

# Tesis y artículos

**Joe Armstrong**

Edición de la Tesis, Universidad de Tufts, Boston, EE.UU., mayo de 1975

Originales en <http://www.joearmstrong.info/>

Traducido por **Conchita Forn Donat**, ©2021

## Nota de la traductora

FM es como llamaban a Frederick Matthias Alexander sus alumnos. AR es como llamaban a su hermano Albert Redden Alexander. Se escribe Técnica con mayúscula cuando se refiere a la técnica de F. M. Alexander.

Alumno es el alumno de una clase particular. Estudiante es el estudiante de un curso de formación de maestros de Técnica Alexander.

Las notas aclaratorias de la traductora están escritas entre corchetes.

Las referencias de los libros, las citas de cada artículo y las notas breves se han incluido en el texto entre paréntesis; se han corregido las referencias. Las notas largas se han incluido en el texto en letra de menor tamaño.

Los títulos de libros y artículos están en Castellano cuando existe una traducción de Conchita Forn Donat y las referencias son a dicha traducción.

Se utilizan las abreviaturas siguientes (seguidas del número de apartado y de §párrafo) en las citas de los libros de FREDERICK MATTHIAS ALEXANDER:

HSH *La herencia suprema del hombre*, 1910.

CCCI *El control consciente y constructivo del individuo*, 1923.

USM *El uso de sí mismo*, 1932.

CUV *La constante universal en la vida*, 1941.

AYC *Artículos y conferencias*, editado por Jean M. O. Fisher, 1995.

En las citas de libros (en cursiva) y artículos (entre comillas) se utilizan las abreviaturas siguientes, seguidas del número de apartado y de §párrafo:

CPC JOSÉ MARÍA CORREDOR, *Conversaciones con Pablo Casals*, Sudamericana, 1955.

EEE TRISTAN DAVID MARTIN ROBERTS, *Entender el equilibrio: Mecánica de la postura y la locomoción*, 1995.

ETA WALTER CARRINGTON y SEÁN CAREY, *Explicando la Técnica Alexander: Los escritos de F. Matthias Alexander*, 1992.

FGA ALLAN VOGEL, "French, German, and American Oboe Playing: Some reflections on having studied with Fernand Gillet, Lothar Koch, and Robert Bloom", *IDRS Journal*, 1978.

FMA LULIE WESTFELDT, *F. Matthias Alexander: el hombre y su trabajo (Recuerdos de la formación en la Técnica Alexander 1931-34)*, 1964.

FPJ *Artículos de Frank Pierce Jones y otros*, 1951-1975.

JPN JOE ARMSTRONG y VIVIEN MACKIE, "Just Play Naturally": *An Account of Vivien Mackie's Study with Pablo Casals in the 1950s and Her Discovery of the Resonance Between His Teaching and the Principles of the Alexander Technique*, Duende Editions, Boston, 2002; reeditado por [www.xlibris.com](http://www.xlibris.com) en 2006.

LPC FRANK PIERCE JONES, *Libertad para cambiar: Desarrollo y ciencia de la Técnica Alexander*, 1976.

NPM TRISTAN D. M. ROBERTS, *Neurophysiology of Postural Mechanisms*, 1967, Nueva York: Plenum Press.

PA RUDOLPH MAGNUS, *Conferencias de Rudolph Magnus*, 2. Postura animal (Conferencia de Croonian, 11 de junio de 1925; publicada en *Proceedings of the Royal Society of London*, serie B, volumen 98, n° 690, 1 de agosto de 1925, páginas 339 a 353).

POM CLAUDIO NARANJO y ROBERT ORNSTEIN, *On the Psychology of Meditation*, Nueva York, Viking, 1971.

TFB NANCY TOFF, *The Flute Book: A Complete Guide for Students and Performers*, 1985, (Oxford Musical Instrument Series), Oxford University Press, Nueva York, 1996.

## 1. Tesis

### Efectos del principio Alexander al manejar el estrés en la interpretación musical

Tesis presentada como uno de los requisitos para obtener el grado de máster en humanidades de la Universidad de Tufts en mayo de 1975. Fue supervisada por Frank Pierce Jones.

El programa del título para el que se presentó esta tesis fue financiado mediante una beca de la Escuela de posgrado de Artes y Ciencias de Tufts. Partes de la investigación implicada recibieron ayuda del Fondo de Investigación en Cinestesia de Tufts.

**Esta tesis está dedicada con cariño y gratitud a Joan y Alex Murray**

#### 1.1 Resumen

Considerando que la tensión y el nerviosismo están ampliamente reconocidos como problemas para los artistas del escenario, se utilizó una situación que incluía los procedimientos de grabación de vídeo como fuente añadida de tensión para las interpretaciones individuales de un grupo de ocho colegas pianistas, para examinar la teoría de que si se formaba a los instrumentistas en el Principio de Alexander, ellos podrían con seguridad aumentar su capacidad para enfrentarse al problema. Fueron divididos en un grupo experimental y un grupo de control. Se dio un curso introductorio de clases de Alexander al grupo experimental, mientras que no se expuso al grupo de control a la Técnica Alexander para nada. Las actuaciones fueron grabadas en vídeo al comienzo y al final de un plazo de seis semanas. Aun cuando los pianistas del grupo experimental no recibieron formación suficiente en el Principio de Alexander para usarlo ellos solos de manera fiable durante una interpretación en público, aún sintieron que habían aprendido definitivamente una forma de lidiar con el estrés que les había ayudado a mejorar el tratar el problema y que definitivamente querrían continuar recibiendo clases del Principio de Alexander si tuvieran la oportunidad de hacerlo así. Los pianistas del grupo de control se encontraron con que el nerviosismo aún era un problema igual en la última sesión de grabación de vídeo y dijeron que aún tendrían ganas de aprender una forma de enfrentarse a ello en la interpretación. El estudio demostró claramente que la prueba fiable de la teoría sólo podía conseguirse tras que un número mayor de instrumentistas hubiera tomado parte en el experimento y tras dar a los intérpretes del grupo de control considerablemente más clases del Principio de Alexander de las que fue posible dar a aquellos que se ofrecieron como voluntarios en esta ocasión.

#### 1.2 Prólogo

Julio de 2001

Han pasado veinticinco años desde que se escribió esta tesis, pero el tema tratado no es menos relevante que entonces. De hecho, por un lado hemos visto la aparición de “cursillos de artes escénicas” dirigidas por neurólogos especializados en los problemas de los músicos, y por otro lado, tenemos cada vez más escuelas y conservatorios de música que añaden la Técnica Alexander a sus planes de estudios, así de valiosa han visto que es para todas las dimensiones de la interpretación. (Recientemente conté dieciocho escuelas de música que ofrecían clases de Alexander aquí en los EE.UU. y me han dicho que hay muchas más en el extranjero.)

No obstante, las áreas de la medicina y psicología que están tratando los problemas de los músicos no parecen realmente mucho más cerca de reconocer el gran potencial de la Técnica Alexander (preventivo y curativo) para combatir las dificultades de los intérpretes. Los médicos siempre parecen más dispuestos a prescribir drogas como los betabloqueantes para el nerviosismo y el miedo escénico (sé por “fuentes internas” que hay muchísimos más músicos profesionales usando drogas de este tipo de lo que nunca imaginaríamos); y los médicos aún recomiendan regularmente la fisioterapia, férulas, etc. para aliviar los problemas

## Prólogo

neuromusculares relacionados con la tensión de los músicos tales como la tendinitis, los síndromes del túnel carpiano y del opérculo torácico, la distonía focal, etc. Así que está claro que la medicina se centra más todavía en tratar los síntomas específicos que en considerar cómo puede que estén causados o influidos por el uso de sí mismo general como una totalidad en “reacción al estímulo de la vida” (*CUV*, Prefacio a la edición de 1946, §2) como clasificó Alexander el enfoque de su trabajo. Pero la investigación sobre la Técnica Alexander desde la muerte del Dr. Frank Pierce Jones que fue mi mentor al escribir esta tesis, no ha avanzado mucho más allá de su obra preliminar; y parece claro que mucha más cantidad de examen experimental de la Técnica necesita tener lugar antes de que la medicina y psicología puedan realmente empezar a considerar acogerla productivamente.

Aunque varias cosas prometedoras han pasado recientemente y será muy apasionante si pueden tomar la iniciativa hacia tal amalgama. El profesor T. D. Roberts, destacada autoridad en el trabajo de los mecanismos posturales (al que aquí hacemos referencia), ha estado él mismo asistiendo a clases de Alexander y también ha estado escribiendo un poco y dando conferencias reveladoras sobre el tema de la Técnica Alexander desde el punto de vista de su campo. Por ejemplo, ha demostrado cómo la mayoría de los estudios del Dr. Jones (particularmente con respecto a la relación entre los reflejos y el comportamiento voluntario, y con respecto al esquema postural postulado por Magnus) ya no pueden servir de base para comprender los cambios producidos en las clases de Alexander (*The Alexander Journal*, verano de 2001). Luego, a mayor escala, los Institutos Nacionales de Salud estadounidenses acaban de embarcarse en un examen de las Medicinas Complementarias y Alternativas, lo que incluye a la Técnica Alexander entre las modalidades seleccionadas a estudiar (porque la Técnica muy a menudo tiene beneficios terapéuticos substanciales, a pesar del hecho de que es de naturaleza principalmente educativa).

Mientras tanto, la búsqueda sin fin para descubrir modos cada vez más eficaces de trabajar con la Técnica Alexander en la interpretación musical continúa. Maestros como Vivien Mackie (véase su [carta](#) testimonial en el Apéndice A) han surgido para presentar los casi olvidados tesoros de músicos consumados tales como Pablo Casals, fusionando la enseñanza Alexander con la producción musical en una relación que es completa y profunda, algo de lo que nuestra era de velocidad computarizada parece haber renegado en su prisa por conseguir el ideal imposible de la perfección técnica creada por métodos de registro cada vez más avanzados y además alimentado por la competición a alta presión y un “star system” cada vez más artificial.

En “*Just Play Naturally*”: *Vivien Mackie in Conversation with Joe Armstrong (JPN)*, nuestro nuevo libro sobre su estudio con Casals y la resonancia de su enseñanza con la Técnica Alexander, Vivien Mackie habla de lo que ella llama “el ritmo animal” en toda la música, como la energía vital esencial que debe existir bajo las verdaderas figuras musicales. Este ritmo animal parece ser una de las cosas principales reprimidas por las condiciones crecientes de tensión en la interpretación, y la proclamación de Alexander de 1923 es obviamente incluso más apropiada hoy que nunca como indicador para reclamar esa falta de naturalidad al tocar:

... me aventuro a predecir que antes de que podamos ovillar la madeja terriblemente enredada de nuestra existencia actual, debemos llegar a un PARO total y volver a la vida simple y consciente, creyendo en la unidad como base de todas las cosas y actuando en forma práctica de acuerdo con las leyes y principios implicados. (*CCCI*, 1.18, §2.)

JOE ARMSTRONG

## 1.3 Introducción

Esta tesis examina un conocimiento-en-funcionamiento del principio de F. M. Alexander de organizar la percepción cinestésica (*HSH*, 1910; *CCCI*, 1923; *USM*, 1932; *CUV*, 1941; y *La técnica Alexander: El sistema mundialmente reconocido para la coordinación cuerpo-mente*, compilado por EDWARD MAISEL en 1974, Paidós Ibérica, 2006) y las maneras en que puede influir en la interpretación de los músicos. La hipótesis examinada fue que si los instrumentistas recibían formación en el principio de Alexander, podían aumentar de manera fiable su capacidad para enfrentarse al problema del estrés o el nerviosismo durante las

## Introducción

interpretaciones en público.

El concepto de “estrés” que se utilizará aquí representa un cambio de condiciones en el organismo humano que convierte un estado de reposo más normal o equilibrado en una forma perjudicial y dañina. HANS SELYE (*Stress: The Physiology and Pathology of Exposure to Stress*, Montreal, Acta Publications, 1950), una de las autoridades destacadas en el tema de la fisiología y patología del estrés, describe este cambio con gran detalle. Según Selye, los factores responsables más corrientemente de producir este cambio en las condiciones que interfiere con el funcionamiento más armónico y la actividad de la gente, son aquellos que usualmente involucran alguna variedad de estímulos capaces de inducir una “reacción de alarma”. Una “reacción de alarma” se caracteriza por dos fases que él llama “choque” y “contrachoque”. Ambas fases implican cambios muy distintos e interrelacionados en los aspectos neurofisiológicos del funcionamiento del organismo (particularmente desde el punto de vista de tensión muscular o tono). La fase de “choque” implica generalmente, junto a una depresión del sistema nervioso, una disminución del tono muscular, mientras que la fase de “contrachoque” implica una resistencia a los estímulos mediante un aumento del tono muscular (cita anterior, páginas 9 y 601).

Es esta característica de la tesis de Selye, que trata con las alteraciones del tono muscular en la “reacción de alarma”, en lo que estamos interesados principalmente aquí, ya que el principio Alexander implica en gran manera a la capacidad de detectar conscientemente estos cambios en uno mismo. Esta capacidad es esencialmente función de nuestro sentido cinestésico (a veces llamado sentido propioceptivo cuando se amplía incluyendo a los mecanismos del equilibrio del aparato vestibular). El sentido cinestésico aporta a nuestro cerebro la información relativa a nuestro equilibrio, posición en el espacio, cualidades de los movimientos que hacemos y especialmente, cambios de tensión que acompañan a la “reacción de alarma” (o a cualquier reacción, para el caso). Estas percepciones se reciben principalmente de las terminaciones nerviosas que llegan a las cápsulas articulares, ligamentos, músculos y tendones, revestimiento de los pulmones y otros órganos viscerales, las paredes de los vasos sanguíneos, y también en las capas más profundas de la piel (J. S. WILENTZ, *The Senses of Man*, 1968, Nueva York, Apollo Editions, 1971).

Las cualidades de la tensión o tono que estas terminaciones nerviosas manejan, pueden variar entre la mínima durante el sueño y la máxima bajo gran agitación o excitación estando despierto (S. H. BARTLEY, *Principles of Perception*, Nueva York, Harper and Row, 1958). Puede que en parte se diga que es el tono necesario para mantener nuestra estatura y movilidad enderezados respecto a la gravedad, y en parte que puede que sea excesivo. La refinada capacidad para distinguir los grados entre tensión necesaria y excesiva es el factor esencial con el que trata el principio de Alexander de organización de la percepción cinestésica y que se aclarará y describirá más, más adelante en esta tesis. Mucha de la investigación más última (P. A. MILNER, *Physiological Psychology*, Nueva York, Holt, Reinhart and Winston, 1970) indica que los receptores de las cápsulas articulares contribuyen muchísimo a la percepción cinestésica, pero en general aún parece haber una gran cantidad de controversia sobre la preponderancia de un sistema de receptores sobre los demás (o sea, los receptores de las articulaciones, tendones o musculatura esquelética).

FRANK GELDARD en la sección sobre sensación cinestésica (extraída de *Human Senses*, Nueva York, Wiley, 1972) de la *Encyclopedia of Science and Technology* (Nueva York, McGraw-Hill Inc., 1971) menciona que los descubrimientos experimentales han demostrado que la sensibilidad articular puede que se conserve en presencia de anestesia muscular y cutánea de la misma zona (y que también ocurre lo recíproco; por ejemplo, es posible conservar la sensibilidad en la piel y el músculo, pero no se logra discriminar los movimientos pasivos de las extremidades por verse afectada la sensibilidad de las articulaciones).

El estudio científico del sistema cinestésico se considera una de las tareas más difíciles en psicología sensorial (C. G. MUELLER, *Sensory Psychology*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1965) porque en la mayoría de la gente, las sensaciones cinestésicas son en gran parte “silenciosas” (es decir, son subconscientes o inconscientes). Por lo tanto, no tenemos un vocabulario rico para describir lo que percibimos cinestésicamente excepto para términos generales como “sentirse relajado” o “sentirse tenso o fatigado” en todas o varias partes de nosotros mismos; no obstante, está bien establecido que el sentido cinestésico es el sistema más

## Introducción

importante y vital de los receptores sensorial. Sin él, no podríamos sobrevivir.

Alexander reconoció incluso aún más que el grado de desarrollo de la apreciación consciente o comprensión de las sensaciones cinestésicas en prácticamente toda persona está sorprendentemente por debajo del grado en que podía estar. De hecho, él descubrió que esta condición en general, era uno de los principales contribuyentes a casi cada aspecto de la degeneración moral y orgánica en el funcionamiento de la vida de la mayoría de la población. Lo que él desarrolló entonces independientemente de la ciencia de laboratorio fue un medio de ayudar a la gente a mejorar y a organizar conscientemente su percepción cinestésica de una forma que podía ayudarla a conseguir mayor libertad y una sensibilidad notablemente refinada que le permitiría controlar y elegir con respecto a las reacciones habituales, particularmente las indeseables.

Entre estas reacciones indeseables (especialmente aquellas a las que se enfrentan a menudo los intérpretes musicales) están las implicadas en el problema de lidiar con la tensión. Muchos músicos son casi incapaces de sobrellevarla tan bien como les gustaría. Por mi experiencia personal como intérprete y como maestro cualificado del principio de Alexander, he encontrado que se puede enseñar a los músicos a lidiar con la tensión de forma fiable mediante la instrucción usando la técnica que Alexander descubrió y desarrolló. Escribiendo aquí espero dar evidencia más explícita de las razones tras estos descubrimientos y posiblemente indicar la necesidad de hacer una investigación más amplia sobre el asunto.

## 1.4 Parte I: El Principio y la Técnica de Alexander

### 1.4.1 Descubrimiento de la Técnica

El principio o método de Alexander de organizar la percepción cinestésica fue descubierto inicialmente como resultado de sus esfuerzos por encontrar una forma con la que resolver el problema que él tenía de pérdida de voz, un problema que amenazaba su prometedora carrera profesional como actor en Australia en el cambio de siglo. Ninguna de las autoridades médicas que él consultó pudo curarle o darle ninguna pista sobre cuál podría ser la causa de su problema. Sólo podían prescribirle que descansara la voz absteniéndose por entero de hablar durante un tiempo antes de cada actuación.

Tras seguir este consejo y aún sin conseguir alivio alguno de su ronquera, se dio cuenta de que no podía continuar aceptando compromisos de actuación si no era capaz de resolver el problema. Entonces decidió que la causa podría estar en algo que él no era consciente de hacerse a sí mismo mientras actuaba; así que con gran determinación y cuidado se dispuso a descubrir de qué se trataba en realidad.

Durante un largo tiempo de exploración y observación de sí mismo extremadamente pacientes diciendo sus líneas frente a tres espejos con diferentes orientaciones, finalmente vio que al prepararse para hablar tenía la tendencia a alterar el equilibrio de la cabeza respecto al cuello. Entonces se dio cuenta de que este cambio en el equilibrio de la cabeza lo producía el poner rígidos o apretar inconsciente los músculos del cuello y eso causaba también la compresión de la garganta lo cual producía la ronquera. Después observó además que este cambio en el equilibrio de la cabeza afectaba también a la distribución de la tensión muscular por todo el torso e incluso se extendía incluyendo a las extremidades. Finalmente resultó evidente para él que estos cambios que había estado haciendo inconscientemente formaban todos parte de un patrón habitual y estereotipado de ponerse rígido que acompañaba a cada intento de recitar sus líneas.

Este patrón de rigidez que Alexander descubrió que había estado haciendo, puede compararse con el del reflejo del miedo que ha sido mostrado claramente en el estudio fotográfico (*FPJ*, 13 y 14) visto en la ilustración 1.1.

Como expone Jones:

## Parte I: El Principio y la Técnica de Alexander

En el reflejo del miedo, el carácter activo de la mala postura y la secuencia de acontecimientos por la que ocurre pueden observarse claramente. La respuesta no es instantánea. Empieza en la cabeza y cuello, baja por el tronco y las piernas y se completa en aproximadamente medio segundo. Los músculos del cuello son centrales en la organización de la respuesta. (FPJ, 14.11, §2.)

*Ilustración 1.1. Reflejo del miedo  
(FPJ, ilustración 14.7)*

Entre las dos fotografías es fácil observar los cambios visibles de la distribución de la tensión entre la cabeza, cuello y tronco al ser tan severas; no obstante, aun cuando puede que Alexander no hiciera necesariamente estos cambios de la tensión de forma tan exagerada cuando iba a hablar, los patrones pueden ser relacionarse porque ambos ocurren en respuesta a estímulos. Con Alexander, la respuesta ocurría por su estímulo interior a hablar, mientras que en el reflejo del miedo de la ilustración 1.1, la respuesta del sujeto es a un estímulo exterior a él (un portazo).

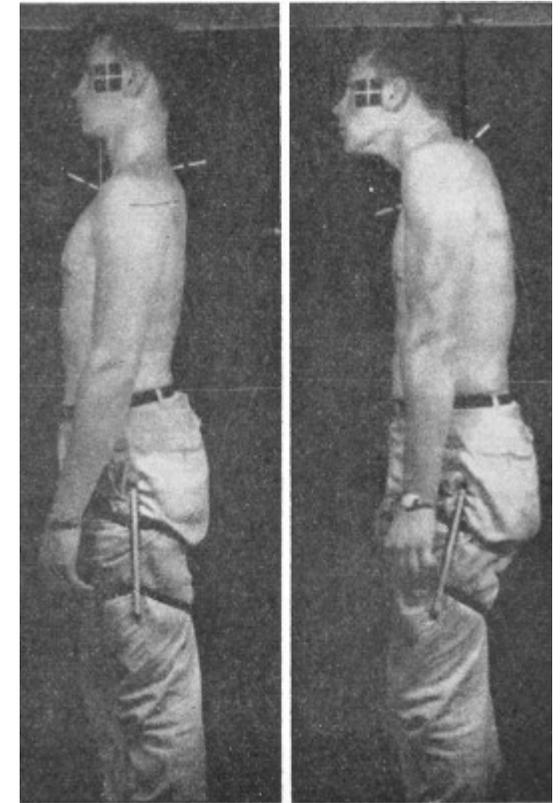
Finalmente él aprendió que ampliando su campo de atención para incluir lo que estaba pasando cinestésicamente dentro de los reflejos posturales de su relación cabeza-cuello-tronco, podía elegir que su envaramiento habitual no tuviera lugar cuando él hablaba y después podía impedirse el perder la voz. Él llamó “inhibición” a este proceso de impedimento mediante ampliar la atención (HSH, 1.3), un concepto que finalmente demostró ser el factor clave para entender y emplear la totalidad del principio que él había descubierto.

El uso del término “inhibición” en relación con el principio de Alexander a menudo ha demostrado ser muy desconcertante para la gente que recibe clases porque corrientemente se piensa que tiene que ver con un tipo de actividad negativa u opresiva. La forma en que Alexander la usaba era con el significado de una intención consciente para impedir llevar a cabo una respuesta mediante la inclusión en la conciencia de ciertos aspectos de percepción cinestésica que permitiría tener lugar la elección de una respuesta diferente o más libre si era necesario o adecuado.

Aunque una investigación científica completa verificando los aspectos neurofisiológicos de los mecanismos del principio de Alexander aún está por hacer, Magnus (PA) y Roberts (NPM) han hecho mucho para demostrar que existe una actividad integradora entre los reflejos de la musculatura postural en el hombre y en los animales y que la actividad de los reflejos de la cabeza-cuello afecta fuertemente la cualidad de cualquiera de las acciones reflejas más específicas de un individuo.

C. SHERRINGTON (*The Integrative Action of the Nervous System*, 1961, Conferencia IV, New Haven: Yale University Press) señaló claramente que no se puede contemplar ningún reflejo verdaderamente sin considerar que forma parte de una más grande y más total coalición de reflejos; y más recientemente, Roberts (NPM, página 174) habla en detalle de los efectos de la interacción entre las condiciones en una articulación y la actividad muscular de las articulaciones vecinas, ambos dentro de las extremidades individuales y entre las extremidades y el tronco. También señala que el grupo de interacciones reflejas entre las partes corporales incluye los reflejos del cuello, ya que *la postura de la cabeza sobre el cuello* influye en la actividad de soporte en las extremidades. (La cursiva en mía.)

Lo que Alexander iba a descubrir entonces era que prácticamente en toda actividad aprendida, ya sea hablando o practicando un deporte como el golf, la gente tiende a desarrollar actitudes de anticipación según ideas preconcebidas de lo que piensa que se le exigirá. Estas actitudes de “prepararse” o “ajustes” anticipantes tienden a traer con ellos una redistribución de la tensión similar a lo que se ve en el reflejo del miedo y en la reacción que Alexander descubrió que estaba haciendo al estímulo de recitar las líneas de una obra.



## Parte I: El Principio y la Técnica de Alexander

Aunque Alexander nunca usó específicamente el término “ajuste” en sus obras, Jones (*FPJ*, 14.2) lo ha empleado al definir los efectos de usar la técnica de Alexander experimentalmente para demostrar cómo ciertos patrones de respuesta estereotipada pueden cambiarse alterando el equilibrio de la cabeza de un sujeto en ciertos movimientos. Estos pueden verse en las fotografías estroboscópicas de las ilustraciones 1.2 y 1.3 (véanse las ilustraciones del capítulo 12, “Estudios experimentales” de *LPC*) cuando un sujeto fue fotografiado primero moviéndose de su manera habitual y luego de manera guiada con Jones usando la Técnica Alexander para alterar el equilibrio de la cabeza del sujeto durante el movimiento, eliminando el ajuste habitual de preparación del sujeto para moverse.

