היסוס קל: "לשכוח את כל מה שהוא יודע". האם כמורים למחול אנחנו מאפשרים לתלמידינו, בין השאר, לשכוח את מה שהם יודעים?

חיזוק היכולת להביע ולתקשר דרך תנועה ומחול, ביצירה ובביצוע

לא תמיד אנחנו מלמדים מחול כאמנות טהורה, כאמנות-לשם-אמנות. למחול יש הקשרים נוספים, חברתיים, תרבותיים ופוליטיים. לעתים

נלמד מחול כפעילות גופנית במסגרת מכוני כושר ומרכזי עיצוב וחיתוב. לא פעם אנו משרתים תהליכי סוציאליזציה לתפקיד המגדרי ומלמדים, לדוגמה, ילדות להיות תמירות, יפות, צייתניות ושתקניות. לפעמים אנו מלמדים מחול כעיסוק חברתי וקהילתי ואחדים מאתנו עוסקים במחול גם מהצד הטיפולי או מהיבטים של התפתחות-אישית (Novack, 1990).

אבל כשאנחנו מלמדים מחול כאמנות, אנחנו מלמדים גם אפשרויות של הבעה ושל תקשורת. הפן ההבעתי והיצירתי של מחול מודגש במיוחד בשלבים הראשונים של הלמידה, בגיל צעיר, בשיעורי "טרומ-בלט" ומחול יצירתי. בהמשך מודגש הצד ההישגי והטכני של המחול. בסופו של תהליך ההתמקצעות במחול, הדגש חוזר להבעתיות ולתקשורתיות של אמנות המחול בשלבים של הופעה בפני קהל או בתהליכי יצירה. אנחנו מעודדים את הרקדן הבוגר למצוא את סגנונו הייחודי כמבצע וכיוצר ומתגמלים מקוריות ואיכות אישית.

הפן היצירתי וההבעתי של המחול הוא הפן המסתורי, הנוגע בתחומים של השראה, כריזמה וכישרון. האם אנחנו יכולים ללמד הבעה? האם אנו מלמדים לתקשר דרך מחול? אין ספק שלמודי המחול מאפשרים בעקיפין לפתח ולחזק איכויות אלו, במיוחד אם כמורים למחול אנו נמנעים מלדא אותן. אני מניח שעיקר הלמידה בתחומים אלו אינו בהכרח משהו שאנחנו מלמדים, אלא מסגרות של תמיכה המאפשרות לתלמידים לתרגל, לבחון ולהתנסות על רקע התמיכה של הקבוצה ושל המורים בשיעורי אימפרוביזציה, קומפוזיציה וסדנאות יצירה-בתנועה למיניהן.

קונטקט-אימפרוביזציה התפתחה בהתחלה כצורת מחול החוקרת את התנועה עצמה, ופחות כמחול המנסה להביע משהו מעבר לתנועה הטהורה כשלעצמה. הזרעון של הקונטקט כולל ביטויים העוסקים בתנועה בצורה עניינית, כמו "מסלול של נקודת-מעגל-מתגלגלת", "העברת משקל", "משענים", "מדפים", "מסלולי נחיתה". בשיעורים "אורתודוקסיים" של קונטקט-אימפרוביזציה, העיסוק בנושאים אקספרסיביים או רגשיים יהיה משני, אם בכלל יקבל מקום. ברוח זו מיוחסת לסטיב פקסטון, מי שנחשב לאב-מייסד של צורת המחול הזו, האמירה: "אם זו פיסיקה, זה קונטקט. אם זו כימיה, זה לא..."

עם זאת, החוויה של הריקוד הזה עשויה להיות רגשית והבעתית (כלומר, ה"כימיה" של הרקדן עם עצמו ועם הפרטנר עדיין משחקת תפקיד משמעותי). במחול יכולות להופיע איכויות של דמיון, או הומור, או פראות, או חושניות וכו'. כמובן שהתקשורתיות שבין הרקדנים היא לב העניין. יחד עם המסורת העניינית, הפיסית והחקירתית של המחול, המפגש האנושי הפשוט שבין הרקדנים מעלה שפע של תכנים הבעתיים אל פני השטח של הריקוד. אם

אנו בוחרים, כמורים, לתת מרחב גם לחקירה של איכויות אקספרסיביות ותקשורתיות של צורת מחול זו, אנו פותחים כר נרחב של אפשרויות ללמידה ולהתנסות. הקבוצה הלומדת והמתנסה היא השדה שבו ההבעה היצירתית והתקשורת הבינאישית עשויות לצאת לאור ולפרוח (ברקן, 2003).