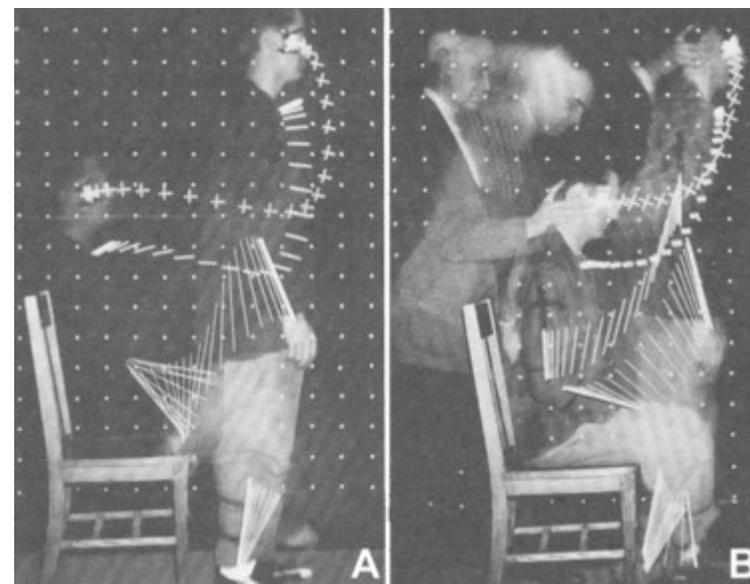
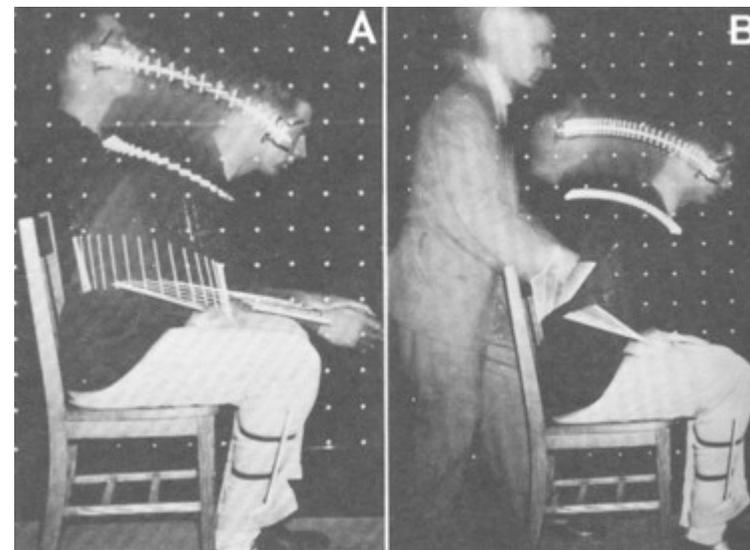
*Ilustración 1.2. Fotografías de imagen múltiple: desde inclinado hacia delante hasta sentado erguido (LPC, 12.2, figura 3)*

Él observó que a menudo estos ajustes son, como había sido en su caso, enteramente inconscientes y pasan desapercibidos si no aparece ningún dolor molesto por la rigidez excesiva causada por hacerlos continuamente. No obstante, a menudo pueden observarse de manera general cuando alguien “se ajusta” para algo que no ocurre como se esperaba, por ejemplo al coger una maleta que uno cree que está llena de libros pesados pero, de hecho, está vacía; o al prepararse para una cita que promete ser intensamente perturbadora emocionalmente sólo para descubrir que es en una fecha posterior después de todo.

Ayudando a la gente a percibir cinestésicamente que el “ajuste” ocurre como cambios preliminares en los reflejos de la cabeza-cuello, se le puede enseñar a inhibir las reacciones habituales a las situaciones y a elegir permitir que ocurra la respuesta más adecuada o espontánea en cualquier momento dado. Aunque la respuesta habitual sea adecuada dadas las circunstancias, la persona aún puede elegir permitir o no que eso pase en lugar de convertirse en víctima de ello automáticamente.

*Ilustración 1.3. Fotografías de imagen múltiple: desde sentado hasta de pie (LPC, 12.2, figura 2)*

El factor más esencial para desarrollar una conciencia cinestésica más organizada que es exclusivo del principio de Alexander y que lo distingue de todos los demás sistemas existentes de concienciación y control, es la secuencia particular de prestar atención que él encontró necesaria para producir esta cualidad más integrada en la musculatura esquelética de la relación cabeza-cuello-torso. Esta depende del orden específico en que uno dirige la atención. Empieza con (1) permitir a los músculos del cuello estar lo más libres posible en cualquier momento dado. Esta liberación del cuello tiende entonces a permitir, a su vez, (2) liberar la cabeza sutilmente en la dirección adelante-arriba desde el cuello y tronco. Así se permite a los reflejos de la cabeza-cuello funcionar de forma más equilibrada, lo cual a su vez permite (3) el alargamiento-ensanchamiento reflejo del tronco. Finalmente, prestar atención a esta secuencia específica se convierte en un “control primario” en toda actividad. Produce un integrar fundamental de los tres elementos anteriores al ser atendidos todos juntos y uno tras otro. (*La técnica Alexander: El sistema mundialmente reconocido para la coordinación cuerpo-mente*, compilado por EDWARD MAISEL en 1974, Paidós Ibérica, 2006,



## Parte I: El Principio y la Técnica de Alexander

Introducción.)

### 1.4.2 Desarrollo de la Técnica

Al método de ayudar o enseñar a la gente a experimentar este principio de organizar cinestésicamente la percepción y desarrollar un control equilibrado sobre sus reflejos posturales, Alexander lo llamó *Técnica Alexander*. Luego, esta técnica es básicamente una destreza que el maestro adquiere que le permite usar las manos de cierta forma que puede ayudar a producir y mantener este equilibrio de los reflejos en la musculatura antigravitatoria del alumno. Opera basándose en que si el maestro está manteniendo el estado más equilibrado de la actividad refleja en su propia relación cabeza-cuello-torso, ello altera la cualidad del tono muscular en sus manos de tal forma que pueden, a su vez, transmitir más fiablemente la misma cualidad a la sensibilidad en la musculatura del alumno.

Aunque la experiencia cinestésica verdadera (la sensación) de esta acción refleja más equilibrada de la musculatura esquelética es imposible de comunicar sólo con palabras, es posible transmitir verbalmente una impresión más específica que puede usarse como una ayuda explicativa en la enseñanza del principio de Alexander. Sólo es relevante para una parte aislada de la musculatura, pero ayuda a ilustrar la relación de atención al tono muscular con la que el principio trata en gran manera. Si ahora prestas atención a tus propias manos mientras lees esta página (sin mover los dedos en el espacio *para nada*) y si prestas atención a un dedo concreto, digamos, el índice de una mano como si estuvieras intentando apuntar con ese dedo más en la misma dirección en que ya está apuntando *sin moverlo de verdad*, observarás que con ese acto de atención *sola*, surge un cambio de sensación en el dedo índice que no estaba previamente ahí.

Si entonces continúas e incluyes en tu atención esa *intención* de señalar con el índice mientras sigues leyendo esta página, puedes mantener ese mismo sutil aunque agudizado grado de tono muscular. Al centrarse más tu atención en leer, probablemente descubrirás que el estado agudizado del tono en el dedo índice se pierde, pero también que es posible recuperarlo conscientemente a voluntad en cualquier momento dado. Este estado alterado del tono puede mantenerse al fondo de tu conciencia mientras continúas leyendo o mientras haces cualquier otra actividad.

Roberts (*NPM*) señala cómo la maquinaria intrincada del reflejo de estiramiento aparece estar involucrada en la regulación de la actividad de la mayoría de, si no todos, los músculos esqueléticos. Dice también que esto es cierto en particular para toda esa actividad muscular de fondo que diferencia el cuerpo tenso de un animal alerta del flojo saco de huesos y carne a que lo reduce la anestesia, el sueño profundo o la muerte.

Una explicación razonable de este cambio en la sensibilidad podía ser que mediante este acto solo de atención, puede producirse un estado agudizado de los reflejos de estiramiento en el dedo índice más que cuando la atención se centra en cualquier otro sitio del organismo o en el entorno.

Jones (*FPJ*, 14.12.1) explica mejor el efecto de la Técnica Alexander en ayudar a reorganizar los reflejos de estiramiento en el cuello y espalda de modo que más fibras musculares tomen parte en la respuesta antigravitatoria y así que los músculos al contraerse sigan más cerca de su largura de reposo óptima. También explica cómo los reflejos de estiramiento perduran mientras se aplica el estímulo. Luego, este “acto solo de atención” del ejemplo anterior sería el estímulo sutil fundamental con el que Alexander descubrió cómo hacer para integrar la actividad refleja total del sistema muscular esquelético entero.

Lo que la Técnica Alexander intenta cultivar es la experiencia de mantener esta atención extendida por toda la musculatura de los reflejos posturales y con ello permitir que la distribución de la tensión muscular tenga el grado *más apropiado* para cualquier actividad o movimiento concretos tanto si requieren gran cantidad de espacio como si están más inmóviles. Así la capacidad principal con la que se está tratando es la de la atención.

Esta relación íntima entre el tono muscular postural y el proceso psíquico de la atención todavía está por investigar en lo relativo a la interacción de los patrones del reflejo total. Pero ya en 1930, F. FEARING (*Reflex Action*, Baltimore, Williams and Wilkins, página 231) postuló que el tono es la atención expresada en términos neuromusculares. Y al discutir los aspectos musculares del comportamiento humano, G. L. FREEMAN (*The Energetics of Human Behavior*, Ithaca, Nueva York, Cornell University Press, 1948) hacía

## **Parte I: El Principio y la Técnica de Alexander**

referencia a estudios electromiográficos indicando la influencia de la emoción en el tono muscular. Este fue sin duda el comienzo del movimiento actual de la experimentación en “biorrealimentación” (B. B. BROWN, *New Mind, New Body*, Nueva York, Harper and Row, 1974), pero nada del trabajo que se está haciendo en esa área parece estar orientado hacia el principio de Alexander relacionado con la atención al patrón reflejo total de la musculatura postural.

Alexander descubrió que la mayoría de la gente sufre gravemente del hábito de atención dispersa, llamado “distracción mental” o del hábito de fijar demasiado la atención, llamado “concentración”. Él vio claramente que ambos hábitos tenían correlaciones definidas para el estado del tono muscular en los mecanismos de los reflejos posturales (de nuevo similar al reflejo del miedo de la ilustración 1.1).

En una clase de Alexander, a menudo se guía al alumno por algunos movimientos cotidianos como dar un paso, sentarse, ponerse de pie o recoger algo mientras las manos del maestro le animan a mantener esta distribución refleja más equilibrada del tono muscular. El estilo y planteamiento de cada maestro es ligeramente diferente y naturalmente, usualmente es ampliamente variado dependiendo de la coordinación y del estado emocional del alumno en el momento de la clase.

A menudo en la mayoría de la gente, el sentido cinestésico está tan equivocado y los reflejos posturales están tan distorsionados por los muchos años de mal uso habitual, que la totalidad de la nueva coordinación debe ser construida casi enteramente desde “la nada”. Inicialmente puede que el maestro incluso tenga que usar las manos de una forma que puede considerarse casi fisioterapéutica, aunque es aún con la intención de enseñar y reorganizar la conciencia del alumno más que una manipulación pasiva.

Puede que adquirir una maestría rigurosa del principio de Alexander cueste varios años (a veces tantos como diez o más) y convertirse en un maestro diplomado requiere tres años de formación diaria intensiva. No obstante, alguna gente responde inmediatamente a la Técnica y necesita sólo una cantidad mínima de clases (se recomienda a menudo de veinte a treinta) para mejorar y reeducar su capacidad de atención lo suficiente para alimentar un proceso de crecimiento que puede continuar de forma positiva a lo largo de su vida.

### **1.4.3 Participación personal en el trabajo Alexander**

Hago el siguiente relato con la intención de proporcionar más información sobre algunos aspectos muy relevantes del principio y la técnica de Alexander que no podrían señalarse con tanta precisión de ninguna otra forma ya que el autor es tanto un músico instrumental como un maestro certificado del Principio Alexander.

Mi propia experiencia con el principio y la técnica de Alexander empezó hace casi diez años durante mis dos últimos años como estudiante de la escuela universitaria de música. Llegó enteramente por casualidad porque un flautista inglés con el que estuve estudiando durante el verano era un entusiasta ardiente, y su esposa también resultó ser una maestra cualificada. Él me recomendó que yo asistiera a clases del principio con la idea de que me ayudarían a conseguir mayor conciencia y control en mi interpretación.

Seguí su sugerencia en seguida porque en ese momento de mi carrera universitaria como estudiante de música casi había empezado a renunciar a la posibilidad de conseguir alguna vez el nivel de flautista que sentía que tenía indudablemente la capacidad de alcanzar. Los primeros años de aprender a tocar la flauta parecía que estaba haciendo un progreso satisfactorio y los maestros a menudo señalaban que pensaban que yo poseía un potencial de gran alcance como músico. Pero cuando más tarde empecé a prepararme más seriamente para la carrera de flautista profesional y empecé a estudiar con un maestro universitario que insistía en que me adhiriera a un planteamiento más rígido para aumentar mi competencia técnica, me encontré con barreras aparentemente insuperables.

Al intentar forzarme a prestar atención exclusivamente a los problemas específicamente más mecánicos al tocar, sentí que tenía que renunciar a mi capacidad de ser espontáneamente expresivo que yo hasta entonces siempre había valorado como el aspecto más importante y vital de tocar. Claramente, este maestro no tenía la manera de enseñarme a tocar la flauta que me hubiera ayudado a desarrollar la maestría técnica sin causar una separación dañina de la atención a los elementos

## Parte I: El Principio y la Técnica de Alexander

expresivos.

Yo encontraba esta situación insosteniblemente frustrante y sentía que mis fuertes aspiraciones a seguir la carrera de músico profesional se había desbaratado casi totalmente. Aunque tras tan sólo unas pocas clases de Alexander, inmediatamente vi la posibilidad de descubrir mediante la ayuda de la Técnica un planteamiento más adecuado y total para tocar la flauta, un planteamiento que me permitiría incorporar factores expresivos y técnicos al mismo tiempo.

No recibí mucha explicación preliminar antes de asistir a mi primera clase, pero de algún modo estaba ansioso por empezar porque había observado una actitud especial o cualidad presencial tanto en este flautista inglés como en su esposa que les hacía parecer diferentes de cualquiera que yo hubiera conocido nunca. Yo sabía que no se trataba sólo de su particular carisma fascinante y energético, sino que parecía deberse a algo que ellos comprendían sobre sí mismos o a algo de lo que eran conscientes que se salía mucho de lo corriente. Lo observé más desde el punto de vista de su interacción conmigo, con otros estudiantes de flauta y especialmente en la cualidad de su interacción entre ellos. La única caracterización verbal que pude dar a esta cualidad fue “una especie de facilidad consistente en llevarse bien con la gente y una carencia total de agresividad y egoísmo”.

Con el paso del tiempo y al familiarizarme más con el trabajo Alexander, reconocí por qué estas cualidades estaban presentes en esta gente, y las mismas empezaron finalmente a permitirse aparecer dentro de mí como resultado de las clases. Como aprendí, inhibir los patrones de envaramiento habitual en mi relación cabeza-cuello-tronco, me llevaba también a una sensación más fiable de “conveniencia” desde el punto de vista de mi comportamiento e interacciones con los demás. Me di cuenta de que si los demás se comportaban conmigo agresiva u ofensivamente, ello me haría reaccionar de una forma que me hacía interferir con el equilibrio de mis reflejos de la cabeza-cuello-tronco que yo estaba aprendiendo cómo mantener. De igual forma, vi también incluso más claramente cómo mis acciones habituales inapropiadas y ofensivas sin querer hacían reaccionar a los demás con una forma de envaramiento similar aun cuando probablemente no eran conscientes más que de estar enojados o incómodos conmigo en aquellas ocasiones.

JONES (“A Mechanism for Change”, *Forms and Techniques of Altruistic and Spiritual Growth*, editado por Pitirim A. Sorokin, Boston, 1954, páginas 182 y 183) profundiza en este aspecto del equilibrio emocional incrementado y proporciona ejemplos extremadamente lúcidos a partir de testimonios personales en cuanto a la relevancia de comprender el principio de Alexander a este respecto. Él declara que “la conciencia, una vez entrenada para detectar las relaciones como patrones de tensión, no se para en las ‘situaciones físicas’, sino que registra cualquier patrón que altere el equilibrio del organismo. Entre los patrones de alteración destacados están los del odio, ira y miedo (emociones que bloquean eficazmente la práctica del altruismo)... se reconocen por la forma en que alteran el equilibrio presente cuando se recibe el estímulo”, y al desarrollar una conciencia ampliada de estos patrones, las emociones ya no tienen más el poder de “poseernos” de formas terroríficas o irracionales.

Al avanzar las clases, me volví cada vez más consciente de muchas tensiones drásticas y excesivas que estaba haciendo al tocar la flauta. Ocurrían incluso simplemente al llevarme la flauta a los labios. (Descubrí que siempre había llevado inconscientemente la cabeza adelante-abajo varias pulgadas para encontrar la flauta en lugar de elevar la flauta al nivel en que mi cabeza estaría a mi altura de pie más equilibrada. También descubrí que yo había estado habitualmente bloqueando los hombros y codos en una posición muy rígida que impedía el libre desplazamiento de la caja torácica al respirar y un control más flexible de los dedos). Con el tiempo, estas tensiones excesivas se hicieron visibles como patrones específicos o estereotipados que fundamentalmente distorsionaban el equilibrio de los reflejos de mi cabeza-cuello-tronco que el maestro de Alexander estaba ayudándome a percibir y experimentar de una forma cada vez más sensible y organizada.

Las clases hicieron un impacto fundamental en mí desde el punto de vista de descubrir cuán ignorante había sido de la tensión innecesaria que yo creaba en mi musculatura en prácticamente cualquier otro aspecto de mi vida cotidiana (simplemente al sentarme en una silla, ponerme de pie, comer, leer un libro) y aún más cuando yo reaccionaba emocionalmente a los demás y a las situaciones. En todo momento había algo a lo que reaccionar y en cada reacción yo estaba haciendo

## Parte I: El Principio y la Técnica de Alexander

usualmente mucha más tensión en mi relación cabeza-cuello-tronco de la necesaria (particularmente en los músculos del cuello que controlaban la cualidad del equilibrio de la cabeza).

La situación en que observé que solía reaccionar en exceso de lo más emocionalmente fue en la de interpretar ante otra persona o un público. Más tarde empecé a observar también que podía detectar una tendencia a interferir en el equilibrio reflejo de mi relación cabeza-cuello-tronco incluso sólo por pensar en que se acercaba una interpretación o audición que podría estar hasta una o dos semanas lejos.

En el pasado, esta tendencia a ponerme ansioso o nervioso por interpretar había interferido en mi interpretación de una forma muy decepcionante. Muchas veces solía experimentar nerviosismo hasta el extremo de temblar o apretar tanto que me impedía producir un tono uniforme e interfería drásticamente en el control de los dedos. Estar lo suficiente sereno para permitirme prestar atención a los elementos expresivos de lo que estaba tocando, estaba completamente fuera de cuestión. A menudo mi interpretación cuando estaba tocando en público sonaba como si yo nunca hubiera realmente estudiado la flauta para nada. Otras veces tocando solo, los elementos técnicos y expresivos estaban a mis órdenes tanto que yo sonaba adelantado más allá de lo que nadie esperaría oír de un estudiante a nivel universitario.

Con el tiempo, fui capaz de empezar a ganar control sobre este problema de manejar el estrés en la interpretación e inhibir los primeros signos ligeros de apretar en exceso que solían entrar en mi musculatura de la cabeza-cuello-tronco que distorsionaban el equilibrio reflejo que la maestra había sido capaz de producir con sus manos en las clases. La experiencia de libertad, ligereza, facilidad de movimiento y sobre todo calma que continuaba desde las clases durante el resto del día y la semana, gradualmente se convertía en un fondo cinestésico o marco de referencia con el que todas las reacciones habituales podían compararse y valorarse. Con esta sensación de libertad para elegir cómo me permitiría reaccionar venía una sensación cada vez mayor de seguridad y confianza en mí mismo. También me ayudaba a incorporar más plenamente todos los elementos imaginativos y expresivos que antes sólo parecían entrar en mi interpretación cuando tocaba solo.

Lo más impresionante sobre las clases de Alexander era de lejos el hecho de que yo sabía que estaba *aprendiendo* definitivamente a adquirir esta libertad y control y que era algo que cualquier otro podía aprender de la misma forma también: un aprendizaje basado en experimentar en lugar de en la actividad intelectual aislada sola. Muy pronto vi el valor e importancia de enseñar el principio Alexander a otros músicos que conocía que estaban enfrentándose a problemas similares de lidiar con el estrés al interpretar en público. Muchos estaban también sobrecargados por un centrarse en exceso en logros técnicos específicos que no estaban relacionados con un concepto de plantearse la interpretación de una forma psicofísica más total. Al ver también que tanta gente de todas las condiciones sociales necesitaban desesperadamente la ayuda que la técnica de Alexander podía dar para hacer todos los aspectos de su vida más gratificantes y de acuerdo con su verdadero potencial, finalmente decidí matricularme en el curso de formación de maestros de tres años de Londres, Inglaterra para adiestrarme para convertirme en un maestro cualificado del principio.

Habiendo completado esta formación y habiendo enseñado el principio de Alexander durante los últimos tres años a muchos profesionales y estudiantes de las artes escénicas, siento que es importante ahora llamar la atención por escrito hacia algunas formas específicas que los problemas de los intérpretes musicales pueden resolver usándolo. Pienso que el problema del estrés elegido aquí como tema, es uno de los más cruciales a tratar ya que tantos músicos profesionales y estudiantes constantemente se enfrentan a ello durante sus carreras. Por lo tanto, dedicaré el próximo apartado a dar una descripción más detallada de este problema en la interpretación musical.

### 1.4.4 El problema de manejar el estrés en la interpretación musical

Manejar el estrés o el nerviosismo en la interpretación musical no es para nada un problema desconocido, incluso para algunos de los más grandes artistas. En

## Parte I: El Principio y la Técnica de Alexander

*Conversaciones con Pablo Casals*, Corredor le pregunta al gran violonchelista de 77 años de edad: “A pesar de sus largos años tocando en público, creo que usted siempre ha estado nervioso antes de un concierto.” A lo que Casals responde: “Piense en el número de grandes intérpretes que he conocido en mi larga carrera: todos ellos sufren de miedo escénico, con algunas raras excepciones. (Por ejemplo, Fritz Kreisler solía decir que se sentía perfectamente “en casa” sobre el escenario.) ¿Pero puede imaginar que no he conocido a ningún artista tan atormentado por los nervios como estoy yo? La idea de un concierto público siempre me produce pesadillas... incluso ahora.” También hablando de lo grande que es tal necesidad de un músico de aprovechar cada oportunidad de soltar las tensiones musculares al interpretar, señala cómo la fatiga de la mano y el brazo al tocar el violonchelo viene mayormente de la tensión de los músculos producida por la emoción y el “miedo escénico”.

Casals continúa diciendo: “no obstante, que la voluntad del intérprete debe superar este obstáculo de la tensión debida al nerviosismo y con este fin practicar conscientemente la relajación, resultará muy beneficioso para el control completo durante un concierto”. También menciona la necesidad de llevar a cabo “largos ejercicios” de relajación para mantener la agilidad del brazo y los dedos y lo que permitiría “llegar un impulso desde el centro del cuerpo en lugar de desde cada extremidad, lo cual agruparía los movimientos en una totalidad unificada, produciendo mejores resultados y menos fatiga”. Pero como ocurre con otros maestros célebres que asimismo defienden la “relajación y naturalidad” al tocar, Casals no decía precisamente cómo manejaba él estos problemas suyos ni prescribía ningún método a seguir. (Véase las frases del Apéndice A, página 55, de Vivien Couling, Mackie, que estudió con Casals durante tres años en los años 1950.) Para él era: “más como una imagen de lo que yo siento en ese momento, no algo fácil de identificar o llamar.”

Obviamente, Casals debía poseer una integración de los reflejos altamente coordinada y sensible sobre la cual había desarrollado su propio método personal de control que funcionaba fiablemente cuando él se enfrentaba al nerviosismo extremo que confesaba haber sentido al interpretar en público. No obstante, desafortunadamente la mayoría de los demás músicos no poseen tal método fiable y muchas veces tienen mucho menos éxito que Casals al enfrentarse al problema. Muchos confían a menudo solamente en la capacidad de tocar automáticamente sin prestar atención para nada a lo que están haciendo, confiando en que si se abstraen pensando en alguna otra cosa o imagen, la interpretación irá satisfactoriamente.

En un artículo leído en una conferencia sobre “Coordinación en la música” en la Universidad estatal de Michigan el 18 de mayo de 1967, titulado “Organización de la conciencia” (*FPJ*, 16.2), Jones habla de dos incidentes contrarios que ilustran este asunto muy bien. Uno era sobre una anciana bostoniana que había abandonado la carrera de pianista de concierto tras casarse y Koussevitsky le pidió que tocara en una pequeña cena. Ella eligió una pieza que no había tocado desde el cambio de siglo con la esperanza de que fuera algo que Koussevitsky no conociera. Todo lo que ella recordaba eran los acordes de apertura, pero abstrayéndose y mirando fijamente un cuadro de un lago de montaña que estaba colgado tras el piano, fue capaz de terminar la pieza sin ningún fallo. Ella dijo que de haber pensado por un momento en lo que estaba haciendo, la hazaña habría sido imposible. (*FPJ*, 16.2, §2)

El otro ejemplo es de un músico profesional consolidado en quien la capacidad de tocar automáticamente no era tan fiable. A mitad de un concierto, empezó a pensar en una discusión que había tenido aquella mañana con su esposa. Este hilo de pensamientos se volvió tan absorbente que hacia el final del segundo movimiento de la pieza que estaba tocando, su atención estaba completamente ocupada. Fue incapaz de empezar el tercer movimiento y tuvo que abandonar el escenario con la pieza inacabada. (*FPJ*, 16.2, §3)

Sin duda podrían encontrarse incontables historias de experiencias similares para mostrar otros métodos para manejar el estrés que varios intérpretes han encontrado útiles en cierta medida, tales como la relajación progresiva de Jacobson (E. JACOBSON, *Progressive Relaxation*, Chicago, University of Chicago Press, 1929; E. JACOBSON, *Anxiety and Tension Control*, Filadelfia, Lippincott, 1964), la técnica de autosugestión de Coue (E. COUE, *My Method, Including American Impressions*, Garden City, Nueva York: Doubleday, Page and Co., 1923) o la meditación trascendental (J. FOREM, *Transcendental Meditation*, Nueva

## Parte I: El Principio y la Técnica de Alexander

York, Dutton, 1973; *POM*), pero ninguno de ellos ha sido fuertemente reconocido por las escuelas y conservatorios de música como tan significativamente fiable como el principio de Alexander. Algunas de las escuelas que han empezado a incorporar la Técnica Alexander en sus currículos o a considerarla seriamente presentándola frecuentemente en seminarios son: la escuela Juilliard de música y teatro, la escuela de música Eastman, el departamento de Música de la Universidad de Indiana, el departamento de Música de la Universidad estatal de Michigan, el departamento de Música de la Universidad estatal de Ohio, la Universidad estatal de Iowa, la Universidad metodista del Sur; y en Gran Bretaña: la escuela de música Guildhall, el Real Colegio de Música, la escuela de música Dartington Hall y el Conservatorio de Glasgow. Además, montones de intérpretes destacados sinfónicos y de solos, tanto de Estados Unidos como de fuera, encuentran indispensable para sus carreras asistir a clases de Alexander, especialmente en lo relativo a lidiar con el problema del estrés. (Véase los testimonios personales en el Apéndice A que respaldan la Técnica Alexander de varios intérpretes profesionales y educadores músicos.)

No obstante, no se ha escrito ni hecho gran cantidad de trabajo experimental exponiendo la relevancia del principio y la técnica de Alexander para el problema de lidiar con el estrés en la interpretación. Teniendo en cuenta ese hecho, es de esperar que las partes siguientes de esta tesis puedan ayudar a aclarar más esta relevancia mediante la descripción de experimentos en los que se usó la Técnica Alexander con un grupo de músicos estudiantes.

Han aparecido varios artículos en *The American String Teacher*, especialmente uno de FRANCIS TURSI (“The Problem of Excessive Psycho-physical Tension in String Performance”, *American String Teacher*, primavera de 1959, volumen IX, nº 2) de la facultad de la escuela de música de Eastman sobre la tensión psicofísica excesiva en la interpretación de cuerda. Otro se fijaba en el reciente reconocimiento del etólogo Tinbergen (*Etología y enfermedades del estrés*) del principio de Alexander en su discurso de aceptación del premio Nobel, como un método importante para lidiar con el estrés y citaba su relevancia para los intérpretes de música (I. ROETTINGER, “Nobel Prizewinner Praises Alexander Technique”, *American String Teacher*, invierno de 1975, volumen XXV, nº 1). JONES ha publicado también varios artículos sobre el uso de la Técnica en relación con la interpretación musical, “Conciencia, libertad y control muscular” (*FPJ*, 16.1), publicado originalmente en *Musical America*, 1 de enero de 1949; “Organización de la conciencia” (*FPJ*, 16.2); y “La producción de voz como función del equilibrio de la cabeza en los cantantes” (*FPJ*, 21). El más reciente es este último mostrando los efectos de cambiar la cualidad del equilibrio reflejo de la cabeza de un cantante y la influencia de ese cambio en la cualidad del sonido vocal.

## 1.5 Parte II: Diseño del experimento y procedimientos usados para comprobar la tesis

### 1.5.1 Estudio piloto

Basándose en un estudio piloto (J. E. ARMSTRONG, “Propuesta de Tesis”, trabajo mecanografiado presentado en Psicología de la Universidad de Tufts en 1974) llevado a cabo con dos pianistas estudiantes de la Universidad de Tufts durante julio de 1974, se desarrolló el procedimiento experimental inicial que podía usarse para comprobar la hipótesis de que los músicos podían aprender a aumentar su capacidad de lidiar con el problema del estrés al interpretar. El procedimiento se creó utilizando la grabación en vídeo como fuente constante de estrés durante las interpretaciones añadida a la presencia de otra gente implicada en el experimento que servía de “público”. Estos factores se combinaban para asegurar una cantidad máxima de exigencia sobre los sujetos de tocar tan bien como pudieran. De esta forma, la situación proporcionaba lo más cerca posible, la misma cantidad de estrés a la que los sujetos se habrían enfrentado en la interpretación de un concierto.

El uso de la grabación de vídeo servía básicamente para proporcionar el tipo de estímulos estresantes mencionados en la Introducción (apartado 1.3) que inducirían con más fiabilidad el tipo de “reacción de alarma” descrito por Selye como implicado en el aumento del tono muscular. Con los consiguientes informes de los sujetos se confirmó que este tipo de reacción era producido por la grabación de vídeo.

Se esperaba también que ambos aspectos, visible y audible, de las interpretaciones podían ser capturados mejor por el vídeo y que podían deducirse comparaciones significativas del vídeo tras haber completado el experimento entero. Para este estudio piloto se pidió a los dos pianistas estudiantes que interpretaran una composición conocida mientras se les grababa en vídeo. Tras esta primera interpretación, se proporcionó a cada sujeto una corta experiencia (de diez a quince

## **Parte II: Diseño del experimento y procedimientos usados para comprobar la tesis**

minutos) de la Técnica Alexander de manos del experimentador y luego se le pidió que interpretaran de nuevo mientras se le grababa en vídeo por segunda vez.

Ambos sujetos informaron de una marcada disminución del nerviosismo durante la segunda grabación y confirmaron que era debido principalmente a la experiencia que les habían dado con la Técnica Alexander. Las diferencias visibles y audibles en las dos grabaciones también parecían proporcionar evidencia significativa a los observadores y expertos experimentados en enseñar percepción cinestésica, de que podría revelarse más en un proyecto amplio del mismo tipo.

En este estudio piloto, los cambios experimentados por los dos sujetos mostraban que un maestro cualificado podía producir en pocos minutos una cualidad inmediata aunque pasajera usando la Técnica Alexander. No obstante, esto no requería mucha responsabilidad o implicación consciente deliberada por parte de los sujetos; así lo que se volvió más importante demostrar fue que los sujetos podían de verdad aprender a aplicar el principio de Alexander ellos solos de una forma que les ayudaría a lidiar fiablemente con el estrés en la interpretación. Esto condujo a la hipótesis que fue finalmente comprobada durante un espacio largo de tiempo durante el trimestre de otoño de 1974 dando formación a varios pianistas estudiantes en el principio de Alexander.

El experimento fue llevado a cabo con la clase de piano del profesor John Buttrick (“Literatura, estilo y análisis del piano”, curso nº 21886) del departamento de música del Instituto tecnológico de Massachusetts. Había ocho estudiantes de capacidad avanzada matriculados en la clase. Cuatro fueron voluntarios para estar en el grupo experimental a los que se daría clases de Alexander y los cuatro restantes aceptaron participar como grupo de control a los que no se daría ningún trabajo Alexander. Se usó el grupo de control para proporcionar una base de comparación esperando demostrar que los estudiantes involucrados en el mismo experimento al mismo tiempo sin recibir clases de Alexander, no necesariamente aprenderían solos a lidiar mejor con el estrés en la interpretación.

### **1.5.2 Sesión preliminar de grabación de vídeo**

El experimento se dividió en dos sesiones de grabación de vídeo, una antes de dar clases de Alexander al grupo experimental y una tras haberles dado cinco o seis clases. La sesión inicial tuvo lugar el 23 de octubre de 1974 en el departamento de música del Instituto tecnológico de Massachusetts. Se pidió a los ocho sujetos que interpretaran una sección de una composición que durara aproximadamente cinco minutos, que pensarán que se sentirían muy cómodos de tocarla ante el público.

El grupo experimental fue grabado al principio de la sesión y luego por segunda vez tras haberles dado una breve experiencia de la Técnica Alexander de la misma forma en que se les dio a los sujetos del estudio piloto. Se pidió a los sujetos del grupo de control que tocaran sólo una vez y no se les dio ninguna experiencia de la Técnica Alexander. El experimentador, el camarógrafo de vídeo, el instructor y los demás miembros de la clase estaban todos presentes durante las grabaciones.

El aparato era una grabadora de vídeo portátil Panasonic Número NV 3082. La cámara (nº WV3082) estaba equipada con lentes de zoom TV y se apoyaba en un trípode situado a cuatro metros y medio del piano. Las cintas usadas en cada sesión y la edición final eran carretes de media hora de cintas de vídeo Sony número V-30H.

Los informes subjetivos de ambos grupos se obtenían mediante cuestionarios (véase el Apéndice B) que respondieron en varios momentos durante y después de las sesiones experimentales. Todos los sujetos informaron que experimentaban nerviosismo mientras interpretaban ante el público y que lo consideraban un problema que a veces les impedía tocar tan bien como podían. La mitad de los sujetos consideraba que el nerviosismo era un problema importante en la interpretación. La otra mitad no lo consideraba así. Sólo cuatro de los sujetos informaron que tenían alguna forma de manejar el problema del nerviosismo y sólo dos de ellos sentían que su forma de manejarlo funcionaba consistentemente para ellos.

Algunas de las formas de lidiar con el nerviosismo que los sujetos mencionaron fueron: “hacer inspiraciones profundas” (J.S.), “concentrarse más intensamente en la música” (M.R.), “practicar una parodia” y “no prestar atención al público” (J.B.F.).

## **Parte II: Diseño del experimento y procedimientos usados para comprobar la tesis**

Todos menos uno de los sujetos dijeron que eran conscientes de estar nerviosos durante sus primeras interpretaciones que fueron grabadas el 23 de octubre. Se les preguntó si experimentaron este nerviosismo en ciertas partes de sí mismos y se les dio una lista de zonas musculares específicas para comprobar las correspondientes a su experiencia de tensión. (Véase el Apéndice B, Cuestionario nº 1, pregunta nº 8.) Las zonas más frecuentemente comprobadas de la lista fueron: manos, dedos, antebrazos, muñecas, parte superior de la espalda, hombros y cuello. Los adjetivos que seleccionaron para describir la cualidad de las tensiones en las zonas anteriores de la lista fueron: agitado, trémulo, rígido, apretado, tembloroso y entumecido como opuesto a uno como más ligero, más libre, más suave, más firme, suelto (Apéndice B, Cuestionario nº 1, pregunta nº 9).

Cada uno de los sujetos del grupo experimental interpretaron para una segunda grabación a continuación de una breve experiencia de aproximadamente diez minutos con la Técnica Alexander. Se les dio un segundo cuestionario a responder (Apéndice B, Cuestionario nº 2) y todos menos uno informaron que observaron una diferencia entre sus dos interpretaciones que fueron grabadas aquel día y que definitivamente sintieron que la segunda interpretación era mejor que la primera. Aun cuando sintieron que el estar más acostumbrados a interpretar en público les hizo tocar diferente la segunda vez, dijeron además que su experiencia con la Técnica Alexander también marcó una diferencia evidente. Sintieron particularmente que trabajar con la Técnica les ayudaba a centrar la atención mejor en el propósito expresivo de su interpretación y mencionaron específicamente que se sintieron:

- “tocar era menos una batalla entre mí y el instrumento” (J.S.)
- “más suelto y más relajado” (E.C.)
- “más alto y ensanchado”(E.C. )
- “más ligero y más calmado” (J.S.)
- “más libre y más vigoroso” (E.C.)

Esencialmente, esta primera experiencia breve con la Técnica Alexander tiene poca relevancia en el ámbito total de la hipótesis examinada, pero sí demostró que algún cambio observable podía producirse usando la Técnica y que los sujetos podían verificarlo. Las condiciones para trabajar con la Técnica Alexander aquel día no eran las ideales como lo habrían sido en una clase particular, porque los sujetos no podían ser alejados lo suficiente de los sonidos de las demás interpretaciones para impedirles distraerse; por lo tanto, se piensa que sólo se produjeron cambios minúsculos. Puede verse consecutivamente los ejemplos de ambas interpretaciones del grupo experimental en la Parte II del vídeo que acompaña esta tesis. Se piensa que puede verse las diferencias en las dos interpretaciones de todos los sujetos y que las segundas interpretaciones son visiblemente más libres que las primeras.

Sin embargo, el factor principal de la primera grabación del día 23 de octubre que es importante notar es que todos los sujetos informaron que el nerviosismo en la interpretación era un problema y que todos ellos habían estado nerviosos durante las grabaciones hechas aquel día. Este factor se contrastará más adelante con los resultados de la sesión final de grabación después de que los sujetos del grupo experimental recibieran clases de Alexander. Esta sesión final será descrita y discutida más extensamente en la siguiente parte de la tesis, la Parte III.

### **1.5.3 Clases dadas al grupo experimental**

Durante las seis semanas entre la sesión de grabación inicial del 23 de octubre de 1974 y la sesión de grabación final del 11 y 13 de diciembre de 1974, el experimentador dio a los sujetos del grupo experimental de cuatro a seis clases introductorias del principio Alexander. Consistieron en sesiones particulares de entre media hora y cuarenta y cinco minutos, en el estudio de enseñanza del experimentador.

## **Parte II: Diseño del experimento y procedimientos usados para comprobar la tesis**

En el curso de una sola clase, el experimentador usaba la Técnica Alexander descrita en la Parte I para dar a los sujetos más experiencia en mantener una cualidad integrada en su relación cabeza-cuello-torso al llevar a cabo varias actividades por la habitación tales como sentarse, ponerse de pie y andar. Con cada sujeto, se daba cierta cantidad de trabajo con la Técnica Alexander mientras el sujeto estaba acostados sobre una mesa.

Este trabajo acostado no se da siempre durante un curso corriente de clases, pero en el caso particular de estos cuatro sujetos, ayudó a proporcionarles experiencias de soltura en las articulaciones de hombros y caderas que de otro modo hubiera sido difícil que tuvieran mientras estaban sentados o de pie. Todos los sujetos exhibían una tensión muscular excesiva que interfería en varios patrones de movimiento por los que fueron guiados o se les pidió que hicieran por propia iniciativa. Esta tensión excesiva aparecía en un grado muy marcado en los patrones reflejos que gobernaban el tono muscular en la musculatura esquelética de la relación cabeza-cuello-tronco.

Sin embargo, incluso en el curso de unas pocas clases esta tensión excesiva disminuyó considerablemente y los sujetos fueron con el tiempo capaces de permitir conscientemente que el experimentador los moviera de una forma mucho más libre con menos tensión preliminar y menos “ajuste”. El objetivo principal de estas lecciones introductorias era ayudar a los sujetos a ser conscientes de que podían usar y desarrollar su propia capacidad consciente para impedir las interferencias en los reflejos de su propia relación cabeza-cuello-torso.

Puede que este planteamiento de enseñar el principio de Alexander se confunda con otros planteamientos que animan a una pasividad más total por parte del alumno; no obstante, aquí se ha usado como un medio de fortificar las capacidades conscientes de los sujetos para permitirles moverse de una forma más libre.

Aunque se piensa que un curso de veinte o treinta clases particulares habría sido necesario antes de que estos cuatro sujetos consiguieran la experiencia suficiente del principio de Alexander para usarlo consistentemente por sí mismos, todos parecieron captar el concepto en seguida y observar los cambios que ocurrían de una clase a otra. Estos cambios a menudo aparecían como una disminución de la tendencia a “ajustarse” en preparación para moverse, particularmente en el movimiento de sentado a de pie cuando eran guiados por el experimentador.

### **1.6 Parte III: Resultados del experimento**

#### **1.6.1 Sesión final de grabación de vídeo**

La sesión final de grabación de vídeo del experimento se llevó a cabo en dos fechas: 11 y 13 de diciembre de 1974. Los sujetos del grupo experimental interpretaron en la primera fecha y los del grupo de control interpretaron en la segunda. Como en la sesión de grabación preliminar, se pidió a los sujetos que interpretaran una composición con la que se sintieran más cómodos tocando o tocar la misma otra vez de ser posible.

#### **1.6.2 Resultados con el grupo experimental**

Tras esta grabación final de vídeo, se dio a los sujetos del grupo experimental el cuestionario nº 3 (véase el Apéndice B) para que lo respondieran. Estaba diseñado para obtener información de ellos sobre cómo pensaban que el principio de Alexander podría haberles ayudado a manejar mejor el nerviosismo y el estrés en esta sesión final de grabación de vídeo de lo que fueron capaces en la sesión preliminar de octubre. Todos los sujetos informaron que estaban menos nerviosos durante esta sesión final de lo que habían estado durante la grabación preliminar y todos pensaban que dar clases del principio de Alexander contribuía definitivamente a su capacidad para manejar mejor el problema en esta situación.

Estos sujetos del grupo experimental eran conscientes también de si estaban usando o no conscientemente el principio de Alexander antes o durante sus interpretaciones.

### Parte III: Resultados del experimento

Algunos de los comentarios siguientes ofrecidos por los sujetos del grupo experimental ilustraban más que se habían vuelto conscientes de empezar a desarrollar sus capacidades para percibir cinestésicamente mientras interpretaban y que este percibir estaba pasando de una forma que no había pasado antes de recibir las clases.

Me siento más consciente de lo que [me] está pasando en lo relativo a la tensión corporal. La Técnica me ha ayudado en la práctica: he estado intentando no trabajar en contra de mí mismo, pero aún no parece que tenga el control de mí mismo en una interpretación en público. (J.S.)

Me siento mucho más relajado en casi todo lo que hago. ¡El hecho de poder estar sentado relajado [durante la grabación de vídeo] cuando tocaba una pieza olvidada, no practicada recientemente al menos tan pobremente, muestra la eficacia [de recibir clases de Alexander] a día de hoy! (E.C.)

Antes de las clases de Alexander, a veces me sentía tenso en ciertas posiciones mientras que durante la interpretación [que acababa de grabarse en vídeo] me sentía cómodo en cualquier posición en que estuviera. Las clases de Alexander me ayudaron a desapretar las partes corporales (cuello, muñecas, etc.) que solían tensarse durante las interpretaciones. El nerviosismo que sentía hoy [que usar el Principio Alexander me ayudó a manejar] era debido a que la banqueta del piano era demasiado alta. (N.T.)

Yo no pensaba en nada inmediatamente antes de tocar. Pero cuando cometí un error tras cuatro compases o cosa así y volví a empezar, fui más consciente de la musculatura, pero también tenía más nerviosismo que superar. Debería haber usado el principio de Alexander conscientemente inmediatamente antes de empezar a tocar ¡pero no lo hice! El principio me ha ayudado mientras tocaba por mi cuenta.

En el primer par de clases que di, me hice consciente de una tendencia a tensar los hombros. Más tarde en situaciones sociales, me daría cuenta sorprendido de que había levantado los hombros un poco, de que estaban tensos. Esto me hizo estar más a gusto tanto intelectual como fisiológicamente. [Aunque] aún me resulta difícil relajar el cuello yo solo si no estoy sereno o no estoy contento. (M.R.)

Una sujeto dijo que ella sólo era capaz de usarlo conscientemente *antes* de tocar. Dos sujetos informaron que usaban el principio *durante* sus interpretaciones y el cuarto sujeto dijo que había usado el principio tanto antes como durante su interpretación.

Al preguntar si sentían que habían tenido la formación suficiente en el principio de Alexander para manejar el problema del nerviosismo en la interpretación, dos de los sujetos respondieron que no. Los otros dos respondieron que no estaban seguros. No obstante, los cuatro sujetos informaron que querrían continuar dando más clases de Alexander si tenían la oportunidad de hacerlo.

Fragmentos de las grabaciones de vídeo preliminar y final de las interpretaciones de tres sujetos del grupo experimental pueden verse en la cinta de vídeo que acompaña esta tesis. Se divide en dos partes. En la Parte I de la cinta se ha usado una técnica de edición de pantalla dividida para mostrar las interpretaciones primera y segunda de cada sujeto lo más simultáneamente posible. Fotografías representativas sacadas de estos fragmentos de pantalla dividida pueden verse en el Apéndice C, ilustraciones 1.4, 1.5 y 1.6.

En la mitad izquierda de la pantalla se muestran las interpretaciones grabadas antes de que los sujetos recibieran clases de Alexander el 23 de octubre de 1974. Y en la mitad derecha de la pantalla se muestran las interpretaciones de las grabaciones finales el 11 de diciembre de 1974. Estas secciones de pantalla dividida de cada sujeto se muestran dos veces para hacer las comparaciones más directas de los aspectos auditivo y visual de sus interpretaciones. Durante la primera muestra, la pista de sonido oída es la del lado izquierdo de la pantalla (la grabación preliminar). Durante la segunda muestra, la pista de sonido oída es la del lado derecho de la pantalla (la grabación final tras haber dado a los sujetos clases de Alexander).

En la Parte II de la cinta, se muestran tres interpretaciones distintas de estos tres sujetos del grupo experimental cuando tocan la misma sección de una composición (véase en Apéndice C, ilustraciones 1.7, 1.8 y 1.9). Los primeros segmentos de las interpretaciones son de la grabación preliminar del 23 de octubre de 1974 antes de experimentar los sujetos la Técnica Alexander. Los segundos segmentos son de las interpretaciones tras haber dado a los sujetos la breve experiencia de trabajar con la Técnica Alexander mencionada en el apartado 1.5.2, §2. Y los terceros segmentos son de interpretaciones de la sesión de grabación

### **Parte III: Resultados del experimento**

final del 11 de diciembre de 1974, tras dar a los sujetos el curso introductorio de clases particulares de Alexander durante las seis semanas intermedias.

Los fragmentos mostrados en esta cinta de vídeo acompañante se han sacado de cuatro grabaciones más largas hechas del grupo entero de interpretaciones de ambos grupos, el experimental y el de control. (Estas cintas están archivadas para servir de referencia en el departamento de música y pueden verse previa petición.) Estos ejemplos se seleccionaron específicamente debido a las diferencias visibles y audibles que parecen observarse en cada una de las interpretaciones del sujeto y porque los tres sujetos tocaron la misma composición en ambas fechas.

El cambio visible más general parecía ser que cada uno de los sujetos muestra menos rigidez general en la interpretación tras haber dado clases de Alexander. No obstante, esta disminución de la rigidez no parecía reducir en modo alguno su poder de producir un sonido o un grado dinámico más plenos.

Aparecen aspectos más específicos de cambio que pueden verse en esta cinta relativos a la flexibilidad o libertad en los hombros, muñecas, manos y particularmente en los cuellos de los sujetos. Las expresiones faciales tienden a ser menos fijas durante las últimas grabaciones y parecen ser más de una buena disposición general para manejar más confiada y fácilmente las demandas expresivas de la música. Se cree que todos estos cambios (verificados por los sujetos cuando responden los cuestionarios mencionados anteriormente) pueden fácilmente también tomarse como indicadores de la disminución general del nerviosismo que ellos informaban que sentían como resultado de su capacidad para usar el Principio Alexander en comparación con la sesión de grabación preliminar.

#### **1.6.3 Resultados del grupo de control**

Para la sesión final de grabación de vídeo del grupo de control el 13 de diciembre de 1974, sólo se presentaron tres de los cuatro sujetos. Se les pidió que interpretaran de nuevo como en la grabación preliminar de la composición con la que se sentían más cómodos tocando ante el público. Tras cada una de sus interpretaciones, se les dio un cuestionario a rellenar concerniente a su capacidad para enfrentarse al problema del nerviosismo en aquella fecha (Apéndice B, Cuestionario nº 4).

Los tres sujetos que interpretaron aquel día informaron que aún consideraban que el nerviosismo en la interpretación era igual de problemático que lo había sido cuando se hizo la primera grabación. Al cuarto sujeto se le preguntó separadamente en fecha posterior y dijo que definitivamente sentía que aún tendría el problema del nerviosismo si hubiera interpretado para la grabación de vídeo. Aunque él sentía que se había vuelto menos nervioso cuando interpretaba en público debido a haber adquirido más experiencia como intérprete durante las semanas intermedias. Todos los sujetos informaron también que aún estarían interesados en descubrir una forma más fiable de manejar el problema del estrés y el nerviosismo en la interpretación.

### **1.7 Parte IV: Discusión del experimento y conclusiones**

#### **1.7.1 Discusión de los resultados**

Esencialmente, este experimento no demostró satisfactoriamente la hipótesis examinada de que si se daba formación en el principio de Alexander a los instrumentistas, podrían aumentar fiablemente su capacidad de lidiar con el problema del estrés en las interpretaciones con público. Los dos factores principales que impidieron la prueba completa de la hipótesis fueron que (1) el experimento no duró el tiempo suficiente para dar a los sujetos del grupo experimental la formación adecuada en el principio de Alexander para que ellos lo usaran fiablemente en la interpretación en público bajo estrés y (2) que no había sujetos suficientes involucrados en el estudio para hacer los resultados lo suficiente significativos para los propósitos de establecer la verificación científica.

No obstante, se pensó que el experimento logró demostrar que incluso tener una cantidad mínima de formación en el principio de Alexander podía ayudar a los instrumentistas a hacerse más conscientes de sí mismos cinestésicamente de una forma que podía finalmente conducir a la fiabilidad al lidiar con el estrés al

## **Parte IV: Discusión del experimento y conclusiones**

interpretar. Todos los sujetos del grupo experimental informaron de que al menos habían sido conscientes de que habían estado involucrados en aprender un principio utilizable, hubieran o no desarrollado su capacidad para usarlo fiablemente.

Definitivamente pensaban que recibir clases del principio de Alexander les había ayudado en su interpretación en lo relativo a manejar el nerviosismo y que ello afectaba otros aspectos de sus vidas de alguna forma positiva aparte de cualquier otra mejoría que podrían haber hecho de otra forma durante las seis semanas intermedias. Por el contrario, los sujetos del grupo de control no podían informar de cambios o mejorías debidos a ningún otro sistema organizado de aprendizaje y aún sentían que les gustaría descubrir o aprender un método así de fiable de lidiar con el problema del estrés ya que aún existía mayormente de la misma forma para ellos al final del experimento como lo hacía al principio.

### **1.7.2 Conclusiones**

Las principales conclusiones que podrían sacarse de este estudio son que más investigación amplia podría ser valiosa para exponer los méritos de una aplicación más exhaustiva del principio de Alexander en lo relativo al problema del nerviosismo en la interpretación instrumental. Todos los músicos estudiantes y profesionales que o bien participaban en este estudio o bien lo conocían, pensaban que era de inmensa importancia y todos estaban de acuerdo en que siempre se ha necesitado una forma fiable de lidiar con el estrés en la interpretación.

Muchos de los mismos profesionales que han estudiado el principio de Alexander y lo consideran de gran valor en sus carreras como intérpretes desean que se haga cuanta más investigación, formación y documentación sea posible para validar científicamente la experiencia y uso de los descubrimientos de Alexander por parte de los músicos así como de aquellos involucrados en cualquier otra de las artes escénicas. Obviamente, la relevancia de estos descubrimientos para los ámbitos de la creatividad y la educación sólo ha empezado apenas a reconocerse.

## **1.8 Apéndices**

### **1.8.1 Apéndice A: Testimonios personales de músicos profesionales y educadores de música**

#### **1.8.1.1 Daniel Barach**

Colegio de Artes y Ciencias, Universidad estatal de Nueva York, Oswego, Nueva York  
30 de marzo de 1975

Lo siguiente son observaciones relativas a mi estudio de la Técnica Alexander y los efectos generales que ha tenido en mi interpretación musical y la mejoría general en el uso de mí mismo:

1. Muchos gestos nerviosos tales como reajustarme constantemente la viola en el hombro, sacudir los brazos flojos durante los descansos y mover la cabeza de varias formas para aliviar la tensión, han desaparecido. La ronquera después de cada recital (que era el resultado de respirar nervioso durante la interpretación) se ha esfumado. En general, el resultado ha sido la capacidad de dejarme solo y evitar los gestos físicos sin sentido e innecesarios.
2. Técnicamente, he descubierto una mejoría en mi interpretación con la viola. Mi coordinación general ha mejorado permitiéndome tocar con mayor velocidad y destreza. Mi cambio es más fácil, tocar dobles cuerdas más fiable y mi sonido en general ha ganado mayor resonancia y sobretonos. Esta reserva añadida de técnica en la viola me ha ayudado psicológicamente a elevar la confianza en mí mismo y aliviar muchos miedos que tan a menudo causan nerviosismo y tensión.
3. En general, al tocar un solo he encontrado la habilidad para empezar a tocar con mayor comodidad y menos nerviosismo y tensión. Antes de estudiar la

## Apéndices

Técnica Alexander, usualmente necesitaba tocar una pieza de calentamiento para ganar confianza en mí mismo y muy a menudo encontraba que no empezaba a tocar realmente bien hasta el intermedio de mis recitales. Ahora este tiempo inicial de calentamiento no parece ser tan necesario. Mi interpretación es técnica y musicalmente más consistente incluso desde el principio hasta el final de mis recitales.