עד כמה הריקוד שאנחנו מלמדים מאפשר לאנשים שונים לבטא את עצמם בדרכם?

עידוד לכוחם של חברי הקבוצה / הכיתה לתמוך וללמד זה את זה

אחת האשליות שלנו כמורים למחול, היא האשליה שאנחנו היחידים שמלמדים בשיעור. אנחנו רוצים להיות מודל לחיקוי תנועתי, ואנחנו לכאורה אלו שמחזיקים בידע המונחל לתלמידים. בפועל, כמובן, התמונה מורכבת יותר. חלק משמעותי מהלמידה בשיעורי המחול נעשה מתוך הדינמיקה הפנימית שבין התלמידים לבין עצמם. הם מחקים זה את זה, לומדים זה מזה ולעתים תומכים או מגבילים, מעודדים או מדכאים זה את זה. הדינמיקה הזאת קיימת בשיעורי טכניקה הישגיים ותחרותיים, ובולטת גם בשיעורים הנוגעים באימפרוביזציה וביצירה, שבהם השיעור עצמו מעודד אינטראקציה ותהליכי משוב בין התלמידים.

כשאנחנו מלמדים מחול, ואיננו שוגים באשליה שתלמידינו לומדים רק מאתנו, אנו מעודדים אווירה של תמיכה וקבלה בשיעורים. אווירה זו מאפשרת לתלמידים מרחב שאינו משתק, שמזמין הרפתקנות ולקיחת סיכונים אמנותיים וחברתיים, שנותן רשות לרקדן להופיע במלואו אל מול הקבוצה (בריינסון, 1993; נהרין, 2000).

בשיעורי קונטקט-אימפרוביזציה המורה הוא דמות פחות ופחות מרכזית ככל שהתלמידים צוברים יותר ביטחון ומיומנות בתנועה. אידיאלית, המורה יספק נושאים ותבניות לחקירה ויניח לתלמידים לנפשם, לסקרנותם ולחקירותיהם. הלמידה נשענת על החוויה של הרקדן, שבה אין למורה יד ורגל. זהו שיעור מחול שדורש מהמשתתף בו מידה רבה של עצמאות ואחריות, או בלשון אחרת: בגרות. כאשר התלמידים אכן מממשים את בגרותם בשיעור, הם פחות תלויים בלמידתם במורה, ויותר זה בזה. המחול מטבעו מזמן מפגשים עשירים, מורכבים, לפעמים קשים ומאתגרים למשתתפים. האינטימיות הנוצרת בין הרקדנים לפעמים קשה מנושא ולפעמים מלהיבה ומחזקת. האווירה הנוצרת בין התלמידים לבין עצמם תקבע עד כמה השיעור יוכל להיות שדה של רשות ואפשרויות פתוחות. בקדמת הבמה הלימודית נשארים התלמידים עצמם: האווירה בכיתה, הסקרנות, הפתיחות ואהבת התנועה. המורה יותר ויותר נעלם, נמוג אל הרקע, ובכך תומך באופן שבו תלמידיו מלמדים את עצמם ואחד את השני (Paxton, 1976).

האם, כמורים, אנו יודעים לצמצם את עצמנו ברגע הנכון ולהניח את תלמידינו לנפשם?

אהבת המחול

איך אפשר ללמד אהבה? אני מניח שאי אפשר. אפשר פשוט לאהוב, ואולי יש מי שיידבק באהבה זו. העיסוק של המורה במחול כעניין אהוב, כשכלול מיומנות וכחקירה שלעולם אינה מסתיימת, הוא דגם של התמסרות לתחום אמנות. התלמידים שלנו מגיעים בדרך כלל לעיסוק במחול מתוך אהבה ועניין. גם להם וגם לנו, העיסוק האינטנסיבי במחול והכנסתו למסגרות מחייבות ותובעניות מאתגר. לפעמים הוא מאתגר עד כדי כך שהוא שוחק את המוטיבציה הראשונית, האהבת והמתעניינות. האופן שבו אנחנו כמורים מחזקים ומתחזקים את אהבת המחול הוא חלק מהדקויות והמסתורין שבהוראה.