4. El estudio de la Técnica ha dado como resultado un beneficio añadido. He encontrado que estoy mucho más calmado y soy menos propenso a arrebatos emocionales. Yo atribuiría esto a la disminución del nerviosismo y la tensión mediante el uso correcto de mí mismo.
5. En mi enseñanza, he encontrado una nueva comprensión de algunos problemas básicos de varios de mis alumnos. Aunque no puedo enseñar la Técnica Alexander como un maestro formado, puedo indicar el uso corporal incorrecto e impedir al alumno hacer las cosas mal; esto a menudo permite que ocurra lo correcto.

DANIEL BARACH, profesor adjunto de Música

### 1.8.1.2 Donald R. Becker

Escuelas públicas de Westfield, Westfield, Massachusetts  
18 de abril de 1975

Desde que se dio un taller de Técnica Alexander en la Escuela de Música Eastman hace dos años, he estado interesado en cómo podía ayudar a mi interpretación con la viola. Podía ver y oír el cambio notable que ocurría en los sonidos de los instrumentistas de cuerda tras sólo una clase. Muchos de los estudiantes de Eastman, violinistas y violonchelistas, esperaban impacientes la oportunidad de hacer más trabajo Alexander.

Este año estoy ocupado iniciando un programa de violín del método Suzuki en Westfield, Massachusetts y no he tenido mucho tiempo para practicar. A menudo he tenido que tocar en un ensayo o un concierto con muy poca preparación. En estos casos, mis clases de Técnica Alexander han demostrado ser inestimables en ayudarme a evitar la tensión. He descubierto que el único factor más importante en mi interpretación es el uso correcto de mí mismo, particularmente la cabeza y el cuello. Esto es difícil de vigilar porque mi percepción de mí mismo al respecto es poco fiable. Sin la ayuda de un observador objetivo entrenado, yo no podría nunca lograr la libertad de movimiento que busco.

Mis clases de Técnica Alexander han ayudado también a mi enseñanza. En mi programa de violín Suzuki doy muchos apretones de manos repetidos con padres y alumnos. A principios de año, yo estaba dando bastantes más de mil repeticiones de apretones de manos al día, a menudo con gente que tenía mala coordinación y tensión muscular. Descubrí que mis clases me ayudaban a evitar la tensión en mí mismo y con ello a inducir a mis alumnos y a sus padres a relajarse más.

Al haber mejorado gradualmente mi confianza en mí mismo mediante las clases de Alexander, he quedado fascinado con la relación entre mi conciencia del uso de sí mismo y mi capacidad para manejar situaciones emocionalmente difíciles. Prestando atención a mi uso de la cabeza y cuello en particular, he sido capaz de seguir calmado en algunas situaciones intolerables. Los amigos que no me han visto en largo tiempo observan un cambio inmediatamente. Para mí, esto representa la contribución más importante de la Técnica Alexander a mejorar la cualidad de mi vida.

DONALD R. BECKER, especialista del método Suzuki para cuerda

### 1.8.1.3 Vivien Couling

73 Dundas Street E, Edimburgo, Escocia  
15 de abril de 1975

Sólo había asistido a unas pocas clases de Alexander cuando me di cuenta de que aquí había algo de lo que yo, como maestra de violonchelo, necesitaba saber

## Apéndices

mucho más. También reconocí con creciente emoción que los principios que me estaban siendo descubiertos eran los mismos principios personificados en la notable enseñanza de Pablo Casals, con quien yo había estudiado durante tres años a principios de los años 1950.

Tengo claro ahora que Casals era una de las raras personas que conservan más allá de la infancia un casi perfecto “uso de sí mismo”; y que esto le había permitido ver los problemas del violonchelo bajo una luz nueva y más verdadera, y resolverlos de una forma nueva y soberbiamente sencilla. Ciertamente su enseñanza era muy diferente e incluso en algunos aspectos contraria a todo lo que yo tuve antes. También en su interpretación, aparte de la originalidad de sus ideas, había una ausencia maravillosa de interferencia (casi del hombre mismo) entre la idea y su realización.

Veo el descubrimiento de Alexander como relevante para toda actividad humana y su Técnica como un medio de llevarnos constantemente hacia un estado en el que funcionamos como estamos diseñados para funcionar. En una actividad así de compleja y exigente como es la interpretación musical, parecería esencial asegurar para uno mismo y para sus alumnos las mejores condiciones posibles en el sí mismo (palabra de Alexander que es realmente la única que parece lo bastante básica) desde las cuales empezar.

De listar algunos de los beneficios que puedo atribuir a mi uso mejorado de mí misma mediante la Técnica Alexander, debería decir que en una ocasión he sido capaz, en una interpretación para solo, de quitarme la ansiedad completamente como si fuera una capa (una experiencia de lo más estimulante). Disfruto cada vez más de una sensación de aventura al tocar (lo que seguramente se comunica al público) y soy capaz de confiar más en la conciencia más profunda sobre la que el conjunto verdadero está construido, junto con tener un fundamento de certeza sobre el que incorporar la práctica. También estoy segura de que las puertas seguirán abriéndose.

Se deduce, pienso, que si tienes un medio de manejar la ansiedad en el escenario del concierto, tienes uno también en cualquier otra situación; si tienes una sensación de aventura al tocar, puedes tener una en otros momentos también y aquella conciencia más profunda no se limitará seguramente a la música.

VIVIEN COULING (de soltera MACKIE)

### 1.8.1.4 Joan Dickson

Real Colegio de Música de Londres, Inglaterra  
20 de abril de 1975

La nueva conciencia de la buena postura y los movimientos físicos mejorados que aprendí del “Método Alexander” ha sido de fundamental importancia para mí como intérprete, particularmente en lo relativo a los nervios del concierto. Como maestra encuentro que aquellos alumnos que han asistido a algunas clases de Alexander son mucho más rápidos en corregir los malos hábitos físicos y conseguir agilidad y control que aquellos que nunca han experimentado este método. Creo que debe haber un maestro de “Alexander” entre el personal de todo colegio de música, tan vital es el buen control físico para todo músico.

JOAN DICKSON

Solista habitual en orquestas principales, profesora de violonchelo del Real Colegio de Música, Real Academia de Música Escocesa, Glasgow.

### 1.8.1.5 Judith Gerratt

17 Hubbard Avenue, Cambridge, Massachusetts  
14 de abril de 1975

Aunque me doy cuenta de que este relato de mi experiencia con la Técnica Alexander está enormemente simplificado, espero que de alguna forma pueda expresar mi sentir de su importancia fundamental para mi vida y carrera como músico profesional.

## Apéndices

Empecé a ir a clases de Alexander con la intención de combatir lo que yo pensaba que era meramente un problema local en la zona del cuello que se había vuelto visiblemente peor con los años y que había empezado a interferir grandemente al tocar el violín. Pronto descubrí la imposibilidad de aislar, ya no digamos curar, este problema que estaba tan conectado a mi propia historia personal compleja de uso de mí misma que implica patrones de tensión que se han vuelto automáticos y habituales.

Mi primera reacción a los resultados de las clases fue como una revelación. Yo estaba estupefacta de descubrir lo poco consciente que era de cuán mal en general me había sentido la mayoría del tiempo hasta que experimenté el contraste con el alivio procedente del trabajo en las clases. Me costó gran cantidad de tiempo, muchas clases y la drástica reducción del tiempo dedicado a tocar mi instrumento antes de sentir que empezaba a captar los cambios que tenían lugar en mi uso de mí misma de forma que yo podía emplear esta conciencia para conseguir algo de control real sobre mi propia situación, especialmente en la interpretación en público.

Mientras que solía sentirme víctima de mi nerviosismo antes y durante un concierto, ahora me siento mucho más capaz de manejar esta tensión nerviosa bajo estas condiciones más estresantes canalizando la tensión de una forma más fiable para servir en lugar de interferir con mis intenciones musicales. No siento que este tipo de avance pueda conseguirse de la misma forma por ningún otro medio.

JUDITH GERRATT, violinista

### 1.8.1.6 John Henes

Sinfónica de Carolina del Norte, Durham, Carolina del Norte  
31 de marzo de 1975

Estudiar el Método Alexander me ha ayudado de tantas formas que es difícil saber por dónde empezar. Por ejemplo, la tensión y el dolor que sufrí en la zona lumbar durante años ya no me molesta para nada y tengo mucha más destreza en los dedos lo que es una gran ventaja para mí como trompetista. Lo que intento decir con estos dos ejemplos no relacionados es que el Método Alexander produce una mejoría de pequeños (y probablemente previamente inadvertidos) estorbos y al mismo tiempo en formas muy amplias.

Al ser un trompetista profesional, he pensado mucho, naturalmente, en la respiración. Tocar la trompeta exige gran cantidad de aire y ser capaz de soplar este aire de forma muy controlada. A veces debe ser extremadamente fuerte en los pasajes altos, ruidosos y a veces muy ligero para los pasajes suaves, pero siempre con estabilidad inquebrantable.

Una de las primeras cosas que aprendí sobre respirar mediante el Método Alexander fue no “sorber” el aire, sino relajar y expandir la totalidad del tronco y el aire sólo llena de forma natural el espacio que acabo de crear. Ahora mientras toco y mantengo la respiración soy mucho más consciente de usar los músculos de una forma más uniformemente distribuida y más relajada.

Un músico profesional está constantemente exigiéndose “probarse” en la interpretación y por consiguiente, el control de los nervios desempeña un gran papel en conseguir el éxito. Yo solía luchar contra mi nerviosismo con argumentos mentales. Ahora veo que era peor el remedio que la enfermedad. La Técnica Alexander me ha dado una conciencia de la totalidad de mí mismo de forma que puedo sentir cómo los nervios me están afectando y luego hago algo al respecto. Por ejemplo, una de las primeras cosas que van mal cuando estoy nervioso es mi respiración y sostén. Siento una tensión en el abdomen, pecho y hombros que si permito que se des controle tendrá un efecto desastroso en mi interpretación. Aprender cómo “no hacer” me ha facultado para no ponerme tenso y permitirme continuar tocando de la misma forma que he practicado. La Técnica Alexander no me ha hecho un trompetista mejor, pero me ha ayudado a eliminar y ser consciente de muchas trabas.

### 1.8.1.7 James J. Pellerite

Escuela de Música, Universidad de Indiana, Bloomington, Indiana

10 de abril de 1975

Desde el mismo día en que empecé con la Técnica Alexander hace dos años, he disfrutado de una serie de cambios, tanto física como mentalmente. Ha sido igual de emocionante el planteamiento modificado de tocar la flauta y una revitalización de mi musicalidad; esto ha pasado en un momento de mi vida en que se dice que empezamos a “ir cuesta abajo”.

La apariencia más vital y el estudio de la Técnica que ha producido el mayor cambio es el de la respiración. Junto con esto ha llegado mi propia revisión de los principios básicos de tocar la flauta; incluso se escudriña cómo ha de sostenerse la flauta para una práctica de la interpretación más competente. Una reeducación de mi planteamiento de la flauta tras muchos años de aferrarse a las tradiciones se ha convertido en una experiencia que destaca como un momento culminante de mi carrera. Una recompensa aún mayor ha sido la reeducación del uso corporal en la actividad cotidiana.

Por lo tanto, dedicarse uno mismo a aprender el control corporal, a inhibir las tensiones que aprendemos a aceptar como normales y con ello desarrollar la disciplina de la percepción cinestésica, debería ser la meta de cualquiera sin importar la profesión o edad.

JAMES J. PELLERITE, profesor de flauta.

## 1.8.2 Apéndice B: Cuestionarios de muestra

### 1.8.2.1 Cuestionario nº 1

1. ¿Ha experimentado nerviosismo alguna vez mientras interpretaba ante el público?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
2. De ser así, ¿considera que ello es un problema que a veces le impide interpretar lo mejor que puede?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
3. ¿Considera que el nerviosismo es un problema importante en la interpretación?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
4. Aparte de medicamentos tranquilizantes, alcohol o tabaco, ¿tiene usted alguna forma de lidiar con el problema del nerviosismo en la interpretación?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_  
¿Puede describirlo en pocas palabras?

## Apéndices

5. Si usted tiene una forma de manejar el nerviosismo, ¿funciona sistemáticamente para usted?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

6. ¿Estaba usted nervioso en lo más mínimo durante su interpretación que fue grabada en vídeo hoy?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

7. ¿Experimentó usted el nerviosismo en forma de cambio en la tensión en alguna parte suya en concreto?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

8. De ser así, por favor, marque si observó usted cambios de tensión en alguna de estas zonas:

___ manos y dedos	___ pantorrillas	___ antebrazos
___ tobillos	___ muñecas	___ pies y dedos de los pies
___ codos	___ abdomen	___ parte superior de los brazos
___ clavículas	___ hombros	___ zona de las costillas inferiores
___ cuello	___ parte superior del pecho	___ parte superior de la espalda
___ mandíbula	___ zona lumbar	___ cara y labios
___ pelvis y caderas	___ lengua	___ muslos
___ garganta	___ rodillas	

Liste otras:

9. Por favor, marque si alguno de los siguientes adjetivos se aplica a la cualidad del cambio en la tensión muscular mencionado antes:

___ más ligero	___ más pesado	___ trémulo o agitado	___ más libre
___ más blando	___ más suave	___ más firme	___ rígido
___ apretado	___ suelto	___ tembloroso	

Liste otras cualesquiera que se le ocurran:

**1.8.2.2 Cuestionario nº 2**

1. ¿Sintió que había alguna diferencia de cualidad en sus dos interpretaciones hoy?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
2. ¿Cuál de las dos piensa que fue mejor?  
Primera \_\_\_ Segunda \_\_\_
3. ¿Estaba usted menos nervioso en la segunda interpretación que en la primera?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
4. Si había una diferencia en la forma en que usted se sentía durante la segunda interpretación, ¿era porque usted estaba más acostumbrado a interpretar con público?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
5. ¿Siente usted que la experiencia de la Técnica Alexander marcó una diferencia en su segunda interpretación?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
6. De ser así, por favor marque cualquiera de los adjetivos siguientes que podrían aplicarse a la diferencia en la sensación causada por la Técnica Alexander:  
\_\_\_ más ligero      \_\_\_ extendido      \_\_\_ más pesado      \_\_\_ más calmado  
\_\_\_ más nervioso      \_\_\_ más cómodo      \_\_\_ menos nervioso      \_\_\_ más feliz  
\_\_\_ más libre      \_\_\_ más triste      \_\_\_ más rígido      \_\_\_ inflexible  
\_\_\_ apretado      \_\_\_ más vigoroso      \_\_\_ suelto      \_\_\_ cansado  
\_\_\_ más alto      \_\_\_ más alerta      \_\_\_ más bajo  
otros:

## Apéndices

7. ¿Observó usted alguna diferencia en su capacidad de centrar la atención en su interpretación tras experimentar la Técnica Alexander?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
8. ¿Era su capacidad para centrar la atención en el propósito expresivo de la música mejor o peor?  
Mejor \_\_\_ Peor \_\_\_
9. Por favor, haga otros comentarios más sobre cómo la experiencia de la Técnica Alexander podría haberle afectado:

### 1.8.2.3 Cuestionario nº 3

1. ¿Estaba usted nervioso en lo más mínimo durante su interpretación que fue grabada en vídeo hoy?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
2. Si usted estaba nervioso mientras interpretaba hoy, ¿lo estaba más o menos que cuando tocó para la sesión de grabación de vídeo previa en octubre?  
Más \_\_\_ Menos \_\_\_
3. Si usted estaba menos nervioso mientras interpretaba hoy (o nada nervioso), ¿siente usted que recibir clases de Alexander contribuyó a su capacidad para manejar el problema del nerviosismo en esta situación?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
4. A partir de lo que ha experimentado de ella, ¿siente usted que la Técnica Alexander es una forma fiable de ayudar a los músicos a aprender a manejar mejor el problema del estrés en la interpretación en público?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_
5. Si usted fuera capaz de usar el principio de Alexander hoy para ayudarse a interpretar con menos nerviosismo, ¿lo usaría antes o durante la interpretación o en ambos momentos?  
Antes \_\_\_ Durante \_\_\_ Ambos \_\_\_
6. Si le fuera imposible usar el principio de Alexander hoy para ayudarse a interpretar con menos nerviosismo, ¿piensa que asistiendo a más clases de Alexander usted aprendería mejor a hacerlo?  
Sí \_\_\_ No \_\_\_ Quizá \_\_\_
7. ¿Siente usted que ha recibido la formación adecuada en el principio de Alexander para ayudarse a manejar el problema del nerviosismo en la

## Apéndices

interpretación?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

8. Si hay la oportunidad de hacerlo, ¿querría usted continuar asistiendo a más clases de Alexander?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

9. ¿Podría describir usted brevemente alguna forma en las que usted podría sentir que recibir clases de Alexander ha sido importante o valioso para usted, por ejemplo, en otros aspectos de la interpretación o en su vida en general? Por favor, comente cualquier otra cosa que usted podría creer importante mencionar sobre su experiencia recibiendo clases de Alexander, que usted piensa que puede ser relevante para este estudio.

Muchas gracias.

### 1.8.2.4 Cuestionario nº 4

1. Si usted consideró que el nerviosismo en la interpretación era un problema cuando respondió los cuestionarios previos, ¿considera aún que es así?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

2. ¿Estaría usted interesado en descubrir una forma más fiable de manejar el problema del nerviosismo en la interpretación?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

3. ¿Siente usted que se ha vuelto menos nervioso cuando interpreta en público desde que la grabación de vídeo preliminar para este estudio se hizo en octubre?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

4. Si la respuesta al nº 3 es Sí, ¿podría describir usted por qué piensa que ha sido capaz de manejar el problema del nerviosismo en la actuación más satisfactoriamente?

5. Si tiene usted una forma de manejar el nerviosismo, ¿funciona sistemáticamente para usted?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

## Apéndices

6. ¿Estaba usted nervioso en lo más mínimo durante su interpretación que fue grabada en vídeo hoy?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

7. ¿Experimentó usted ese nerviosismo en la forma de un cambio de tensión en alguna parte concreta de usted?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

8. De ser así, por favor marque si observó cambios de tensión en alguna de estas partes:

\_\_\_ manos y dedos

\_\_\_ pantorrillas

\_\_\_ pelvis y caderas

\_\_\_ antebrazos

\_\_\_ tobillos

\_\_\_ muslos

\_\_\_ muñecas

\_\_\_ pies y dedos de los pies

\_\_\_ rodillas

\_\_\_ codos

\_\_\_ abdomen

\_\_\_ parte superior de la espalda

\_\_\_ parte superior de los brazos

\_\_\_ clavículas

\_\_\_ zona lumbar

\_\_\_ hombros

\_\_\_ zona de las costillas inferiores

\_\_\_ cuello

\_\_\_ parte superior del pecho

\_\_\_ mandíbula

\_\_\_ cara y labios

Liste otros:

9. Por favor, marque cualquiera de los adjetivos siguientes si se aplican a la cualidad de la tensión muscular mencionada antes:

\_\_\_ más ligero

\_\_\_ más libre

\_\_\_ más blando

\_\_\_ más pesado

\_\_\_ más suave

\_\_\_ más constante

\_\_\_ trémulo o agitado

\_\_\_ rígido

\_\_\_ apretado

\_\_\_ suelto

\_\_\_ tembloroso

Por favor, liste otros más que se le ocurran:

### 1.8.3 Apéndice C: Fotografías sacadas de la cinta de vídeo acompañante

*Ilustración 1.4. Ejemplo de imagen de pantalla dividida: primer sujeto.*

## **Apéndices**

*Ilustración 1.5. Ejemplo de imagen de pantalla dividida: segundo sujeto.*

*Ilustración 1.6. Ejemplo de imagen de pantalla dividida: tercer sujeto.*

*Ilustración 1.7. Ejemplo de grabaciones consecutivos: primer sujeto.*

*Ilustración 1.8. Ejemplo de grabaciones consecutivos: segundo sujeto.*

*Ilustración 1.9. Ejemplo de grabaciones consecutivos: tercer sujeto.*

## 2. Introducción a *How are we living our lives?*

Boston, enero de 1984

Introducción al libro *How are we living our lives? Grethe Laub, Interview and talks, 1982-1988*.

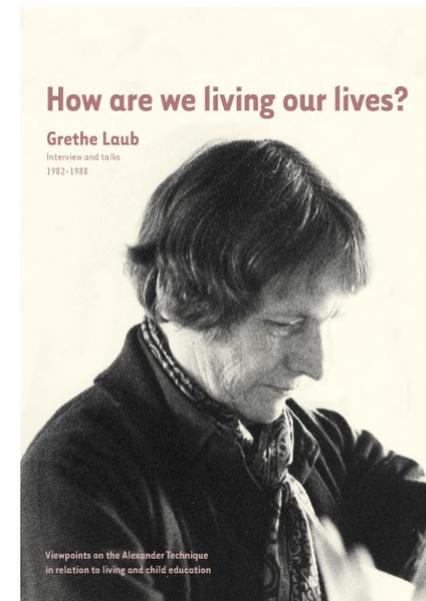
Opiniones de una maestra de Alexander relativas a la vida y la educación infantil. Una entrevista a Grethe Laub, Copenhague, mayo de 1982.

Poco se ha dicho desde los años 1930 sobre el valor de la Técnica Alexander para la educación, excepto en los escritos del propio Alexander y en los de uno de sus alumnos distinguidos, el pedagogo y filósofo John Dewey. Los cuatro libros de Alexander apenas han alcanzado las esferas educativas para nada y las ideas principales de Dewey sobre la educación aún causan controversia y debate. Poca gente conoce la relación entre los dos hombres, ni es consciente de la opinión actual de que las teorías de Dewey no pueden entenderse adecuadamente o ponerse en práctica sin respaldarlas en la experiencia verdaderamente sustancial de los descubrimientos de Alexander sobre el “uso de sí mismo”.

Dewey creía (en 1932) que la técnica de Alexander contiene “la promesa y el potencial de la nueva orientación que hace falta en todos los ámbitos de la educación” (*USM*, Introducción del profesor John Dewey, frase final). Incluso llegó tan lejos como para escribir que “Por lo tanto, proporciona las condiciones necesarias para la dirección central de todos los procesos educativos especiales. Guarda con la educación la misma relación que esta guarda con todas las demás actividades humanas” (*USM*, Introducción del profesor John Dewey, última frase del penúltimo párrafo).

En Australia, a finales del siglo XIX, F. Matthias Alexander (1869-1955) desarrolló un método de enseñar que tiene que ver de forma fundamental con ayudar a la gente a conseguir un “uso” integrado de sí misma que puede finalmente liberarla de las cadenas del hábito y del comportamiento automático no deseado. El método proporciona un medio de cambiar y nos suministra la libertad de elección en nuestro propio crecimiento y desarrollo en toda esfera de esfuerzo. Insistiendo en la imposibilidad de separar la “mente” del “cuerpo”, usó también su técnica para dar la demostración práctica real de esa declaración; y él y los demás a quienes ha formado la han enseñado en clases particulares hasta el día de hoy. Él descubrió “que una posición relativa particular de la cabeza respecto al cuello y de la cabeza y cuello respecto a las demás partes del organismo, tendía a mejorar el uso y funcionamiento generales del organismo como una totalidad y que la motivación para este uso era desde la cabeza hacia abajo y además, que cualquier otra posición relativa particular tendía al efecto contrario” (*CUV*, 6.6.2). Él llamó a la dirección consciente de este uso el “Control Primario”; y demostró cómo cada acción y cada pensamiento podía llevarse a cabo con extraordinario eficacia si se usa este concepto del Control Primario como nuestro central “medio por el cual” conseguir cualquier fin.

Alexander creía que la mayor esperanza de todas para el futuro de la civilización estaba en la educación de los jóvenes, pero encontraba muchos motivos para criticar los métodos educativos rígidos de las escuelas convencionales de su época así como a las escuelas de “libre expresión” que vio desarrollarse a principios del siglo XX. Su idea de enseñar a los niños como si fueran plantas jóvenes sacándolos a la luz y calor y guiándolos a las condiciones más útiles para su desarrollo (*HSH*, 1.7), no era muy diferente de la teoría de Froebel a la que Grethe Laub hace referencia en esta entrevista; y sin duda las ideas de este tipo se encuentran cada vez más en los planteamientos de la enseñanza contemporánea. Pero lo que Alexander proponía concretamente como una revisión del método educativo para incorporar plenamente sus descubrimientos prácticos, raramente se ha tocado superficialmente desde que él y Dewey lo sugirieron hace muchos años. Alexander creó una escuela de niños dirigida por algunas maestras que él formó, en Penhill en Kent, Inglaterra y en los Estados Unidos en Stowe, Massachusetts durante la segunda guerra mundial; pero la escuela se ocupaba principalmente de niños con dificultades especiales y funcionó sólo unos pocos años. Varias escuelas de



## **Introducción a How are we living our lives?**

Inglaterra han experimentado recientemente con la Técnica Alexander y se empleó a un maestro de Alexander durante varios años en una escuela de Copenhague, Dinamarca. Pero estos últimos intentos sólo han funcionado periféricamente en lugar de centralmente en el aula, sirviendo como poco más que una especie de “educación física” sofisticada.

Por lo que yo sé, Grethe Laub es una de las pocas personas vivas que ha trabajado tan extensamente como maestra de guardería, maestra de escuela normal y también como maestra de Alexander titulada dando clases particulares a niños durante muchos años. Durante los últimos quince años tuve el privilegio y el placer de oír breves relatos de su trabajo con niños; y tras cada conversación con ella me sentí más seguro de que ella tenía un conocimiento algo especial de cómo usar la Técnica Alexander en la enseñanza de niños que poca gente ha reconocido alguna vez realmente. Finalmente, me pareció que sus experiencias e impresiones no deberían perderse; así que la persuadí para que me permitiera hacerle preguntas concretas sobre su vida e ideas sobre la enseñanza para ver si podíamos desarrollar algo valioso para que otros lo leyeran, especialmente los maestros de Alexander.

De muchas formas parece que con esta entrevista sólo hemos empezado con el tema. Para captar la plena naturaleza de la experiencia y entendimiento de Grethe, se necesitaría encontrarse y hablar con ella y particularmente, experimentar la enseñanza Alexander de ella misma. Por lo tanto, instó a hacer esto a cualquier maestro de Alexander que esté seriamente interesado en trabajar con niños. Pero espero, más incluso, que otros maestros, especialmente los maestros de guardería, puedan inspirarse para conocer y trabajar con ella también.

JOE ARMSTRONG  
Maestro de Técnica Alexander  
Boston, enero de 1984

### 3. Dirigir y ordenar: una discusión sobre trabajar sobre ti mismo

Escrito en 1988, publicado en abril de 1994 por STAT Books; revisado en abril de 2015.

#### 3.1 Introducción

“Trabajar sobre ti mismo” implica dedicar un largo espacio de tiempo tú solo a fomentar la integración de ti mismo como una totalidad y no a aplicar los principios de la inhibición y dirección del control primario a actividades cotidianas concretas. Naturalmente que ambos procesos se solapan y pueden reforzarse el uno al otro. No obstante, trabajar sobre ti mismo tú solo es el lado de la Técnica que se descuida más a menudo, si no se ignora completamente, tanto al escribir sobre ella como al enseñarla. El enfoque de la enseñanza se pone usualmente en aplicar los principios de la Técnica a las actividades de la vida cotidiana o en los efectos y cambios acumulativos producidos por las manos de un maestro durante una clase. La mayoría de alumnos e incluso muchos maestros están realmente perdidos en lo que se refiere al proceso de trabajar sobre sí mismos. En verdad, debería ser una de las cosas principales aprendidas en un curso de clases (por no mencionar en un curso de formación de maestros). Lamentablemente, mucha de la controversia de los últimos años sobre la enseñanza en grupo versus las clases particulares ha oscurecido el asunto de trabajar sobre ti mismo incluso más.

En mis clases de enseñanza particular y de formación de maestros, he intentado encontrar maneras mejores de expresar y clarificar esta faceta de la Técnica. Y en esta búsqueda, he tenido cierto éxito, pero estoy seguro de que lo que yo he hecho en este terreno es sólo un principio. Luego, este capítulo es básicamente un historial de mi pensamiento y enseñanza durante los últimos cuarenta años en lo relativo a trabajar sobre ti mismo y las formas de poder presentárselo a los alumnos. Espero que pueda servir de algo a los alumnos, maestros en formación y maestros.

#### 3.2 Propósitos de trabajar sobre ti mismo

Hay al menos seis propósitos para trabajar sobre ti mismo. Aunque los seis pueden conseguirse a la vez, si esa es tu intención.

1. Recuperar tu uso normal tras satisfacer una exigencia o cuando estás cansado tras un tiempo de tensión.
2. Mantener las condiciones del uso que podrías tener ya alcanzadas mediante las clases combinadas con tu propio trabajo sobre ti mismo y tu aplicación de los principios de la Técnica a la vida cotidiana.

“Las condiciones del uso” se refiere principalmente a la calidad del tono muscular (cualquiera entre tensión extrema y flacidez extrema) sin tener en cuenta si estas cualidades del tono son de toda la vida o se han desarrollado más recientemente. La “forma de uso” se refiere a cómo hacemos las cosas (responder, comportarnos, dirigir la relación cuello-cabeza-torso-extremidades, etc.) ya las hagamos consciente o inconscientemente. Usualmente, las condiciones del uso no pueden ser alteradas inmediatamente a voluntad, mientras que la mayoría de aspectos de la forma de uso pueden alterarse inmediatamente mediante la inhibición de los patrones de respuesta que la causan y dirigiendo el control primario del uso de nosotros mismos como una totalidad. Véase una descripción más detallada en el capítulo 12, *Una distinción crucial: forma y condiciones de uso*.

3. Prepararse para satisfacer una exigencia.

Aquí entran en juego varias consideraciones. Incluyen cuánto tiempo podrías necesitar según el grado de exigencia que has de satisfacer y según el estado de tus condiciones cuando empiezas este tiempo concreto de trabajo sobre ti mismo.

4. Continuar satisfaciendo la exigencia de una actividad en la que ya has participado.

Esto implica dedicar tiempo suficiente a trabajar sobre ti mismo de modo que no pierdas tu nivel de uso básico mientras continúas satisfaciendo la

## Propósitos de trabajar sobre ti mismo

exigencia.

5. Asimilar y continuar con lo que puede que hayas ganado en una sesión específica de trabajo con un maestro.

El tiempo que sigue inmediatamente a la clase o “turno” puede que sea el más importante para asimilar lo que has recibido de las manos del maestro y lo que has aprendido en ese espacio de tiempo.

6. Lograr más progreso tú solo en la mejoría de tus condiciones de uso y progresar en lo relativo a tu crecimiento y desarrollo generales.

Esto incluye trabajar sobre ti mismo para manejar mejor un problema inmediato concreto que podría requerir un juicio cuidadoso para resolverlo o para manejar más objetiva y eficazmente asuntos del pasado, tales como los sacados a la luz en el psicoanálisis y la psicoterapia.

Entrar más en contacto con tu razón (frase de Alexander), así como reafirmar y fortalecer una dirección de la vida concreta, también encajan en esta posibilidad.

## 3.3 Dirigir y ordenar

Ya sea trabajando sobre ti mismo para uno o para todos los propósitos anteriores, el proceso implica lo que Alexander llamó “dirigir” u “ordenar”. Él no hizo ninguna distinción entre los dos términos en sus obras, ni lo hicieron la mayoría de maestros mayores que se formaron con él. A veces los maestros usan los términos para referirse a un proceso verbal sin palabras y a veces usan los términos para significar un proceso totalmente no-verbal. En mi experiencia, mientras trabajaba con varios maestros que conocieron a Alexander personalmente y habían recibido extenso trabajo de él, he encontrado mucha controversia y discrepancia sobre la definición de estos dos términos y sobre cómo deberían ser entendidos y usados estando enseñando o cuando aconsejan a los alumnos sobre cómo seguir con la Técnica ellos mismos. Algunos maestros se oponen a cualquier decir en silencio las palabras de las direcciones, mientras que otros sienten que ello debería ser parte integral del aprendizaje de la Técnica. Más adelante pondré ejemplos de varios puntos de vista sobre el uso de “dirigir” u “ordenar”, pero con el propósito de ser claro me gustaría empezar haciendo una distinción entre los dos términos.

Prefiero usar la palabra “dirigir” con el significado de la forma completamente no-verbal de proyectar una intención de que ocurra un alargamiento o liberación de cierto modo en cierta parte de sí mismo en cualquier momento dado.

Uso “ordenar” para representar el decirse sin sonido pero verbalmente las direcciones u órdenes a sí mismo. (Esto es distinto de decir las órdenes o direcciones en voz alta, ya sea el maestro o el alumno.)

## 3.4 Dirección

El propósito de “dirigir” o de “ordenar” es producir la *dirección* en una o más partes de ti lo cual puede integrarse en la totalidad de la respuesta antigravitatoria, de ir hacia arriba (cualquiera que sea la posición de la actividad en que puedas estar metido). La dirección podría describirse como cierto tipo de tono muscular animado. No obstante, pienso que incluso podría decirse que efectúa un cambio principalmente a nivel celular. Por lo que yo sé, nadie ha demostrado fisiológicamente qué es de verdad la dirección, pero la investigación en biorrealimentación sobre el control de la actividad de una única célula parece involucrar algo similar al proceso de dirigir que da como resultado la dirección. Una experta destacada en biorrealimentación, BARBARA BROWN, describe el proceso en su libro *Supermind* (Nueva York, Warner, 1973, páginas 258 y 259):

## Dirección

El cerebro-mente ha de proyectar lo que deberían ser los resultados, de modo que la propia meta debería predefinirse. Esta es una operación de la mente muy compleja, que convierte la intención en acción. La mente usa la información para producir, efectiva y eficientemente, una alteración ordenada de la actividad biológica. Las células, la química, la corriente eléctrica del sistema nervioso central son todos dirigidos para proceder ordenada y eficientemente a cumplir un objetivo predeterminado que aún está en la imaginación. El resultado de esta acción es el control, un control voluntario que cambia la actividad fisiológica de tal modo que los cambios son compatibles no sólo con lo que las instrucciones exigen, sino también con la precisión máxima de que es capaz el sistema biológico (la discriminación más fina posible de la actividad biológica) cambiando la actividad de una única célula.

Alexander intentó aclarar los conceptos de “dirigir” y “dirección” cuando escribió sobre “la totalidad de la cuestión de la dirección del uso de mí mismo” en *El uso de sí mismo* (1, nota al §51):

Cuando utilizo las palabras “dirección” y “dirigir” con “uso” en frases como “dirección de mi uso” y “yo dirigía el uso”, etc., quiero indicar el proceso implicado en proyectar mensajes desde el cerebro a los mecanismos y a conducir la energía necesaria para el uso de estos mecanismos.

Pero se acercó aún más al distinguir el proceso de los resultados en *La herencia suprema del hombre* (2.4, §13):

... [el alumno] debe aprender entonces a dar las órdenes mentales correctas a los mecanismos implicados y *debe haber una diferenciación clara en su mente entre dar la orden y ejecutar el acto ordenado y llevado a cabo por medio de los músculos*... supongamos que le he pedido al alumno que dé la orden a la columna vertebral de alargarse y al cuello de relajarse. Si en lugar de meramente formar y mantener este deseo en su mente, él intenta efectuar físicamente estos actos, invariablemente tensará los músculos del cuello y acortará la columna ya que estos son los movimientos asociados habitualmente *en su mente* con alargar la columna, y los músculos se contraerán de acuerdo con las viejas asociaciones. En efecto, se verá que en éste como en todos los otros casos, debe hacerse hincapié en que deben considerarse *los medios* y no el *fin*.

## 3.5 Direcciones y órdenes

Los términos “direcciones” y “órdenes” significan las locuciones que se refieren a las partes de nosotros que Alexander afirmaba que necesitamos atender para facilitar el uso más integrado de nosotros mismos. Cuando se “dan” estas palabras o cuando se proyecta la intención, constituyen el proceso llamado “un empleo normal... del control central (primario)” en lugar de su “empleo... anormal” sobre “el funcionamiento... de los mecanismos postulares” (*CUV*, 6.4.2, puntos 2 y 3). Sean o no proyectadas verbalmente, las locuciones se enuncian en la secuencia siguiente:

1. Cuello libre
2. Cabeza adelante-arriba
3. Espalda alargándose-ensanchándose
4. Rodillas adelante-separándose

En la edición de 1923 de *El control consciente y constructivo del individuo*, Alexander convierte las direcciones en frases:

Ordene al cuello relajarse,  
ordene a la cabeza desplazarse adelante-arriba  
para alargar la columna (*CCCI*, 2.4.8, §4).  
(Ensancha la espalda aparece más adelante en *CCCI*, 2.4.8, §12).

Nunca he oído a ninguno de los maestros mayores formados por Alexander a quienes conocí, usar la frase “cuello relajado” al dar instrucciones a un alumno o a un estudiante; así

## Direcciones y órdenes

que supongo que él debió cambiar la frase a “cuello libre” durante los años posteriores a escribir *El control consciente y constructivo del individuo*, ya que todos estos maestros usan “cuello libre” unánimemente aun cuando ellos difieren en muchas otras cosas en su enseñanza. Usualmente se evitan “relax” y “relajación”, o se censuran fuertemente como parte del vocabulario de enseñanza porque implican “derrumbamiento” para la mayoría de alumnos principiantes. Los maestros mayores también muy consistentemente dicen la espalda “alargándose-ensanchándose” en una frase cuando enseñan. También la expresión “columna vertebral” parece haber sido descartada por la mayoría de ellos. No obstante, más recientemente he oído a maestros formados por el Sr. Macdonald usar las frases “la separación entre la cabeza y el cuello” y “el empuje hacia arriba de la columna vertebral” en lugar de “cuello libre” y la “espalda se alarga-ensancha”. Estos maestros declaran que el Sr. Macdonald era excepcionalmente capaz de provocar un “empuje a lo largo de la columna vertebral” y parecen encontrarlo significativamente más eficaz que lo que ellos reciben de la mayoría de los demás maestros quienes se centran en la “espalda alargándose-ensanchándose” como una totalidad. No obstante, he encontrado difícil hacer que estos maestros concreten si “empuje hacia arriba de la columna vertebral” es meramente una metáfora de “alargamiento de la columna vertebral” o si se trata de un fenómeno diferente que el Sr. Macdonald ha desarrollado en su propia enseñanza. Yo sólo tuve la experiencia de una clase con el Sr. Macdonald en 1981, diez años después de obtener el certificado de maestro, pero él nunca usó la expresión conmigo entonces, y no encontré que lo que recibía de su trabajo de manos conmigo fuera sustancialmente diferente de lo que yo había experimentado del trabajo de otros maestros mayores que he conocido.

La investigación de Frank Pierce Jones sobre el “reflejo del miedo” corrobora la elección de Alexander de la secuencia concreta de las direcciones. Estudios de electromiogramas muestran que la mayoría de reacciones empiezan a nivel del cuello y bajan por el tronco y las extremidades en una fracción de segundo. A veces ocurren reacciones más suaves en el cuello y en ningún otro sitio. Mucha gente parece pasar por alto el hecho de que Alexander vio su trabajo principalmente como una forma de manejar la reacción, en lugar de como una técnica de movimiento o como “ejercicio físico”. Él lo define de lo más sucintamente en *La constante universal en la vida*, 5.3.7:

Mi técnica se basa en la inhibición, la inhibición de respuestas indeseables y no necesarias a los estímulos y de ahí que sea principalmente una técnica para el desarrollo del control de la reacción humana.

Recuerdo que me dijeron que Alexander solía decir que las direcciones eran para ser proyectadas “una tras la otra y todas juntas”. Él describe el efecto en *El uso de sí mismo* (3.1, nota al §29):

Este proceso es análogo al de disparar una metrallera desde un avión, en el que la maquinaria está tan coordinada que cada disparo de la secuencia está sincronizado para pasar entre las palas de una hélice que gira a 1.500 revoluciones o más por minuto.

Ha habido varias formas de alterar las frases de las direcciones ligeramente para hacerlas más eficaces. Por ejemplo, he oído a menudo:

Permite al cuello estar libre,  
para permitir a la cabeza ir adelante-arriba,  
para permitir a la espalda alargarse-ensancharse  
y para permitir a las rodillas ir adelante-separándose.

A continuación hay una discusión de varias opiniones sobre los posibles usos de las direcciones y órdenes.

### 3.6 Discusión

Mis primeros maestros me describieron la “dirección” como “pensamiento” como opuesto a intentar “hacer” algo para conseguir un resultado en la relación cuello-cabeza-torso-extremidades.

Una maestra mayor era ampliamente conocida por usar la frase “afloja la cabeza y permite al cuerpo seguirla” cuando trabajaba con estudiantes en grupo mientras ella intentaba

## Discusión

enseñarles cómo empezar una acción. Pero me parece imposible que esta instrucción pudiera conducir a nada que no fuera un “hacer” (no importa cuán sutil fuera) en lugar de lo que la mayoría de maestros mayores que he conocido entendían que Alexander había querido decir cuando usaba la palabra “dirección”.

A veces se explicaba también la “dirección” como “deseo”, pero nunca como “imaginación” o “visualización”. He encontrado útil la palabra “intención” en mi propia enseñanza como una descripción de “dirección”. La frase “un acto de atención sola” es también muy eficaz en una primera clase para describir el proceso y usualmente demuestro esto con un ejemplo de mi tesis de máster de 1975 (capítulo 1, *Tesis: Efectos del principio Alexander al manejar el estrés en la interpretación musical*, 1.4.2, §2) para darles a los alumnos principiantes una experiencia de dirigir. Les pido que sean conscientes de la dirección a la que uno de sus dedos ya está apuntando mientras tienen las manos descansando sobre el regazo o sobre los brazos de una silla. Entonces, mientras dejan la mano y los dedos quietos, les pido que meramente “piensen en” o “imaginen” que el dedo apunta *más* en la dirección a la que ya está apuntando. Usualmente notan un cambio sutil en la resiliencia del dedo, sin haber “hecho” nada de verdad aparte de “proyectar ese mensaje desde el cerebro al mecanismo”.

Probablemente es importante reconocer aquí que, naturalmente, puede haber grados variables de capacidad, de un alumno a otro (e incluso dentro del mismo alumno, dependiendo de varios factores tales como la salud, el estado emocional y la fatiga). Y en algunos casos, puede que algunos alumnos no sean capaces de detectar ningún cambio en absoluto si su conciencia cinestésica y propioceptiva (“percepción sensorial”) está severamente obstruida o “desconectada” de su pensamiento e imaginación.

Nunca me enseñaron a “dar órdenes” verbales silenciosas en mis primeros años de clases particulares con varios maestros incluidos Joan Murray, Walter Carrington y Frank Pierce Jones, ni se enseñaba a dar órdenes en la clase de formación de maestros a la que asistí dada por Walter y Dilys Carrington y Peggy Williams. De hecho, todo uso de las locuciones silenciosas estaba muy mal visto allí. No obstante, el Dr. Barlow describe el uso de las palabras para enseñar en su libro *La Técnica Alexander*:

... se transmite la información sobre el uso mediante ajuste manual por parte del maestro y ello implica aprender un nuevo modelo mental en forma de una secuencia de palabras que se enseñan al alumno y que él aprende a asociar al nuevo uso muscular que se le está enseñando mediante el ajuste manual. Él aprende a proyectar este nuevo modelo para sí mismo no sólo mientras se le está enseñando, sino cuando está solo. (WILFRED BARLOW, *El principio de Matthias Alexander: el saber del cuerpo*, 1973, Paidós Ibérica, página 172.)

No está claro aquí si las palabras deberían usarse silenciosamente o *cómo* proyectar el modelo mientras el alumno está solo. Además, el Dr. Barlow escribe sobre una primera clase:

El maestro coloca ambas manos en los costados del cuello del alumno y le pide que diga para sí mismo las palabras “cuello libre, cabeza adelante-afuera” (o, si está de pie o sentado, “adelante-arriba”). (WILFRED BARLOW, *El principio de Matthias Alexander: el saber del cuerpo*, 1973, Paidós Ibérica, página 175.)

Mis maestros se oponían a este planteamiento de la enseñanza por ser una forma de “condicionamiento” y yo me inclinaba a estar de acuerdo con ellos. El planteamiento del extremo opuesto, que era como yo fui enseñado, es simplemente dar a los alumnos la experiencia primero y esperar hasta mucho más tarde para intentar que ellos no participen de ninguna manera más que meramente dejarse tan libres como sea posible (es decir, “inhibir” para ser dirigidos y movidos por el maestro.) No obstante, en retrospectiva parece también que esto podía ser una forma de condicionamiento. Aún recuerdo la grandísima decepción que experimenté durante mi último año de universidad después de recibir mi primera serie de clases (casi diariamente durante el verano anterior), cuando toda la maravillosa sensación de “arriba” y dirección me abandonó repentinamente. Incluso recuerdo exactamente dónde estaba y algo muy exigente que estaba haciendo en aquel momento, y no había absolutamente nada que yo supiera cómo hacer para restablecer por mí mismo las mejores condiciones de uso. Yo había comprendido intelectualmente que el resultado procedía de cierto uso del cuello con respecto a la cabeza yendo adelante-arriba y la espalda alargándose-ensanchándose, pero naturalmente, comoquiera que yo intentara dirigir el cuello, cabeza y espalda, sólo volvía a envararme o aguantar (una posición). Finalmente, abandoné todo

## Discusión

intento de recrear la sensación y esperé hasta el verano siguiente en que pude asistir a otra serie de clases. La dirección y el “arriba” regresaron rápidamente, aunque, en la mismísima primera clase y tras el verano encontré que había conseguido la experiencia básica y comprensión suficientes de “dirigir” y la “dirección” para poder soportar los rigores de la vida en el ejército durante los siguientes tres años.

Véase el capítulo 10, *Reconsiderar el “adelante-arriba”*, en que describo mi experiencia del entrenamiento básico del ejército, de aprender a hacer el “arrastramiento” para desafiar una interpretación corriente de la dirección de Alexander para la cabeza como parte de la secuencia de dirigir nuestro Control Primario más positivamente aplicando los principios de la Técnica Alexander a nuestras actividades cotidianas.

Sea como sea, he aprendido a “pensar” las direcciones y ellas mantienen, en cierto grado, la condición que había sido cultivada por las manos y palabras de mis maestros en las clases. Naturalmente, también había recibido clases intermitentemente durante mis tres años de alistamiento en el ejército antes de marcharme a Inglaterra para matricularme en el curso de formación de maestros. Por lo tanto, podía ser que el refuerzo de poner-manos que estaba recibiendo durante aquellos años me dieran meramente la *impresión* de que estaba manteniendo mis condiciones de uso mejoradas principalmente por mis propios poderes. Esta ilusión parece ser corroborada por lo que describo más adelante sobre los resultados que conseguí de usar la versión de dar órdenes de Kitty Wielopolska cuando yo estuve muy enfermo y bajo una gran cantidad de tensión.

Sólo hay otros pocos relatos escritos de la enseñanza junto al del Dr. Barlow que nos dan pistas de las maneras de poder usar las palabras al trabajar sobre nosotros mismos. El maestro de la primera generación Patrick Macdonald dice algo similar a lo del Dr. Barlow, en su conferencia en la Sociedad Alexander de 1963 titulada “Dar direcciones, hacer y no-hacer”:

Entonces, dar direcciones no es ni puede ser lo mismo para un alumno nuevo que para uno con unas pocas semanas, meses o años de experiencia de la Técnica. Para el alumno nuevo, las direcciones empiezan meramente como palabras. Estas deberían aprenderse de memoria, en el orden adecuado y deberían ganar contenido con el tiempo, la experiencia y la aplicación frecuente de las manos del maestro. Deben progresar de ser meramente palabras a una liberación de la fuerza que actúa de ciertas maneras y a lo largo de ciertas vías. Por lo tanto, las palabras se convierten en actos, pero actos de un tipo muy sutil y delicado, que no han de confundirse con la actividad ordinaria llamada comúnmente “acto físico”. (PATRICK MACDONALD, *La Técnica Alexander vista por mí*, 5.6, §5.)

El Sr. Macdonald no dice que las direcciones son para que el alumno las diga silenciosamente o en voz alta, sólo que, al principio, son palabras.

No fue hasta que empecé a preguntar a la maestra de la primera generación Kitty Wielopolska más específicamente sobre cómo ella enseñaba que encontré una explicación de “dar órdenes” que era más completa. Kitty dio clases particulares con Alexander durante varios años antes de asistir al primer curso de formación de maestros que dio Alexander a principios de los años 1930, volviendo a formarse más tarde con Patrick Macdonald en los años 1960. Ella había usado a menudo la expresión “dar órdenes” en muchas de nuestras conversaciones sobre el trabajo de Alexander y yo sabía que ella dedicó largos espacios de tiempo sentada delante de un espejo trabajando sobre sí misma haciendo lo que ella llamaba “dar órdenes”. Yo siempre había supuesto que ella quería decir lo mismo con “dar órdenes” que lo que yo había entendido como “dirección” no-verbal, pero cuando le pedí un día en el curso de nuestros diálogos que describiera cómo ella explica “dirigir” en una clase de introducción, me dijo:

Digo que la dirección, orden, o petición debe ser puesta en palabras, silenciosas pero verbales, en la cabeza. Debe ser una palabra. No puede ser un mero pensamiento.

Pongo un ejemplo de ello diciendo que cuando empiezas a levantarte por la mañana, estás como revisando el día y piensas “He de hacer esto y he de hacer aquello; pero *no debo olvidar pasar por la oficina de correos*”. Y luego *eso* se convierte en palabras. *Eso* es importante. Tú te *hablas* a ti mismo realmente sobre ciertas cosas y el resto es sólo una mancha borrosa. Puede que estés haciendo una lista informal mientras te vistes, mentalmente, de las cosas que quieres hacer, pero lo importante, comprar sellos... es puesto en palabras indudablemente.

## Discusión

Cuando estoy dando una primera clase, quiero dejar bien claro la necesidad de la palabra inmediatamente, como hizo FM conmigo en mi primera clase.

A principios de siglo, no era una idea corriente que el cuerpo tiene su propia inteligencia. Ahora es un hecho más corriente. Si das instrucciones al cuerpo, mediante direcciones verbales y las das amablemente como se las darías a un niño inteligente, la inteligencia, a la que nunca se recurre, se anima y la creación de una totalidad psicofísica empieza. Varias cosas pueden impedir este desarrollo psicofísico. Una es que si el alumno visualiza, es, de nuevo, lo que *su* inteligencia *piensa* que el cuerpo debería hacer. En realidad, no tiene idea de cómo, por ejemplo, la espalda debería “ensancharse” en un momento concreto, o ciertamente en cualquier momento; pero cuando lo deja a su propia inteligencia, su propio conocimiento, puede proceder a efectuar una petición como desea. Pienso que la cortesía al dar instrucciones al cuerpo es importante... incluso hasta el punto de decir “Por favor...” (CATHERINE WIELOPOLSKA, *Never Ask Why: The Alexander Work and Schizophrenia*, conversando con Joe Armstrong, Novis: Aarhus, 2001, página 131.)

Kitty definitivamente presenta aquí “dar órdenes” de una manera que distingue el proceso de los resultados, como hace Alexander en la cita anterior sobre la diferenciación clara en la mente del alumno “*entre dar la orden y ejecutar el acto ordenado y llevado a cabo por medio de los músculos*” (HSH, 2.4, §13.)

La investigación de Barbara Brown sobre biorrealimentación parece respaldar todo lo que Kitty dice sobre la “inteligencia corporal”. He aquí una extensa nota de su capítulo “La inteligencia del inconsciente” de *Supermind* (Nueva York, Warner, 1973, páginas 263 y 264):

Una de las características más llamativas del fenómeno de la biorrealimentación, ejemplificado particularmente en el control aprendido de las células nerviosas musculares, es la consumada disciplina con que se consigue el aprendizaje. Sin más que la representación mecánica de la actividad de las células musculares y una orden explícita o implícita para controlar esas células, de algún modo los mecanismos mentales ejecutan las instrucciones con notable precisión y notable rapidez. El resultado es una alteración *ordenada* de la actividad fisiológica. Entre las redes nerviosas del cerebro de millones de conexiones nerviosas, se seleccionan y dirigen exactamente aquellos filamentos nerviosos y su comportamiento químico y eléctrico para proceder con increíble eficiencia a cumplir un objetivo que aún está en la “imaginación”.