קונטקט-אימפרוביזציה, כתחום מחול שמדגיש חקירה וגילוי עצמאי יותר מאשר מיומנויות ביצוע, תלוי במידה רבה בדוגמה שמייצג המורה, בעניין שלו, ביכולתו לחקור, בסקרנותו ובפתיחות שלו בעיסוקו במחול (Paxton, 1997). הוראת קונטקט-אימפרוביזציה כוללת בתוכה, באופן סמוי או גלוי, התייחסות למגוון עשיר ורחב של כישורי חיים משמעותיים (Nachmanovitch, 1990) כמו פתיחות וסגירות, תעוזה ופחדים, שליטה והוויתור עליה, סובלנות לטעייה פורייה או תובענות רדנית לשלמות, כנות או חבישת מסיכות, חושיות וחושניות, אינטימיות והרתיעה ממנה, סובלנות לאי ודאות או צורך לדעת ולהבין, אחווה וקרבה לעומת התנכרות ודחייה, שיתוף פעולה לעומת שתלטנות או מניפולטיביות, סובלנות לשונה או תביעה לאיחידות, אחריות אישית או תלות באחר, אמונה בעוצמה אישית או ביטול והקטנה עצמית. מעל לכל, קונטקט-אימפרוביזציה מרגילה את הרוקד לפגוש את המציאות באופן חושי וחוויתי, מתוך נכחות מלאה בגוף וברגע הזה, כאן ועכשיו (Pallant, 2006). מבחינה זו, אהבת המחול לעולם אינה מבטיחה סיפוק או תגמול מיידית. להיפך, כדברי אלכסנדר פן, זאת עשויה להיות "אהבה ענייה וסוררת", שמפגישה אותנו עם לא מעט שדים פנימיים, מחסומים ומגבלות.

קונטקט-אימפרוביזציה (בדומה לעיסוק בצורות מחול ואמנות אחרות) מפגישה את הרוקד עם אתגרים רגשיים וערכיים סמויים, בנוסף לאתגרים התנועתיים שאתם הוא מתמודד בגלוי. בדומה למערכות ערכיות ורגשיות מורכבות אחרות, אפשר לראות בלמידת הריקוד את האמביוולנטיות הבסיסית שבין אהבה לפחד. אהבת החיים, האדם, התנועה אל מול הפחד והרתיעה מהם. לפעמים הפחד מקבל ביטוי גלוי בתופעות כמו פחד במה, רתיעה מעודף אינטימיות, פחד מפגיעה פיזית או רתיעה

ממסגרת נוקשה מדי. ברובד יותר סמוי אפשר לפגוש תופעות כמו שחיקה נפשית, מתחים כרוניים, עייפות, איחורים, היעדרויות ופציעות.

האם אפשר ללמד אהבה? בוודאי שלא. אבל הקבלה וההבנה של הפחדים, החששות וההימנעויות הכרוכות בלמידה אולי מספקות מרחב נינוח יחסית, שמאפשר לתלמיד, עם הזמן, להסתכן ולנסות ליהנות ולאהוב את הריקוד ואת עצמו בריקוד.

ומה בנוגע לאמביוולנטיות שלנו כמורים? לפחדים שלנו שלא-לשאת-חן, לרגעי הבודדות בסטודיו הריק, לנפילות האמונה, לשחיקה ולעייפות שלנו? מה מתדלק אותנו, מה תומך באהבת העניין?

אני מאמין שכשאנחנו מלמדים ריקוד, אנחנו משחזרים חלק מהדרך האישית שעברנו בלמידת מחול ובעיסוק בו. אנחנו משתפים את התלמידים בידע ובניסיון שלנו, אבל גם בהתלבטויות הסמויות שלנו, בתהיות, בסקרנות ובאופני החקירה שפיתחנו. אנחנו מייצגים זווית אישית ומקווים שדרכה התלמידים שלנו יוכלו להציץ, לפי דרכם, לעולם שאותו יחקרו ובו יעמיקו בדרכיהם שלהם.