La rapidez, la especificidad y la eficiencia con que ocurre este aprendizaje (a veces en dos minutos o menos) implican la existencia de un mecanismo para dar órdenes a las actividades fisiológicas corporales más moleculares hacia un nuevo objetivo concebido y definido por las funciones intelectuales del cerebro-mente [sic]. Además, esta acción de dar órdenes *toma primacía sobre los efectos de toda actividad espontánea o automática* y es una fuerte indicación de que el cerebro-mente posee una función separada capaz de provocar y hacer efectivas las órdenes para la actividad fisiológica a seguir, órdenes específicamente diseñadas o bien por los recursos del propio cerebro-mente o bien por otra de las facultades de autogobierno de la mente. Como el resultado del proceso de dar órdenes es completamente incompatible con la intención de cambiar la actividad fisiológica y aun cuando conscientemente no hay conocimiento de cómo proceder, el resultado es el uso más preciso y ahorrativo del mecanismo fisiológico disponible. Se puede ahora empezar a pensar desde el punto de vista de algunas cualidades innatas altamente desarrolladas del complejo cerebro-mente, una de las cuales podía llamarse el sentido de dar órdenes.

Puede distinguirse el sentido de dar órdenes de otros sentidos desarrollados que sólo se aprecian subconscientemente. Un sentido de dar órdenes es un conocimiento de la secuencia del proceso y, a diferencia del sentido de continuidad, implica la capacidad de sentir cómo las cosas *encajarán* o que las cosas sí encajan, una vez encajadas. Es diferente de un sentido de armonía, que es la sensación y conciencia de la pertinencia de los elementos a un modelo particular. Un sentido de dar órdenes implica *una capacidad innata de anticipar secuencias de dar órdenes*.

Aunque la conozco desde 1968, Kitty no me dio la explicación descrita anteriormente de plantear el dar órdenes hasta 1979. Hemos trabajado juntos a menudo desde 1972 y ella solía decir frecuentemente las direcciones u órdenes en voz alta mientras trabajaba sobre mí. A veces incluso solía tener nuevas “órdenes especiales”, como ella las llamaba, que dar cada vez que nos reuníamos (como las “órdenes de los ojos” descritas en su conferencia con el Dr. Mario Passaglini para los maestros y estudiantes de ACAT) (CATHERINE WIELOPOLSKA, *The Discovery and Use of the Eye Order in Teaching the Alexander Work*, con el Dr. Mario Passaglini, inédita pero redactada por Carol Atwood, páginas 3 a 10). Cuando Kitty decía las órdenes en voz alta por mí, ocurría algo más profundo en mis condiciones del uso que cuando estábamos entablando una conversación corriente mientras trabajábamos. También tenía un efecto mucho más pleno que el que yo

## Discusión

solía recibir cuando otros maestros experimentados me pedían meramente que “pensara” las direcciones en clase o cuando ellos murmuraban las órdenes suavemente, una y otra vez, como una salmodia. La voz de Kitty se volvía más plena y rica que su tono de conversación normal cuando ella decía las órdenes en voz alta por mí, y esta cualidad de la voz parecía hacerme más posible “recibir” el efecto de la dirección de sus manos al trabajar ella sobre mí. Había también una cualidad de pasar desapercibida en la manera de decir ella las órdenes, quizá porque las decía como si fueran tanto para ella como para mí. Solía decirme: “Libero el cuello... la cabeza..., etc.” En cierto modo era como si me estuviera proporcionando mi propia voz “interna” reforzada diciendo las órdenes por mí como si yo mismo estuviera diciéndolas en silencio. Esta experiencia directa de su trabajo en aquellos primeros años de nuestro trabajo juntos respaldaba grandemente la explicación anterior de “dar órdenes” que ella me dio en 1979.

Hasta entonces, yo había sentido que tenía poco valor trabajar solo algo más extensamente que acostarme ocasionalmente sobre el suelo y “dirigir” o “pensar” no-verbalmente las direcciones cuando estaba fatigado. La experiencia de la formación me había hecho un efecto tan fuerte que mi dirección era una constante que se manifestaba potentemente en cada momento estando despierto e incluso durmiendo. Parecía que ninguna clase de calamidad o esfuerzo podía destruir esta constancia. Desafortunadamente (o quizá afortunadamente) esto resultó ser una ilusión, exactamente igual que lo había sido mi experiencia de mi primer verano de clases.

Durante 1980, empecé a sufrir de un problema de riñón recurrente que yo pensaba que había superado completamente durante mi formación. Al principio, sólo me daba episodios dolorosos periódicos, pero al cabo de un año aparecían cada vez más frecuentemente. Ni siquiera los analgésicos fuertes podían parar el dolor; pero como yo tenía un nivel de uso aceptable resultado de mi formación, podía recuperarme de los ataques iniciales bastante rápidamente y reanudar mi enseñanza al día siguiente como si no hubiera pasado nada. No obstante, con el tiempo la continuada recurrencia del dolor empezó a agotarme y a destruir mi capacidad de conservar mis mejores condiciones de uso simplemente “pensando” las direcciones o “deseándolas”. Podía “pensar” las direcciones al máximo, pero el “pensamiento” ya no comunicaba lo suficiente para darme el nivel satisfactorio de dirección requerido para dar varias clases al día además de dirigir un curso de formación de maestros.

Como entonces me resultaba difícil ir adonde podía recibir clases exhaustivas de un maestro avanzado para recuperar un mejor nivel en mis condiciones de uso, decidí experimentar con el planteamiento de dar órdenes que Kitty me había explicado y ello marcó una diferencia notable. Sin importar lo destructivo que fuera el episodio de dolor que tuviera, dando órdenes podía siempre volver al nivel de uso de partida y podía continuar con mi enseñanza hasta que finalmente me operaron para corregir el problema de riñón.

Poco después de este éxito dando órdenes, decidí intentar pasárselo a mis alumnos en caso de que ello pudiera ayudarles en su propio trabajo sobre sí mismos. Al principio, se lo di sólo a los alumnos que habían dado clases durante varios años y que ya dedicaban cierta cantidad de tiempo a trabajar sobre sí mismos lo mejor que podían. Yo había estado bastante insatisfecho dando clases particulares hasta entonces porque, sin importar lo mucho que los alumnos intentaran llevar a cabo lo que les enseñaba, ellos solían perder más durante la semana entre las clases de lo que yo pensaba que deberían.

Los resultados que estos alumnos experimentados obtuvieron dando órdenes fueron sorprendentes. Sentían que ello les ofrecía un enorme apoyo en la organización de su propio trabajo sobre sí mismos, de modo que podían al fin mejorar de verdad sus condiciones ellos solos. Pronto empecé a introducir el dar órdenes a los alumnos principiantes aproximadamente en la tercera o cuarta clase, y ello se convirtió en parte vital de mi enseñanza.

Sin duda, aún podía debatirse mucho sobre la validez de “dar órdenes” y si debería usarse o no tanto en la enseñanza como al trabajar sobre sí mismo. Discutí el uso de las órdenes verbales silenciosas con Walter Carrington en 1938 tras haber leído él la explicación de Kitty de dar órdenes que cité anteriormente, y él estuvo muy en contra de hacer que los alumnos usaran palabras no-vocalmente de esta forma. Él me puso el ejemplo de ver a su madre usándose mal a sí misma un día y

## Discusión

él indicárselo. Su respuesta fue “¿Lo estoy, cariño? Estoy diciéndome las órdenes.” No obstante, Walter me concedió que a veces, él usa palabras silenciosamente cuando trabaja sobre sí mismo; pero él no me describió exactamente cómo. Asimismo, en una charla sobre las direcciones que dio en 1972 al final de mi curso de formación, alude a la posibilidad de que los otros pudieran a veces, de algún modo, poner las direcciones u órdenes en palabras. No obstante, quizá él estaba refiriéndose a aquellos de nosotros en la clase de formación que habíamos tenido mucha más experiencia en la Técnica que el alumno particular corriente. Dice en la charla:

Hemos visto que vivimos en un campo gravitatorio. Por lo tanto, es esencial para nosotros ir arriba en contra de la gravedad. Pero naturalmente, la gravedad está funcionando todo el tiempo y como esto es un factor constante en nuestras vidas, necesitamos recordar constantemente ir arriba. Así, cuando observas las direcciones u órdenes, no son sólo algo que recuerdas de vez en cuando, que se dan en el momento crítico, que son aplicables sólo a veces. No las pronuncias todo el tiempo. No las pones necesariamente en palabras todo el tiempo. Es porque entiendes esto y el concepto de que forman parte de su actitud en la vida, lo que quieres. Y cuando llegas a ese nivel, ya lo tienes. Y hasta que no llegas a ese nivel, no lo tienes.

Con el alumno corriente no puedes esperar conseguir la dirección. Sólo puedes esperar conseguir un poco de inhibición. Gradualmente a partir de la inhibición empiezas a conseguir la primera muestra de la dirección. Tanto inhibición como dirección serán extremadamente intermitentes y extremadamente precarias. (WALTER CARRINGTON, *The Knees Going Forward and Away*, conferencia inédita transcrita por Christina Benn, 1972.)

En la misma conversación con Walter sobre el planteamiento de Kitty de enseñar a dar órdenes, le pregunté si él aún encontraba importante dedicar un tiempo especial a trabajar sobre sí mismo, aun cuando él ha tenido tantos años de experiencia con la Técnica. Me dijo que definitivamente encontraba importante tomarse este tipo de tiempo especial, particularmente debido a las rigurosas exigencias de su horario de enseñanza. También me dijo que, si por alguna razón inesperada el tiempo que usualmente dedicaba a trabajar sobre sí mismo era interrumpido justo antes de sus clases de la tarde, entonces él encontraba mucho más difícil enfrentarse a las exigencias del resto del trabajo del día.

También le pregunté a Walter si sabía si FM sentía o no la necesidad de “trabajar sobre sí mismo” en sus últimos años. Walter me dijo que ciertamente lo hacía y citó a FM diciendo: “Si yo no fuera un viejo loco así, dedicaría muchísimo más tiempo a trabajar sobre mí mismo del que dedico, particularmente durante las vacaciones.” Walter mencionó también entonces que pensaba que era definitivamente importante permitirnos más tiempo para trabajar sobre nosotros mismos al hacernos más viejos. Dijo que a él le gustaba particularmente dedicar tiempo extra, por ejemplo, antes de salir a montar a caballo, para ponerse en marcha lo mejor posible y que a veces hacía esto mientras estaba sentado en una silla de montar sobre el caballete de madera que usaba como ayuda para enseñar a los estudiantes de su curso de formación.

Otra maestra mía de la primera generación, Peggy Williams, ratifica la opinión de Walter en contra de dar órdenes verbales silenciosas. En una entrevista, dice: “Sólo cuando dejé de darme las órdenes, empecé realmente a entender de qué trataba todo ello [la Técnica]. Eso fue el día en que de repente me rendí y fue entonces cuando dejé de hacer esta frenética verbalización silenciosa”. (PEGGY WILLIAMS, *Peggy Williams: una entrevista*, recopilada por Glen Park, Londres, 1982.) Peggy dice también en la entrevista que el propio Alexander no le había enseñado cómo usar las palabras, pero que los demás maestros las usaban y ella supuso que ella también debería.

Frank Pierce Jones, con quien también trabajé extensamente, no hacía mucha distinción entre los términos “dirigir” y “dar órdenes” tampoco. Él tiene algunos comentarios interesantes sobre el tema en el último capítulo de su libro *Libertad para cambiar* donde escribe:

Los alumnos aprenden a usar la dirección e inhibición conscientes sin expresarla oralmente. Después de adquirir la confianza suficiente en su propio pensamiento y ser capaces de prestar atención a lo que están haciendo sin obtención del fin, pueden utilizar palabras “para seguir de cerca lo que está ocurriendo”, como lo expresó John

## Discusión

Dewey, “siendo ciertamente las palabras y los nombres la gran escoria en una operación.” Yo encuentro las direcciones (dirigir a mi cuello para que se relaje, mi cabeza para que vaya hacia delante-arriba, etc.) útiles en cierta etapa del aprendizaje de la Técnica, especialmente cuando mi mente divagaba y se alejaba en una corriente de asociaciones o cuando yo me distraía por algún dolor o incomodidad y tenía dificultad en prestar toda mi atención a la Técnica. No obstante, pronto tomaron un carácter de ritual y empezaron a perder su efectividad. Descubrí que estaba dando direcciones verbales, pero no estaba ocurriendo nada. AR hizo que me diera cuenta de que las direcciones solas no eran el equivalente a pensar durante la actividad, sino que era necesario algo más allá de las palabras. (*LPC*, 14, §14.)

Naturalmente que Frank se estaba refiriendo aquí principalmente al proceso de aplicar los principios de la Técnica a la vida cotidiana y no a la práctica concreta de trabajar sobre ti mismo para mejorar tus condiciones de uso. Yo trabajé con él antes de formarme para convertirme en maestro y durante tres años después, y nunca supe que él sugiriera a la gente que dedicara un tiempo largo especial a recuperar o mejorar sus condiciones de uso ella sola, particularmente acostándose sobre el suelo de la manera tradicional que la mayoría de los demás maestros hacen. Su preocupación principal era demostrar a la gente que la Técnica podía ser incorporada en cualquier actividad. En ese momento de su carrera de enseñanza, él había dejado completamente de lado el “trabajo de silla” *per se*, aunque podría trabajar con un alumno el pasar de sentado a de pie y volver a sentarse más tarde, simplemente como una entre las varias actividades corrientes. Frank nunca hizo “trabajo de mesa” mientras yo le conocí y no tenía una mesa donde enseñaba en la sala de estar de su piso, que no tenía ningún “arreglo” especial para enseñar Alexander en absoluto. Ir a clase de Alexander con él era más como ir a una visita social en la que el trabajo Alexander de poner-manos solía incorporarse a ratos al hablar él sobre varios aspectos de la Técnica e iniciarte haciendo varias actividades, como manipular objetos sobre un escritorio o abrir y cerrar uno de sus cajones, recitar pasajes de *Alicia en el país de las maravillas* para que tú se lo repitieras al dirigir él tu cuello, cabeza y espalda, etc. La “clase” se extendía usualmente hasta el mismo momento en que salías por la puerta del piso, al aparecer su esposa Helen (quien también se había formado como maestra de Alexander) para añadir su propia versión del “folclore Alexander” a la conversación de despedida al traerte tu abrigo y ayudarte a ponértelo de una manera obviamente dirigida hacia arriba.

### 3.7 Resumen de la discusión

Ya sea trabajando sobre nosotros mismos dando órdenes o dirigiendo, o no trabajando sobre nosotros mismos para nada, aún volvemos a la meta principal de la Técnica: “la constante universal en la vida”, es decir, una dirección consciente constante que, si tenemos bastante claro las distinciones anteriores entre “dirección” y “dar órdenes”, no sería ni podría ser de verdad el dar órdenes verbales. Es nuestro trabajo como maestros ayudar a los alumnos a desarrollar esta dirección consciente constante y veo “trabajar sobre sí mismo” como una *ayuda*, una importante ayuda, *para conseguir* esta capacidad (una ayuda que puede incluir “dirigir”, “dar órdenes” o ambas).

Idealmente, sería preferible no tener que trabajar sobre nosotros mismos para nada. Preferiría no tener que pedir a los alumnos que lo hicieran y creo que puede conseguirse una condición del uso tal que vuelve innecesario y superfluo todo trabajo sobre sí mismo más allá del mantenimiento constante de la dirección, como lo expresó Alexander, en “reacción al estímulo de la vida” (*CUV*, Prefacio a la edición de 1946, §2). Muchos de nosotros hemos experimentado esta condición del uso como resultado de los tres años de trabajo diario en un curso de formación de maestros, pero la mayoría del tiempo los alumnos regulares y estudiantes necesitan toda la ayuda que puedan conseguir para mejorar y mantener sus condiciones de uso, especialmente si están teniendo dificultades por el pobre nivel de uso de sí mismos o por tener que hacer frente a estímulos externos difíciles.

Si los alumnos tienen acceso frecuente a las manos de un maestro formado, podrían arreglárselas bien, quizá, sin dedicar ningún tiempo especial fuera de clase a trabajar sobre sí mismos; pero al poco tiempo de dejar de tener el trabajo regular de un maestro, a menudo pierden el efecto de las clases y no saben ni cómo mejorar sus condiciones ellos solos, ni siquiera cómo mantener el nivel que han alcanzado por las clases. Finalmente, pienso que debería proporcionarse a los alumnos un medio de trabajar sobre sí mismos por el cual pudieran prescindir para siempre de recibir trabajo de las manos de otra persona, que es lo que las obras

## Resumen de la discusión

de Alexander parecen ofrecer como una posibilidad para cualquiera que asista a clases.

No estoy sugiriendo que la gente necesariamente desista *para siempre* de recibir trabajo de otra persona. Pienso que puede que las manos de otra persona siempre sean capaces de ofrecer algo que la gente no puede proporcionarse a sí misma. Pero el tipo de dependencia del trabajo de un maestro por la que la mayoría de alumnos y muchos maestros parecen aún estar atrapados no es consistente con el ideal del “control consciente y constructivo del individuo” que Alexander nos encarga conseguir. Quizá mucha de esta dependencia proviene del énfasis en la Técnica como modo de producir el cambio a través de las diestras manos del maestro, lo cual, ciertamente, puede ser una experiencia de lo más fenomenal para el alumno. A menudo es tan sorprendente lo que los maestros experimentados y diestros pueden hacer por un alumno que hay la gran tentación de dejar sólo la función de la Técnica en esa etapa, mientras que esa experiencia debería ser sólo el comienzo, sólo una exhortación al alumno a aprender finalmente cómo llevarse a un estado mejor sin la ayuda de las manos de un maestro, y quizá incluso superar mucho lo que el maestro puede dar.

Tras casi cincuenta años de trabajar con los principios de la Técnica, he llegado a pensar que la capacidad de trabajar sobre sí mismo debería ser considerada algo bien distinto de lo que se puede recibir de la colaboración de las manos de una persona formada. Y pienso que es posible incluso que alguien consiga una capacidad para trabajar sobre sí mismo refinada por derecho propio en una derivación que puede ampliarse sutilmente superando lo que puede crearse con la colaboración de poner-manos entre dos personas (aunque el trabajo colaborativo de poner-manos produce extraordinarias mejorías dentro de sus propios parámetros). Estas actividades necesitan verse como dos fuentes *diferentes* para mantener y mejorar nuestro nivel de uso, aunque están íntimamente relacionadas.

A continuación hay algunas sugerencias para aplicar las destrezas de dirigir y dar órdenes al trabajo sobre ti mismo.

### 3.8 Procedimiento I: Dar órdenes

Para usar el dar órdenes al trabajar sobre ti mismo, te recomiendo que memorices las órdenes exactamente como lo harías con el texto de una obra de Shakespeare. No alteres las palabras de ninguna manera. Da las órdenes mientras estás básicamente quieto, ya sea acostado, sentado o de pie. Intenta no tener ninguna distracción alrededor y tómate de diez a veinte minutos para poder decir la totalidad de la serie de órdenes varias veces sin prisas. Si estás sentado o de pie, intenta seleccionar una vista fuera que puedas contemplar, manteniendo la mirada vivaz y activa de modo que no te dejes llevar interiormente por la sensación o fantasía. Nunca enfoques los ojos hacia un objeto o punto mucho rato. Intenta permitir cada vez más que la escena ante ti se despliegue y profundice desde el punto de vista de texturas, colores, luz, sombra, profundidad y amplitud. (Véase ALDOUS HUXLEY, *El arte de ver*, 1942.) Entonces di las órdenes silenciosa, lentamente y sin vocalizar para ti mismo, tal como están escritas a continuación, dejando una pausa de pocos segundos donde aparecen los puntos suspensivos entre cada grupo de palabras:

El cuello... libre...

La cabeza... va adelante... y arriba ...

La espalda... se alarga... y ensancha...

Las rodillas... van adelante-arriba hasta el techo... (o adelante-separándose, cuando estás sentado o de pie)...

Repite esta serie varias veces antes de hacer una pausa para descansar. Esto debería ser suficiente para producir algún grado de cambio en tus condiciones. No obstante, yo usualmente doy a los alumnos principiantes una forma ligeramente alterada de las frases y entro en una descripción detallada de cómo me gustaría que ellos dieran las órdenes de modo que tengan la oportunidad de tener el efecto más profundo posible. Primero, tengo a los alumnos sentados escribiendo las órdenes

## Procedimiento I: Dar órdenes

al dictárselas yo. De algún modo, marca una diferencia para ellos escribir las órdenes ellos mismos en lugar de recibir de mí meramente un impreso. También trabajo con las manos sobre los alumnos mientras estoy dictando de modo que pueden estar ocupados en mantener tanta dirección en ellos mismos como sea posible mientras escriben. De esta forma, las palabras de las órdenes tienen alguna oportunidad de registrarse justo en el momento en que ellos las están escribiendo. También me aseguro de dictar las frases con muchas pausas en los puntos suspensivos para que los alumnos puedan pillarse a sí mismos en la “obtención del fin” justo entonces y allí (muy a menudo los alumnos anticipan la frase siguiente tanto que empiezan a escribirla incluso antes de decirla yo). He aquí la forma alterada de las órdenes:

El cuello... libre... †

Para que la dirección vaya adelante... a mi cara... y arriba... a la coronilla de la cabeza ... †

Para que la totalidad de la espalda... se alargue... y ensanche... †

Para que las rodillas... vayan adelante-arriba hasta el techo... (adelante-separándose)... †

† De modo que la totalidad de la estatura pueda alargarse hacia arriba fuera del contacto de los talones.

Explico que la frase original de Alexander de la segunda orden era “cabeza adelante-arriba” o “que la cabeza vaya adelante-arriba”, y digo que me he tomado la libertad de cambiar esa frase y así que no implica un desplazamiento de la cabeza adelante-arriba por el espacio adelante-arriba. La mayoría de los alumnos principiantes intentan inevitablemente hacer algo con la cabeza para encontrar la “posición correcta” cuando dirigen u ordenan a la cabeza “ir adelante-arriba”, así que vale la pena dedicar un cuidado especial a intentar evitar esta tendencia. Más tarde, después de que los alumnos han tenido más experiencia mediante las clases, pueden sustituir “cabeza va adelante-arriba” por “la dirección viene adelante a mi cara y arriba a la coronilla de la cabeza”. Intento dejar claro que lo que estamos buscando es un cambio interno, no una posición, relación correcta o “alineamiento” correcto, aunque la relación de las partes puede que cambie como efecto secundario (particularmente si la musculatura de cuello sigue algo apretada, lo que inevitablemente contribuye a echar la cabeza atrás-abajo respecto a la articulación atlantooccipital.)

Ha habido numerosas maneras de explicar la dirección adelante-arriba de la cabeza, pero una parece persistir, la que describe la cabeza como “estando plenamente equilibrada sobre el extremo superior de una columna vertebral erguida y luego *cayendo* ligeramente hacia delante *fuera del extremo superior de la columna* para provocar un alargamiento de la espalda. He escrito en otro sitio que puede que emplear este concepto produzca ciertamente un efecto, pero como no puede ocurrir cuando no estamos en posición enderezada, no parece encajar con el concepto de Alexander de una “constante universal en la vida”, aun cuando creo que Walter Carrington ha dicho o escrito que se atribuye la idea al propio Alexander. (Véanse los capítulos 10, *Reconsiderar el “adelante-arriba”* y 11, *“Adelante-arriba” reconsiderado*.)

Inmediatamente tras terminar de dictar las órdenes a los alumnos para que las escriban, los acuesto en la mesa y empiezo a trabajar con las manos sobre ellos a la manera tradicional mientras procedo a explicarles cómo quiero que usen las órdenes ellos solos.

Vale la pena mencionar aquí también que yo habré explicado al alumno en la primera clase que el “trabajo de mesa” (o “trabajo de suelo” si lo está haciendo uno solo) no está pensado como tiempo de “relajación” o de “soltar la tensión”, sino que es un tiempo para “transformar” el funcionamiento de la musculatura de sostén a su condición más equilibrada. También digo que con el trabajo de mesa, más bien estamos pretendiendo llevar a una persona lo más cerca posible de estar de pie mientras aún está acostada. Incluso voy tan lejos como para decir que sería más conveniente si tuviéramos de verdad una mesa que pudiera moverse muy lentamente desde estar paralela al suelo hasta un ángulo recto respecto al suelo de modo que el alumno pudiera experimentar la transición entre estar acostado a estar de pie de una forma lo bastante gradual para tener la mayor oportunidad para entender y experimentar la acción de sostén de la musculatura postural en ambas relaciones con la gravedad. Yo pensaría que el mismo procedimiento inverso, de estar de pie a acostado, podría ser útil también, ya que tanta gente se derrumba inmediatamente cuando se acuesta y “abandona” su función de estar de pie enteramente. De

## Procedimiento I: Dar órdenes

hecho, he leído algunas descripciones de trabajo de suelo en las que se anima a los alumnos a permitir a su peso hundirse en el suelo, lo cual no conduce para nada al desarrollo del alargamiento de la estatura que estamos pretendiendo cultivar. Aún queremos estar yendo arriba en cada fibra de nuestro ser incluso cuando estamos acostados.

Luego, digo las órdenes en voz alta de verdad para ellos, pidiéndoles que no intenten hacer nada por efectuar las órdenes. Les digo que, si les apetece, pueden repetir las órdenes silenciosamente después de mí o simplemente permitirse oír las palabras y no hacer nada más. Explico que las órdenes deberían decirse de la forma especial que Kitty Wielopolska describe y no sólo rápidamente una y otra vez. Pongo el ejemplo que ella me puso sobre levantarme por la mañana y poner lo importante que debes hacer ese día en palabras concretas que te dices silenciosamente a ti mismo de manera diferente que cuando “piensas” otras cosas menos importantes con más indiferencia. Recuerdas que has de dar de comer al perro, recoger el periódico, poner gasolina, comprarte un par de zapatos y puede que esos pensamientos queden sólo como imágenes del perro, el periódico sobre los escalones de la entrada, la gasolinera, la zapatería; pero esa carta importante que ha de estar en la oficina de correos hacia las once de la mañana, a menudo se pone en una frase plenamente “sonora” o con palabras en tu imaginación. A veces, para un músico, le digo que es como la diferencia entre tener una canción meramente rondando por tu imaginación o “pensar” de verdad u “oír intencionalmente” una frase musical en la que estás trabajando para interpretarla exactamente como te gustaría que sonara en su más perfecto lucimiento. (Véase el capítulo 13, *La palabra hecha realidad: desarrollar tu voz de dar órdenes.*)

Lo más importante a transmitir a los alumnos es que decir las órdenes de esta forma no ha de hacerse en una repetición apresurada o automática, como “cuello-libre-cuello-libre-cuello-libre...” Cuando enseño a los alumnos este planteamiento de dar órdenes, digo las órdenes en voz alta con voz clara y plena tan natural y agradablemente como pueda, sin forzar ni procurar dar un tono o inflexión especiales. En cuanto pienso en decir las órdenes *por* el alumno, en lugar de *al* alumno, el tono de mi voz comunica usualmente una cualidad que el alumno puede fácilmente aceptar. No es para nada una cualidad hipnótica de la voz, ni persuasiva, amortiguada o monótona. Es simplemente plena y animada. Digo las órdenes en voz alta exactamente como las he escrito antes y recuerdo especialmente tomarme tiempo para hacer pausas entre cada grupo de palabras de modo que tengan la mayor oportunidad para grabarse o “pasar” al alumno. A veces digo incluso “pausa” en voz alta donde aparecen los puntos suspensivos entre los grupos de palabras como están escritos antes.

Paso por la totalidad de la serie diciendo en voz alta cada orden cinco veces (incluida la frase “de modo que la totalidad de la estatura pueda alargarse hacia arriba fuera del contacto de los talones” tras cada repetición) antes de pasar a la siguiente. Esto da también una mayor oportunidad a cada orden de “pasar” a la musculatura del alumno que si se dice sólo una vez. Tras pasar por la serie de órdenes diciendo cada orden cinco veces, vuelvo al principio y repito la totalidad de la serie de la misma manera. Cuando he terminado, digo entonces que así es cómo me gustaría que el alumno trabajara con las órdenes en casa. Sugiero parar a descansar tras hacer dos series seguidas y luego continuar haciendo otra dos series seguidas, durando unos veinte minutos el proceso entero.

También dejo bien claro que no quiero que los alumnos intenten buscar una correlación entre cada orden y la parte (cuello, cabeza, espalda, rodillas) a la que concierne. Puede que tu cuello no empiece *de verdad* a soltarse hasta que llegues a las rodillas o hasta que hayas dado la totalidad de la serie de órdenes de esta forma durante varios días, semanas o meses. No estás *buscando* un resultado inmediato y no debes parar y decir: “Veamos si esta orden hace de verdad a mi cuello más libre”. No obstante, debes dar la bienvenida a *notar* lo que sea que pueda pasar como resultado de ordenar en cualquier momento durante el proceso. Ciertamente, si te conduce a ponerte rígido, apretar o a algún estado de tipo parecido al trance, quieres notar eso y considerar cómo podrías alterar tu tono o velocidad, para no provocar tal reacción negativa. (A veces, si los alumnos quieren extremadamente obtener el fin por temperamento o por hábito, les pido que usen sólo los sustantivos de las órdenes y excluyan los verbos para así mantenerse lo más lejos posible de “hacer” las órdenes.)

El comentario de Frank Jones sobre el uso de las palabras es significativo aquí, aun cuando no se está refiriendo a un rato especial para trabajar sobre ti mismo. Dice:

## Procedimiento I: Dar órdenes

Hay dos dificultades inherentes al uso de palabras para aprender la Técnica Alexander. Primero pueden interponerse en la observación y actuar como sustitutas del pensamiento. La realimentación es una parte esencial de la Técnica. Si no está usted permitiendo a su columna vertebral alargarse mientras está usted dando alguna respuesta, habrá una disminución de libertad en sus movimientos. En tal caso es importante ser consciente de lo que está ocurriendo para así poder restablecer el control, pero si está usted diciéndose direcciones a sí mismo, podría usted perderse lo que está ocurriendo porque las direcciones se han convertido en un fin en sí mismas. Segundo, las palabras llevan consigo connotaciones de experiencias anteriores. Palabras como “relajación”, “adelante-arriba”, “alargar y ensanchar” siempre tienen significados que pueden interponerse en el camino e impedir que usted tenga una nueva experiencia...

La Técnica Alexander podría definirse como un método para saber simultáneamente lo que no está usted haciendo lo mismo que lo que está haciendo (por ejemplo, saber que no está usted interfiriendo con el “control primario” mientras está hablando, escuchando o pensando, utilizando el término en el sentido de “resolver un problema” o “racionalizar”). (Las “órdenes verbales” obligarían a interferir con estas tres actividades.) (LPC, 14, §15 y §17.)

Como estoy de acuerdo con Frank en este último punto, pienso que es importante confinar el “dar órdenes” sólo al “trabajo sobre ti mismo” y no intentar hacerlo mientras estás involucrado en otras actividades (al menos no en actividades que requieren el pensamiento expresado en palabras o la actividad específica de la imaginación, tales como hablar, la interpretación musical u otras actividades creativas. No obstante, sí que me gusta dar órdenes a veces mientras estoy haciendo actividades que mantienen un ritmo regular, tales como correr, nadar y andar, que no requieren mucho de ningún pensamiento verbal concreto para hacerse bien. Pero si no doy orden alguna durante actividades rítmicas de ese tipo, no quiere decir que yo deje de “dirigir” de manera no verbal como una constante que impregna la actividad entera.

Para respaldar mi elección de decir las órdenes por un alumno con las pausas entre los sujetos y los verbos de las frases, hago referencia aquí a una cita del psicólogo y neurofisiólogo Dr. Mario Passaglini, quien declara en la conferencia con Kitty Wielopolska sobre las “órdenes de los ojos” a los maestros y estudiantes de ACAT que mencioné anteriormente:

Tienes dos partes en la orden. El sustantivo te dice dónde va a tener lugar la acción. Ayuda colocar esa acción donde ocurre. Piensas “los ojos”. Así piensas dónde es. Luego dejas solo el verbo [de la orden: “libres para ampliarse y ver desde el punto de visión”]. El verbo está haciendo el trabajo de verdad. El verbo está poniendo en movimiento aquellas conexiones naturales que permitirán a aquella relación entre el cerebro y el músculo fluir de vuelta adonde estaba. No interpreten el verbo. Digan el verbo y dejen al verbo trabajar. (CATHERINE WIELOPOLSKA, *The Discovery and Use of the Eye Order in Teaching the Alexander Work*, con el Dr. Mario Passaglini, inédita pero redactada por Carol Atwood, páginas 9 y 10.)

Puede que las “órdenes especiales” sean útiles para complementar las órdenes básicas. Kitty y Mario afirmaban que las “órdenes de los ojos” pueden ser útiles como preliminares a las órdenes primarias (cita previa, páginas 6 y 7) (especialmente porque los ojos no se “controlan” normalmente del mismo modo que controlamos las extremidades, cabeza y torso). Recuerdo que Kitty me dijo que ella daba las órdenes de los ojos solas a los alumnos al empezar la clase durante las primeras semanas antes de introducir ninguna de las órdenes corrientes.

Otras “órdenes especiales” con las que Kitty trabajaba eran de naturaleza más “psicológica” o “emocional”. Por ejemplo, ella podría usar:

Permite que toda mi ira corporal almacenada (o aflicción, etc.) se disipe en cantidades graduales.

o:

Permite que toda la tensión residual se disipe en cantidades graduales desde la totalidad del sacro (o las costillas inferiores, etc.)

Naturalmente que ella quería decir que estas órdenes especiales se dan sólo en el contexto de dirigir el control primario y no como fines en sí mismos y de sí

## Procedimiento I: Dar órdenes

mismas. Ella citaba a menudo a Alexander diciendo: “¡Cuidado con lo específico!” A veces recomiendo que los alumnos ideen sus propias órdenes especiales, particularmente junto con cierta dirección de la vida con la que puedan estar trabajando, o con algún avance que puedan estar intentando hacer en psicoterapia o psicoanálisis.

También sugiero añadir una palabra de “cualidad” en las frases de las órdenes, tal como:

El cuello... en paz... libre...

Para que la dirección vaya hacia adelante... en paz... a mi cara... y arriba... en paz... a la coronilla de la cabeza, etc.

Esto parece añadir una mayor profundidad al efecto de la orden. No obstante, pienso que cada persona debería elegir la palabra de cualidad que funciona mejor para ella. El cuello de algún otro podría “interpretar” paz diferente de cómo lo interpreta mi cuello. Puede que la palabra de cualidad necesite cambiarse de vez en cuando si se “desgasta” y deja de tener algún significado o efecto.

### 3.9 Relación de dar órdenes con la meditación

Vale la pena mencionar en este momento la fuerte similitud entre el proceso de dar órdenes y algunas técnicas de meditación. A menudo no me creo que alumnos (e incluso algunos maestros de Alexander) insistan en ver el trabajo Alexander como algo para el “sí mismo físico” principalmente, mientras hacen meditación para tranquilizar la “mente” y enriquecer o elevar el “sí mismo espiritual”. Si se entiende dar órdenes del modo que he descrito aquí, debería haber poca diferencia entre el efecto psicofísico de ambos procesos (es decir, naturalmente si la meditación se hace dentro del contexto de dirigir el control primario). No obstante, debo admitir que nunca me he dedicado a ninguna forma particular de meditación que use un mantra o un enfoque específico de la atención aparte del de “observar” que J. Krishnamurti incentiva en sus conferencias y que es sorprendente como la conciencia invocada por “inhibir” en la Técnica Alexander. (Véase el capítulo 8, *Inhibir: “mi momento de libertad completa”*.) Aun así, pienso que estos comentarios de Claudio Naranjo y Robert Ornstein (*POM*, páginas 5, 7, 8, 150 y 151) aclaran la similitud muy bien:

La palabra “meditación” se ha usado para designar varias prácticas que difieren lo suficiente entre sí como para que tengamos problemas para definir lo que es la *meditación*.

Un rasgo que tienen en común todos los tipos de meditación, incluso a nivel de procedimiento, nos da una pista sobre la actitud que estamos intentando describir: toda meditación es una *obsesión en algo*.

Mientras que en la mayoría de la vida cotidiana, tu mente [*sic*]\* revolotea de un asunto a otro, y el cuerpo [*sic*] cambia de una postura a otra, las prácticas de meditación generalmente implican un esfuerzo para parar este tiovivo de actividad mental o de otro tipo, y prestar atención a un solo objeto, sensación, expresión, asunto, estado mental o actividad.

... mientras ciertas técnicas hacen hincapié en las imágenes mentales, otras desalientan el prestar atención a ninguna imagen; algunas implican a los órganos sensoriales y usan formas visuales (mandalas) o música, y otras recalcan una privación completa de los sentidos; algunas exigen la inacción completa y otras involucran a la acción (mantra), los gestos (mudra), andar u otras actividades. De nuevo, algunas formas de meditación requieren evocar estado sensibles específicos, mientras otras animan la indiferencia más allá de la identificación con cualquier ilusión particular.

La misma diversidad de las prácticas a las que los seguidores de este o aquel planteamiento particular dan el nombre de “meditación”, es una invitación a la búsqueda de respuesta de lo que es la meditación *más allá de sus formas*. Y si no nos contentamos sólo con trazar los límites de un grupo particular de técnicas relacionadas, sino buscar una unidad dentro de la diversidad, puede que reconozcamos ciertamente tal unidad en una actitud. Puede que encontremos que, *independientemente del medio* en que se lleva a cabo la meditación (ya sean imágenes, experiencias físicas, expresiones verbales, etc.) la tarea del meditador es esencialmente la misma, como si las muchas formas de la práctica no fueran más que ocasiones diferentes para el mismo ejercicio básico.

## Relación de dar órdenes con la meditación

Si damos este paso más allá de la definición conductual de meditación desde el punto de vista de un *procedimiento*, externo o interno, puede que seamos capaces de ver que la meditación no puede ser equiparada al pensamiento o no-pensamiento, a estar sentado quieto o bailar, a retirar los sentidos o despertar los sentidos: la meditación está relacionada con el desarrollo de una *presencia*, un modo de ser, que podría expresarse o desarrollarse en cualquier situación en que el individuo pueda estar involucrado.

Esta presencia o modo de ser transforma todo lo que toca. Si su medio es el movimiento, se convertirá en danza; si es la quietud, en escultura viviente; si pensamiento, en los más altos alcances de la intuición; si sensación, en una fusión con el milagro del estallido; si sentimiento, en amor; si canto, en expresión sagrada; si habla, en oración o poema; si es hacer cosas de la vida cotidiana, en un ritual en nombre de dios o una celebración de su existencia. Igual que la naturaleza de nuestro tiempo está orientada hacia la técnica en su trato con el mundo exterior, está orientada hacia la técnica en su planteamiento de la realidad psicológica [sic] o espiritual [sic]. Pero mientras numerosas escuelas proponen este o aquel método como solución a los problemas humanos, sabemos que no es meramente el método sino la *forma en que se emplea* lo que determina su eficacia, ya sea en psicoterapia, arte o educación. (*POM*, páginas 5, 7, 8, 150, 151.)

\* Si se comprende y experimenta plenamente lo suficiente, creo que la unidad psicofísica que la Técnica Alexander genera finalmente nos lleva al punto en que no podemos ya considerar que “nosotros” tenemos una “mente, cuerpo y espíritu”, sino que somos esencialmente una totalidad de *seres* que están metidos en varios *procesos*: pensar, imaginar, moverse, estar quieto, sentir, etc. El propio Alexander dice, en el primer párrafo de *El uso de sí mismo*:

... en mi búsqueda de un medio por el cual se pudieran mejorar las condiciones erróneas del uso del organismo humano, debo admitir que al iniciar mi investigación, yo, en común con la mayoría de gente, concebía el “cuerpo” y la “mente” como partes separadas de un mismo organismo y, en consecuencia, creía que los males, dificultades y deficiencias humanas se podían catalogar como “físicos” o “mentales” y que se podían tratar de una forma específicamente “física” o específicamente “mental”. Sin embargo, mi experiencia práctica me llevó a abandonar este punto de vista y los lectores de mis libros se habrán dado cuenta de que la técnica que en ellos describo se basa en la concepción opuesta, es decir, que es *imposible* separar los procesos “mentales” y “físicos” en ninguna forma de actividad humana. (*USM*, 1, §1.)

En *More Talk of Alexander*, el Dr. Barlow compara dar órdenes con meditación:

En primer lugar, es útil decirles a los alumnos que durante un ratito al iniciar la clase deberían “dar sus órdenes y no hacer nada para implementarlas”. Yo llamaría a esto “primera etapa de dar órdenes”. Este rato dirigiendo empieza enseguida a calmar la mente [sic] y tal calma inicial no es muy diferente del efecto calmante que podría conseguirse mediante la meditación, la oración u otras disciplinas mentales repetitivas. Este efecto es pronto visible para el alumno y en muchas disciplinas, se ha descubierto que el efecto es tan beneficioso que perseverando en tal forma (y sin elaboración) parece que puede alcanzarse un “estado de gracia” suficiente. (WILFRED BARLOW, “Ordering”, *More Talk of Alexander*, Londres, Gollancz, 1978, páginas 164 y 165.)

### 3.10 Procedimiento II: Dirigir

Trabajar sobre sí mismo en solitario mediante la dirección es más difícil de describir que trabajar sobre sí mismo dando órdenes. Y de muchas formas, dirigir es más difícil de hacer sin el ego intentando producir un resultado o cambios inmediatos. Por esto, a menudo dar órdenes puede ser útil en las primeras etapas de estudio de la Técnica, si las órdenes se “dicen” con la calidad y velocidad apropiadas. (Véase el capítulo 13, *La palabra hecha realidad: desarrollar tu voz de dar órdenes*.) Es más fácil lograr librarse del acto de intentar conseguir un resultado si estás diciendo las palabras y permitiéndoles trabajar. Naturalmente, si estás diciendo las órdenes de manera frenética, obviamente irán estrechamente ligadas a una actitud de obtención del fin. Esto contribuye simplemente a más confusión y frustración, como Peggy Williams describe [antes](#).

Dirigir, si no se hace con un planteamiento amable, a menudo puede dar como resultado un “apretar” o “ponerse rígido”. Así que es útil considerar de qué fuente puede surgir el dirigir más de obtención del fin. Pienso que la “conciencia” o la “atención” pueden ser el mejor punto de partida. Si simplemente prestas atención o conciencia al cuello, cabeza, espalda y rodillas, eso puede ser el principio. Si puedes sostener esa conciencia, incluso sólo en la zona del cuello, a lo largo de una

## Procedimiento II: Dirigir

actividad, es un gran paso hacia la adquisición de destreza en inhibir y dirigir. (Véase el capítulo 8, *Inhibir: “mi momento de libertad completa”*.) Aunque no consigas de verdad alterar algún patrón de tensión al mantener esa conciencia, *has* alterado de verdad la parte del “pensamiento” del modelo psicofísico sólo por mantener la conciencia. La tendencia más habitual en el uso pobre, cuando se reacciona y responde, es desviar la conciencia apartándola de tu control primario a algún otro terreno de enfoque y desconectar enteramente de la propiocepción y de la percepción cinestésica. Esta es la “dicotomía mente-cuerpo” operando realmente. Nos “dividimos” en ese momento y lugar al desviar la atención.

La “intención” o más claridad de dirección, puede entonces basarse en esta “conciencia” o “atención”. La claridad de la intención viene principalmente de saber cada vez más sobre qué tensión excesiva, interferencia y echarse abajo *no* quieres. Luego, identificar o conocer dónde está ARRIBA con respecto al centro de la tierra (o el tirón de la gravedad) es un buen punto de partida desde el que establecer una “intención” de liberarse y dirigir o “ir arriba” para mejorar la integración de los mecanismos de tu control primario, *sea cual sea la posición* en la que estás. (Véase el capítulo 7, *Sólo de pie, mirar y ver.*) El debate sobre el trabajo de silla y el trabajo de mesa versus el trabajo de aplicación evita la cuestión de que incluso los inválidos, es decir, la gente que queda paralizada por un ataque de apoplejía, debería ser capaz de dirigir y trabajar sobre sí misma según el principio del control primario incluso en caso de no ser capaz de lograr una manifestación completa de lo que Alexander llamaba el “funcionamiento normal de los mecanismos posturales” (CUV, 6.4.3) que un maestro puede provocar en la dimensión sentado-de pie-cuclillas del trabajo de silla. Precisamente porque no estás en posesión de ese funcionamiento normal de los mecanismos posturales, el proceso, el proceso de dirigir *hacia una mejoría* no se anula. Siempre y cuando una persona esté como mínimo en posesión de la conciencia, la dirección hacia la integración y completitud debería ser posible. De hecho, yo pensaría que puede que lo más crucial para los inválidos o la gente con lesiones sea dirigir y trabajar sobre sí mismos para complementar tratamientos o restricciones cualesquiera a los que estén sujetos.

El “propósito” de que el cuello se libere, la cabeza vaya adelante-arriba, la espalda se alargue-ensanche, y las rodillas vayan adelante-separándose (todo junto y secuencialmente) puede ocurrir en una fracción de segundo. La proyección continuada de estos propósitos puede conducir fácilmente a la categoría de “trabajar sobre sí mismo” que estamos abordando aquí. A diferencia de dar órdenes, este procedimiento puede pasar mientras te dedicas a otras actividades, aunque a menudo es difícil hacerlo entonces. A menudo trabajo sobre mí mismo dirigiendo cuando estoy leyendo el periódico, mirando el escaparate de una tienda o haciendo cola en la caja. Aunque hay un límite al éxito que esta dirección puede tener, dependiendo de lo exigente que sea la actividad concreta o dependiendo de la fuerza del estímulo a mi alrededor. Si la exigencia o tensión de la situación es demasiado grande, entonces dirigir meramente en aras de preservar un nivel básico de integración y “arriba” es a veces más o menos todo lo que puedo conseguir. Al menos es mejor que no dirigir para nada y es *constante y constructivo*. No obstante, cuando finalmente de aparto un poco de la exigencia o tensión de la situación, esta dirección mínima que ya he estado haciendo fomenta una vuelta mucho más inmediata a mejorar la integración de mi uso.

El trabajo prolongado y exclusivo sobre ti mismo ocurre mejor cuando estás relativamente tranquilo y en una ventaja mecánica razonablemente buena para mejorar tus condiciones de uso en ese momento concreto. Hay veces en que estar acostado sobre el suelo en la posición tradicional Alexander de “reposo” puede que no sea tan útil como podría ser hasta que has trabajado la dirección durante un rato sentado o de pie, por ejemplo, en una de las posiciones involucradas en los procedimientos ideados por RAYMOND DART (*Destreza y equilibrio: Artículos sobre destreza, equilibrio y la técnica de F. M. Alexander*, capítulos 2 y 5). Sea cual sea tu posición, necesitas estar manifestando los “propósitos” de las direcciones del control primario con una actitud hacia el cambio dejando la totalidad de ti mismo lista para ellos.

### 3.11 Conclusión

En el análisis final, trabajar sobre ti mismo implica aún distinguir claramente entre hacer una mejoría en el uso de ti mismo sólo dirigiendo o bien dando órdenes,

## Conclusión

en lugar de recurrir a hacer movimientos para conseguir el cambio o mejoría. Incluso las destrezas conseguidas con las disciplinas del movimiento, tales como la fisiosíntesis o el yoga podrían transformarse en dirección si se mantiene una diferenciación clara entre dirigir (o dar órdenes) y hacer.

Sospecho que deberemos encontrar que aquella “imagen” e “imaginación” también tendrán que ser tenidas más en cuenta en la comprensión de esta función del trabajo sobre ti mismo de la Técnica, aun cuando Alexander y la mayoría de maestros que él formó estaban muy en contra de “visualizar”. Si dar órdenes es eficaz de algún modo, seguramente las palabras de las órdenes (como hacen la mayoría de palabras) producen también imágenes en nuestra imaginación que puede que sean indirectamente una parte significativa del proceso de mejorar nuestras condiciones y forma de uso. La dirección no-verbal también puede que no esté tan alejada del uso de algún tipo de imaginación activa y deliberada, aun cuando aún podemos cuestionar seriamente el valor de describir nuestra cabeza como un globo lleno de helio o una calabaza sobre el extremo de un poste (como he oído a algunos maestros describir la dirección). Pero “imaginar” nuestra cabeza como un gong avisando adelante-arriba, seguro que no está muy alejado de “pensar” o “desear” nuestra cabeza “adelante-arriba”. Sería muy sorprendente que “pensar” y “desear” no implicaran *alguna* función de la imaginación.

Algunos escritos e investigación recientes sobre la función de las imágenes sí sugieren que las palabras que nos decimos a nosotros mismos puede que sólo se transformen en actividades fisiológicas mediante la operación de las imágenes que las palabras producen en nuestra imaginación. Obviamente, este proceso de transformación necesitaría durar cierta cantidad de tiempo (de segundos o minutos) en la cual ocurriría efectivamente y la cantidad de tiempo puede que varíe incluso según el carácter psicofísico y la condición general de cada persona en el momento concreto en que se intenta este procedimiento. Por lo tanto, la cualidad prolongada y pausada del tiempo que he sugerido antes para dar las órdenes es más probable que asegurara este cambio de palabras en imágenes que podían entonces dar paso a la dirección de verdad. (Los requisitos de este proceso de transformación podrían explicar también por qué alguna gente no ha encontrado que sus intentos de dar órdenes sean particularmente eficaces como medio de trabajar sobre sí misma.)

En algún momento, espero que habrá un examen extenso del asunto de trabajar sobre ti mismo mediante las imágenes y la imaginación en lo relativo a las reflexiones de LUIGI BONPENSIERE (*New Pathways to Piano Technique: A Study of the Relations Between Mind and Body with Special Reference to Piano Playing*, Nueva York: Philosophical Library, 1953) sobre lo que él llama “asesoramiento ideocinético” del movimiento (para distinguirlo de su “asesoramiento fisiocinético”). Su trabajo fue considerado muy elevado por Aldous Huxley quien escribió un prefacio para el libro de Bonpensiere sobre el tema. Huxley indicaba allí la dificultad para recibir plenos beneficios de cualquier método especial sin haber asegurado primero el conocimiento de un buen uso de sí mismo como una totalidad (“No obstante, cuando la educación física especializada se basa en principios erróneos y se da a personas desconocedoras del apropiado uso de sí mismo, los costes somato-psíquicos son excesivamente altos y el resultado neto tiende, a largo plazo, a ser más dañino que beneficioso”, *New Pathways to Piano Technique*, página xii). Desde la obra de Bonpensiere (1953), la literatura e investigación sobre la función de las imágenes y la imaginación obviamente se han desarrollado enormemente y no creo que podamos permitirnos mucho más tiempo ignorar su potencial relevancia para la enseñanza y aprendizaje de la Técnica Alexander (particularmente al estar la medicina y psicoterapia utilizando las técnicas de imágenes cada vez más en los procesos curativos). Como mínimo, nos obliga a intentar ver cómo el conocimiento y la experiencia en la Técnica Alexander pueden encajar en ello o mejorar estos otros planteamientos.

Espero que estas ideas y descripciones podrían tener algún uso para alguien interesado en explorar los funcionamientos de la Técnica Alexander. Creo que muchos de los asuntos que he expuesto merecen una consideración seria teniendo en cuenta los exámenes actuales de los planteamientos de la enseñanza (especialmente los que parecen considerar la Técnica Alexander sólo como un movimiento técnico). En años recientes, mucha gente involucrada en la Técnica han aprovechado una de las primerísimas frases de Alexander, “movimiento verdadero y primario” para respaldar su visión de la Técnica como teniendo que ver sólo con el movimiento. Parecen haber pasado por alto el hecho de que Alexander sustituyó más tarde “movimiento verdadero y primario en todos y cada uno de los actos cotidianos” por el término “control primario”. Al ver él más claramente que una mejoría en el uso de sí mismo se produce mejor dirigiendo en lugar de haciendo,

## **Conclusión**

su trabajo evolucionó siguiendo líneas de mayor sofisticación en el terreno del no-hacer en lugar de en el terreno del hacer. (Véase el capítulo 9, *Desarrollo del lenguaje en las obras de Alexander y su relevancia para la teoría, investigación y práctica de la Técnica.*) Avanzar en esta sofisticación nos obliga a explorar y comprender plenamente las propiedades básicas de dar órdenes y de dirigir.

## 4. Trabajar en la respiración

### Exploración de su relación con la producción vocal y con tocar instrumentos de viento

Publicado originalmente en abril de 1994 por STAT Books. Revisado en abril de 2015.

#### 4.1 La respiración

Puede considerarse que respirar tiene dos funciones principales: una con el propósito de aportar oxígeno a nuestro sistema para el proceso básico del mantenimiento vital y la otra para impulsar hacia afuera una larga columna de aire para hablar, cantar, silbar, tocar un instrumento de viento, etc.