הוראת מחול והנחיית קונטקט-אימפרוביזציה מפגישות את הלומדים עם יכולתם ועם הקשיים שלהם להיות נוכחים באופן מלא בגופם ולהיות נוכחים באופן חושי וחוויתי ברגע הריקוד. ההוראה מאפשרת מפגש בין הלומדים בסטודיו ומזמינה אותם להתנסות במגוון של אינטראקציות פיסיות ודיאלוגים בתנועה. במקרה הטוב, ההוראה תומכת בסקרנות, בגילוי ובהתלהבות של יצירה משותפת. עם זאת, ההוראה מרשה לתלמידים שונים לברור מה רלוונטי להם ולדחות את המיותר לאחר בדיקה והתנסות. חלקם נשארים עם מיומנויות אחדות, אחרים עם עקרונות וגירויים ליצירה, כמה מהם זוכים להיכרות עם ז'אנר במחול ואחדים עם עניין אמנותי ומקצועי מעמיק בתחום. עלינו כמורים מוטלת האחריות לבדוק שוב ושוב מה אנחנו מלמדים, ולאפשר לתלמידים למצוא את דרכם.

ומה תלמידינו לומדים? התשובה לשאלה זו נתונה בידיהם בלבד.

ביבליוגרפיה:

- ברינסון, פטר, *מחול כחיוך*, אה, קרית ביאליק, 1993.
- ברקן, ליאת, "עולם שכולו תנועה", *חיים אחרים*, פברואר 2003.
- נהרין, צופיה, *הזמנה למחול: תהליכי יצירה בתנועה*, אה, קרית ביאליק, 2000.
- שרפשטיין, בן עמי, *ספונטניות באמנות: אלתור*,

תנועה, תמימות, טירוף, הפתעה, ליצנות, השראה, עם עובד, אוניברסיטת תל-אביב, 2006.

Fraleigh, Sondra Horton, *Dance and the Lived Body*, University of Pittsburgh Press, Pittsburgh, PA, 1987.

Lepkoff, Daniel, "The Educational Value of Contact Improvisation for the College Student", in: Smith, N. S. et al (eds.), 1997, *Contact Quarterly's Contact Improvisation Sourcebook*, Contact Editions, Northampton, MA, 1979, p. 55.

Lepkoff, Daniel, Paxton Steve, "Between the Lines. Re: Presenting Improvisation", in *Contact Quarterly*, Winter/Spring 2004, Vol. 29 No. 1.

Morgenroth, Joyce, *Dance Improvisations*, University of Pittsburgh Press, Pittsburgh, PA, 1987.

Morrison Brown, J., (ed.), *The Vision of Modern Dance*, Princeton Book Company, Princeton, NJ, 1979.

Nachmanovitch, Stephen, *Free Play: The Power of Improvisation in Life and The Arts*, Tarcher/Putnam, New York, 1990.

Novack, Cynthia J., *Sharing the Dance: Contact Improvisation and American Culture*, The University of Wisconsin Press, Madison, WI, 1990.

Pallant, Cheryl, *Contact Improvisation: An Introduction to a Vitalizing Dance Form*, McFarland, Jefferson NC, 2006.

Paxton, Steve, "Teacher Teaching", in *Contact Newsletter*, Summer 1976, Vol. 1 No. 5.

_____, "Interview", In Smith, N. S. et al (eds.), *Contact Quarterly's Contact Improvisation Sourcebook*, Contact Editions, Northampton, MA, p. 1, 1997.

אריה בורשטיין רקדן, כריאוגרף ומורה למחול, תנועה ואימפרוביזציה. BA מאוניברסיטת תל אביב (1978). MFA במחול מ-Smith College ארה"ב (1989). מ-1985 רוקד קונטקט-אימפרוביזציה ומלמד אותה בסמינר הקיבוצים מ-1991. יצר למחול ולתיאטרון ככריאוגרף עצמאי, והופיע במסגרות שונות בישראל, ארה"ב, יפן ואירופה. מלמד תנועה, אימפרוביזציה וקונטקט-אימפרוביזציה לרקדנים ולאנשי תיאטרון בסמינר הקיבוצים. מטפל גשטאלט גופנפש Body-Process ומלמד במכון הגשטאלט של קליבלנד, בלסלי קולג' ישראל, במכון "שילוב" באוניברסיטת תל אביב.