Para aplicar los principios de la Técnica Alexander a sostener una columna de aire para el habla, canto, tocar un instrumento de viento, lo importante primero es establecer una sensibilidad para la operación libre del flujo de aire del mantenimiento vital como una corriente, a lo que me gustaría llamar nuestro ritmo de reposo natural respiratorio (RRNR). Esta sensibilidad debería ser la base sobre la que se fundamente cualquier planteamiento de la producción vocal o de tocar un instrumento de viento.

Alexander se dio cuenta de que en la mayoría de la gente su RRNR está funcionando muy por debajo del nivel mínimo esencial para sostener un metabolismo saludable y la vitalidad general. También indicó que mucha gente del mundo industrializado nace de verdad con lo que se llama una “baja necesidad respiratoria” que él afirmaba era realmente una consecuencia de su pobre coordinación en general (CCCI, 2.5 Mecanismos respiratorios, primer párrafo). No obstante, se dio cuenta de que también somos capaces usualmente de mejorar nuestro RRNR en cualquier momento dado dirigiendo positivamente nuestra relación cuello-cabeza-torso-extremidades para permitir al RRNR fluir más libre y plenamente que cuando estamos principalmente absortos en nuestro pensamiento, involucrados en reacciones emocionales, esforzarse mucho para alcanzar una meta, etc. Una función de las clases de Alexander es liberar y profundizar progresivamente esta corriente de aire al entrar y salir de los pulmones. No obstante, esto pasa *indirectamente* como una mejoría en las condiciones generales de nuestra relación cuello-cabeza-torso-extremidades producida por las manos de maestros hábiles junto con nuestro propio abstenerse de hábitos que interfieren con esta relación y junto con nuestra proyección de las direcciones para el mantenimiento de un “empleo normal del control primario” como opuesto a su “empleo anormal”. (Véase la descripción extensa de estos términos en CUV, capítulo 6, “Fisiología y fisiólogos”.)

Cuando estamos tranquilos y sin hablar, tenemos la mayor oportunidad para experimentar y observar la corriente dejada en paz de nuestro RRNR al operar con el único propósito de permanecer vivos. Para empezar a explorar esta corriente, acuéstate sobre el suelo en la posición de reposo acostumbrada de Alexander (sobre la espalda, sobre una alfombra con la cabeza apoyada sobre unos libros a una altura razonable, las rodillas dobladas, los codos apoyados en el suelo y las manos apoyadas a los costados de las costillas inferiores y el abdomen); debería resultarte bien fácil ser consciente del fluir rítmico del aire al entrar y salir de los pulmones como ocurre en el RRNR (preferiblemente por la nariz).

En una de mis primeras clases con Walter Carrington cuando vino a enseñar a los EE.UU. varios años antes de matricularme en su curso de formación de maestros, hablé con entusiasmo de que había leído que los nativos americanos creían que la respiración por la nariz era muy importante para la buena salud: especialmente porque calienta y humedece el aire que inhalamos, además de ayudar a filtrar el polvo y otras materias.

No obstante, puede que observes primero que tratar de ser más consciente de la respiración puede que parezca causar un poco de restricción en ella; pero con el tiempo es posible “permitir” la libertad completa de tus mecanismos respiratorios sin ninguna intervención, manipulación o interferencia por tu parte. Atendiendo a tus direcciones primarias y permitiendo a tu respiración ocurrir *por sí sola* como está diseñada para funcionar, estás meramente “quitándote de en medio”. (Walter

## La respiración

Carrington se refería a esta disposición psicofísica como “dejarte solo” durante mi formación con él.)

El sitio más obvio para ser consciente de la corriente de tu RRNR es en el arco costal, la zona en que la pared abdominal se encuentra con el borde delantero de las costillas inferiores (detrás de donde se sujeta también el borde delantero del diafragma). Estando acostado sobre el suelo, las manos o las yemas de los dedos deberían apoyarse justo donde se juntan las costillas inferiores y el abdomen para así poder ayudarte a evaluar la calidad del movimiento de las costillas y el abdomen que acompaña al flujo de aire que entra y sale de los pulmones.

Cualquier cosa que interrumpa o restrinja la libertad del flujo de tu RRNR puede considerarse una interferencia. A veces, si estás demasiado preocupado por una serie de pensamientos o envuelto en una reacción emocional intensa, esto puede obstaculizar grandemente el funcionamiento de tu RRNR que puede volverse superficial y forzado como resultado (aunque a menudo puede liberarse considerablemente una vez que el pensamiento o la cuestión emocional se resuelve). Naturalmente que incluso proferir un único sonido vocal tranquilo interrumpe este flujo respiratorio de reposo y a menudo ello exige a los mecanismos musculares de la totalidad del torso movilizarse de tal modo que mucha gente hace un gran esfuerzo con los músculos abdominales, el diafragma, las costillas (los músculos intercostales) y a menudo con los músculos de espalda y cuello también.

A los pocos minutos de mantener un flujo respiratorio sin trabas e ininterrumpido por la nariz, puede que seas capaz de volverte más consciente de la diferencia entre la corriente uniforme y una interrupción de ella. Intenta producir un único sonido vocal como decir “sí” o “no”, y observa lo que pasa bajo las yemas de los dedos en esta juntura de las costillas frontales y el abdomen (así como en cualquier otro sitio de la pared abdominal inferior, espalda y cuello). Observa especialmente cuánto tardan estas zonas musculares en volver otra vez a su operación regular, uniforme tras dejar de producir el sonido. A veces el RRNR no vuelve a su plenitud máxima y fácil hasta haber pasado varias respiraciones mientras te has centrado principalmente en proyectar más o menos continuamente las direcciones para el empleo normal del control primario (“cuello libre, cabeza adelante-arriba, espalda alargándose-ensanchándose, rodillas hacia adelante-separándose”).

La capacidad de saber cuando has recuperado plenamente el RRNR tras cubrir la demanda hecha sobre tus mecanismos respiratorios inducida por *cualquier* producción vocal o hacer sonar una nota en un instrumento de viento (no importa lo bien que los ejecutes) es extremadamente importante. Finalmente, esta conciencia se convierte en la norma o la base para cualquier futura producción vocal o tocar un instrumento de viento al trabajar gradualmente en producir sonidos más largos y frases. Con la práctica y una forma y condiciones de uso mejoradas (véase el capítulo 12, *Una distinción crucial: forma y condiciones de uso*), es posible que cada inspiración durante la vocalización o al tocar un instrumento de viento, quede impregnada del carácter del RRNR (en lugar del sorber aire audible que tan a menudo se produce al “tomar aire” que tantos maestros de voz y de instrumentos de viento creen que es necesario).

Este es un buen sitio para citar la descripción del propio Alexander de lo que pasa en el asunto de permitir a nuestra inspiración volver por sí sola:

Desde la primera inspiración hay en los pulmones una presión del aire más o menos constante (presión atmosférica), pero no hay ninguna presión del aire fuera de los pulmones. La presión del aire es suficiente para vencer la elasticidad del tejido de las celdas de aire y aumentar su tamaño cuando no sufren la presión de las paredes del tórax directamente sobre el saco pulmonar. No obstante, los pulmones están sujetos a esta presión ejercida por las paredes del tórax durante la contracción [la propulsión de la espiración: JA] y a la disminución de esta presión durante la expansión de la cavidad torácica [al volver la inspiración: JA]. La presión que puede ser ejercida por las paredes del tórax en el exterior del saco pulmonar es mucho mayor que la que resulta de la presión atmosférica (presión del aire) dentro de los pulmones. Así cuando deseamos lo que se llama “tomar aire” (inspirar) todo lo que tenemos que hacer es reducir la presión ejercida sobre los pulmones por las paredes del pecho y emplear aquellas coordinaciones musculares [alargamiento y ensanchamiento: JA] que aumentan la capacidad de los pulmones (capacidad del pecho incrementada), con lo cual se provoca un vacío parcial en las celdas pulmonares del que se aprovecha la presión atmosférica aumentando el tamaño de las celdas y con él, la cantidad de aire en los pulmones. (CCCI, 2.5, §10.)

## La respiración

A menudo en las clases de Alexander, pasa que los alumnos experimentan un cambio bien repentino en la libertad de sus inspiraciones como una mejoría en sus condiciones generales de alargamiento y ensanchamiento que es facilitada por las manos de un maestro hábil (particularmente mientras el alumno está recibiendo trabajo de manos mientras está acostado sobre la mesa). Esta diferencia en el flujo respiratorio se ve frecuentemente cuando los alumnos han estado muy ocupados o bajo mucha tensión en sus vidas. Ellos usualmente no se han dado cuenta de cuán “comprimidos” (acortados y estrechados en la estatura) se han vuelto como resultado de sus reacciones a estas influencias: “su reacción al estímulo de la vida” como lo llamó Alexander (*CUV*, Prefacio a la edición de 1946, §2).

A menudo, el trabajo de poner-manos del maestro en una clase de Alexander puede permitir liberaciones en los mecanismos respiratorios de un alumno incluso sin abordar específicamente la respiración. Y esta mayor libertad en la respiración puede también traer con ella una liberación de cualquier pensamiento o reacción emocional en que un alumno pueda estar bloqueado en ese momento. Recuerdo un ejemplo muy temprano en mi enseñanza que ilustra bien esto. Fue durante una clase con una alumna que era una actriz muy experimentada que estaba haciendo los ensayos finales antes del estreno de una obra. Ella usualmente no discutía de nada de lo que estaba pasando en su trabajo, pero cuando entró en mi estudio ese día, noté que parecía algo distraída y quizá incluso un poco triste o frustrada. Pero seguimos con la clase como era habitual y hablamos de varios temas sin “carga” particular en ellos. Naturalmente, durante el curso de la clase (particularmente con la parte del trabajo de mesa) sus condiciones de uso cambiaron notablemente, lo cual produjo también una liberación concomitante en su respiración. Cuando ella estaba preparándose para marcharse, me dijo repentinamente: “¿Sabe?, es tan interesante el que puedo venir a una clase toda bloqueada pensando en un problema, pero sentirme tan *razonable* cuando me marché de aquí ¡y ni siquiera hemos discutido el asunto que me estaba preocupando!”

El potencial más pleno de esta acción respiratoria del RRNR durante la vocalización se me reveló dramáticamente en una clase particular que tuve con Walter Carrington mientras estuve en su curso de formación de maestros y él me estaba contando una historia divertida sobre cuando Alexander insistió en acompañarle al centro de reclutamiento antes del estallido de la segunda guerra mundial.

La historia tuvo lugar al principio de la segunda guerra mundial, cuando Walter estaba trabajando como ayudante de Alexander en Ashley Place, el estudio de enseñanza de Alexander cerca de la estación Victoria. Un día, FM vio a Walter ponerse el abrigo y prepararse para marcharse y FM le preguntó adónde iba. Walter le respondió: “A presentarme en el centro de reclutamiento.” FM le dijo: “Espere un minuto. Permítame coger el abrigo. Le acompaño.” Así que tomaron juntos el metro hasta las afueras de Londres donde tres ancianos caballeros servían en el centro de reclutamiento en una especie de cobertizo prefabricado al borde de un campo de fútbol. Walter me dijo que en cuanto se presentó a sí mismo en el centro, FM tomó el mando inmediatamente y empezó a explicar por qué pensaba que debería permitirse a Walter recibir una prórroga para continuar enseñando la Técnica como su ayudante. Y en cuestión de minutos, ¡FM empezó de verdad a proporcionar a cada uno de los caballeros una experiencia de poner-manos de cómo se enseñaba la Técnica! Como era de esperar, ellos muy de buena gana le garantizaron a Walter la prórroga. Luego, cuando se presentó en el centro de reclutamiento de nuevo tras haber expirado su prórroga, fue allí solo y los caballeros, que parecían muy disgustados de no ver a Alexander de nuevo, le dijeron: “¿Dónde está aquel hombre encantador que vino con usted anteriormente?”

Walter había estado trabajando sobre mí a la manera tradicional durante un rato, sentándome y levantándome de una silla mientras constantemente me daba direcciones con las manos. No obstante, al escuchar y permitirme empezar a responder al relato, él siguió curvando suavemente las yemas de los dedos de su mano izquierda bajo mis costillas por delante para recordarme no seguir apretando los músculos abdominales y el diafragma, lo que yo tendía a hacer al escuchar en suspense la narración. Él también siguió usando la mano derecha ya fuera detrás de mi cuello y cabeza o bien en algún sitio de mi espalda y hombros para reforzar mis direcciones primarias. No obstante, la historia era tan divertida que tuve una arrolladora necesidad de reír alto y fuerte todo el rato mientras lo contaba como yo haría usualmente al reírme de algo graciosísimo. Pero de algún modo, con las yemas de sus dedos enganchadas justo bajo mis costillas y pulsando ligeramente esa juntura de las costillas y el abdomen, fue capaz de interrumpir mi constante risotada lo suficiente para que mi inspiración volviera de una manera normal y libre (el RRNR), creando una pausa que yo ordinariamente no hubiera creído posible.

Luego otra risotada saldría de mí en mi siguiente espiración al continuar la historia. Todo el rato, la totalidad de mi caja torácica y pared abdominal siguieron

## La respiración

mucho más cerca de su expansividad más plena que la que habrían tenido si no. Fue una experiencia muy inusual comparada con lo que yo siempre había considerado que era mi forma “natural” y “espontánea” de reírme (y probablemente la de la mayoría de la gente también), pero el aspecto más increíble de ello fue que no había cambiado el sonido verdadero o el carácter de mi risa vocal para nada cuando de verdad soltaba la carcajada. En todo caso, mi risa era sólo más plena, rica y del todo divertida. No obstante, en retrospectiva, no estoy seguro de si yo hubiera sido capaz de experimentar esta comprensión en aquella clase si no hubiera dedicado una buena cantidad de tiempo (varios años) a trabajar aplicando los principios de Alexander de la reeducación respiratoria a su procedimiento de la “a susurrada” y a mi práctica diaria de la flauta. En cambio, pienso que es muy probable que yo hubiera permanecido con las zonas de las costillas y el diafragma congeladas en un paroxismo de risa durante la totalidad de la historia y, sin importar lo que Walter hubiera hecho con las manos, me hubieran hecho recordar seguir liberando los mecanismos respiratorios plenamente en las inspiraciones hasta haber terminado la historia del todo.

## 4.2 Un procedimiento

Pasar de un solo sonido a múltiples sonidos, luego a expresiones, frases, etc. hasta párrafos enteros (como al leer o recitar un texto compuesto) es una buena forma progresiva de plantearse trabajar en incorporar la cualidad más libre de nuestro RRNR al habla cotidiana, al canto y a tocar un instrumento de viento. Sugiero marcar en un texto las separaciones entre frases tan frecuentemente como sea posible sin alterar demasiado el significado. Una vez que puedas leer las frases con facilidad al regresar a una respiración descansada, plena en cada inspiración, intenta aumentar la exigencia leyendo porciones el doble de largas. Con el tiempo puede que seas capaz de incrementar hasta un ritmo natural de frases como si estuvieras leyendo el pasaje o recitándolo, a los oyentes. Probablemente encontrarás que tienes mucho más tiempo para respirar cómoda y plenamente de lo que nunca te has permitido aprovecharte, lo cual puede también a menudo permitir una mayor profundidad de expresión del significado de la frase y proporcionar a tus oyentes una ejecución que es mucho más fácil de escuchar y comprender.

Cuando muestro este procedimiento a mis alumnos, uso el primer párrafo del *Uso de sí mismo* de Alexander, ya que tiene tres oraciones muy largas, cada una compuesta por varias frases. Tras trabajar con los alumnos un rato mientras están sentados y de pie y su dirección está funcionando bastante bien, les paso el libro y les pido que lean el párrafo sin parar, exactamente como lo harían de su manera normal de leer en voz alta a varios oyentes. Mientras están leyendo, continúo controlando con las manos lo que está pasando en su uso general de sí mismos al continuar yo también dándoles direcciones positivas para mejorar y mantener su uso normal del control primario. Aunque casi invariablemente (incluso con usuarios profesionales de la voz y instrumentistas de viento), leen el párrafo sin interrupción y sólo inspiran al final de cada oración larga. Naturalmente, cuando han terminado la totalidad del párrafo, usualmente se han dado cuenta totalmente del hecho de que sus mecanismos respiratorios se han tensado mucho porque mis manos han estado continuamente suministrándoles puntos de referencia para comparar todo el tiempo. A menudo protestan diciendo que las oraciones de Alexander son tan largas y enrevesadas que sería imposible leer el pasaje en voz alta sin tensarse tanto. Después que han terminado de leer, usualmente les cuesta algunos minutos que su RRNR vuelva a su flujo libre entrando y saliendo, y yo me aseguro de que sean conscientes de que ha vuelto al estado de reposo más libre antes de seguir adelante trabajando con el texto. Usualmente les resulta muy llamativo darse cuenta de lo gravemente que han interferido en el uso de sí mismos y sus mecanismos respiratorios en el simple acto de leer en voz alta un sólo párrafo del texto.

A continuación, pido a los alumnos que me permitan responsabilizarme de decidir dónde deberían hacer una pausa para permitirles recuperar el aliento mientras están leyendo el mismo pasaje. Les hago hacer las interrupciones muy frecuentemente (asegurándome de decirles “espera” justo antes de cada pausa, de modo que no sigan adelante) y todo el rato continúo dándoles las direcciones con las manos para mantener y mejorar su control primario de modo que puedan notar si empiezan a entrar en aquella condición estrujada que su primera lectura produjo y así que puedan notar cuándo están realmente listos para imitarme con su inspiración más plena y más libre posible como su fuente de “verdadero poder motor” (como Alexander se refería a la fuente de sostén de la respiración plena en sus primeros artículos sobre la respiración y la producción vocal: *AYC*, 1.4, 1.5, 1.6 y 1.8). He aquí el párrafo marcado con interrupciones donde yo usualmente pido

## Un procedimiento

a los alumnos que esperen hasta que su RRNR está plenamente recuperado (usualmente he de decir “espere” varias veces, solo para que puedan renunciar a su impulso de avanzar directamente y pronunciar la siguiente frase):

Mis dos libros anteriores, // *La herencia suprema del hombre* // y *El control consciente y constructivo del individuo*, // contienen un planeamiento de la técnica // que he elaborado gradualmente // a lo largo de varios años, // en mi búsqueda de un medio por el cual // se pudieran mejorar // las condiciones erróneas del uso // del organismo humano. // Debo admitir // que al iniciar mi investigación, // yo, // en común con la mayoría de gente, // concebía el “cuerpo” // y la “mente” // como partes separadas de un mismo organismo // y, en consecuencia, creía // que los males, dificultades y deficiencias humanas // se podían catalogar // como “mentales” o “físicos” // y que se podían tratar // de una forma específicamente “mental” //o específicamente “física”. // Sin embargo, mi experiencia práctica // me llevó a abandonar este punto de vista // y los lectores de mis libros // se habrán dado cuenta // de que la técnica descrita en ellos // se basa en la concepción opuesta, // es decir, // que es *imposible* // separar los procesos “mentales” // y “físicos” // en ninguna forma de actividad humana. (USM, 1, §1.)

Si hay tiempo suficiente, podría continuar pidiéndoles a los alumnos que lean el párrafo de nuevo haciendo interrupciones menos frecuentes (quizá tras cada dos grupos de palabras) de modo que puedan empezar a tener la sensación de cómo podían practicar el incrementar el sostén respiratorio más constructivo ellos solos y acercarse a reproducir el pasaje de una manera incluso más natural y con significado.

Más tarde, a menudo uso poemas de forma similar con los alumnos (como Frank Pierce Jones hacía a veces conmigo cuando yo trabajaba con él a principios de los años 1970). (Recuerdo particularmente a Frank recitando un pasaje de *A través del espejo* para mí, frase a frase, y a mí repitiendo cada una después de él mientras él me estaba dirigiendo con las manos para mejorarme y ayudarme a mantener mis direcciones primarias.) Yo digo la frase primero para los estudiantes y luego les hago repetírmela (de nuevo, asegurándome de que han esperado hasta haber tenido el tiempo necesario para entrar en contacto con su RRNR y sus direcciones primarias generales antes de responderme. Encuentro que esta conciencia puede desarrollarse de forma especialmente eficaz mientras trabajo con los alumnos acostados en la posición de reposo Alexander sobre la mesa de enseñanza. Allí tienen una oportunidad incluso mayor que estando de pie y sentados para percibir lo que está pasando en su relación cuello-cabeza-torso al continuar yo trabajando sobre ellos de la manera tradicional, a menudo poniendo una mano por encima de su arco costal o dándoles ligeros golpecitos sobre el esternón si veo que están apretando las costillas y la pared abdominal en lugar de dejarlas libres antes y después de decir la frase. Para este procedimiento, parece especialmente útil elegir un poema que los alumnos no conozcan: o como mínimo uno que no se sepan de memoria para que no estén tentados de pensar qué palabras son las siguientes y prepararse (“ajustarse”, por usar el término de Frank) para decirlas (“obtención del fin”). Con el tiempo, cuando los alumnos empiezan a ser capaces de inhibir la tendencia a saltar inmediatamente repitiéndome (“tomando” aliento rápida y ruidosamente) y cuando son capaces de mantener su dirección general todo el rato hasta el final de las frases del poema, empiezo a darles otras algo más largas (de nuevo, para ayudarles a desarrollar su poder para hacer del regreso del RRNR su principal centro de atención y guía).

### 4.3 Procedimiento para instrumentistas de viento

Un proceso similar funciona bien para los instrumentistas de viento, tal como el ejercicio que Alexander Murray me dio cuando yo estaba estudiando flauta con él y teniendo mis primeras clases de Alexander con su esposa Joan. Es un conjunto de series de escalas básicas en las que tocas primero sólo tres notas de una vez de la escala de ocho notas en unos 60 mm: permitiendo todo el tiempo necesario para que tu RRNR vuelva plenamente por la nariz antes de continuar tocando la siguiente serie de tres notas que empieza con la última nota de la serie previa (por ejemplo, do-re-mi, luego mi-fa-sol, sol-la-si, etc.) nunca “tomando” aliento de golpe justo antes de empezar una serie. Luego, una vez que te has vuelto competente tocando la escala ascendiente y descendiente con aquellos patrones de tres notas con una vuelta al RRNR fluyendo libremente entre ellos, la tocas como una serie de cinco notas en notas semicorcheas en cada respiración (por ejemplo, do-re-mi-fa-sol, luego sol-la-si-do-re, etc.), luego la totalidad de una octava en semicorcheas en cada respiración, luego dos y tres octavas, etc., hasta que puedes tocar la totalidad de la escala arriba y abajo sin forzar o estrujar los mecanismos respiratorios. La misma idea de hacer pausas para permitir recuperar el aliento por la

## Procedimiento para instrumentistas de viento

nariz puede usarse también muy eficazmente para desarrollar buenos hábitos respiratorios mientras se practica una composición frase a frase (o incluso figura a figura) de nuevo, dedicando suficiente tiempo entre las frases o figuras para permitir recuperar la respiración plena y libre y evitar meterse en ningún estrujar los mecanismos respiratorios hacia el final de cada frase. A menudo recuerdo a los músicos que la música tiene integrada la obtención del fin meramente porque tocar una pieza plenamente significa ir del principio al fin sin parar (no importa qué). El músico *debe* continuar (incluso las piezas que parecen “quedarse quietas”). Y a menudo, con los instrumentistas de viento, sólo necesita tocar tres o cuatro frases muy fáciles una detrás de otra (con rápidas inspiraciones entre ellas) para que todo su mecanismo respiratorio se apriete tanto que estén funcionando de una manera mucho más restringida de lo que necesita estar. Así que es una “tendencia” inherente de la que necesitamos mucho salir “reeducando” los mecanismos respiratorios.

Por ejemplo, tomemos la “Alemanda” de la *Partita* para flauta sola en la menor de Bach, que es un flujo continuo de motivos de notas semicorcheas articuladas separadamente durante más de dos páginas completas (¡con repeticiones de las secciones primera y segunda!) Si se la practica “sin parar” o incluso página a página, es casi imposible no cultivar hábitos respiratorios restrictivos que se llevarán a una actuación verdadera (posiblemente exagerada por las ansiedades de la actuación). Así que realmente obliga a los flautistas a practicar la totalidad de la pieza muchas veces “figura a figura” y a dedicar todo el tiempo necesario entre tocar cada figura a recuperar el aliento plenamente libre por sí mismo por la nariz (aun cuando el aliento entrará por la boca en la actuación). Lo mismo vale para los tres movimientos restantes de la *Partita* que están escritos también en un flujo continuo de notas. Otro aspecto valioso de seguir este planteamiento es que tienes mucho más tiempo y más libertad para permitir a cada figura o frase llenarse de su capacidad expresiva más plena. Cuando se continúa haciendo un esfuerzo constante con la respiración, es mucho más difícil permitir que la expresión más plena se haga patente en cada figura o frase (particularmente cuando todas vienen juntas en las mismas notas semicorcheas como están en la “Alemanda”. Practicando de esta forma, están dándote de verdad una buena doble oportunidad en la preparación para la interpretación mejor y más libre posible de este movimiento tremendamente exigente.

*Ilustración 4. Práctica de oboe de Fernand Gillet.*

RRNR = ritmo de reposo natural respiratorio

La ilustración 4 es una sugerencia para trabajar en Bach y, siguiendo los procedimientos prácticos del oboe Fernand Gillet (véase el capítulo 20, *Las notables contribuciones del maestro de oboe Fernand Gillet para tocar instrumentos de viento-madera*), recomiendo mantener un compás regular durante las barras de descanso mientras tu RRNR más pleno se restablece.

Es particularmente asombroso ver y oír la demostración de Alexander Murray tocando la totalidad de la “Alemanda” con sólo una leve e inaudible inspiración tras cada nota semicorchea: algo que sería prácticamente imposible de hacer si él no estuviera manteniendo su más pleno alargamiento y ensanchamiento como una constante a lo largo de la interpretación.

### 4.4 Reeducción vocal y respiratoria

Alexander estaba convencido de que la mayoría de la gente que vive en asentamientos urbanos sufre de un funcionamiento muy pobre de sus mecanismos respiratorios (resultado de un uso de sí mismo pobre en general en reacción al

Original



Versión de práctica



The image shows two musical staves. The top staff is labeled 'Original' and contains a continuous line of eighth notes in a treble clef. The bottom staff is labeled 'Versión de práctica' and shows the same melody but with several measures of rest (indicated by a double bar line and a colon) interspersed. Below these rests are the letters 'RRNR', which stands for 'ritmo de reposo natural respiratorio' (rhythm of natural respiratory rest). The rests occur after the first, second, third, and fourth phrases of the melody.

## Reeducación vocal y respiratoria

estímulo de vivir en este tipo de entorno). Y al intentar mejorar la función respiratoria de sus alumnos en el contexto de ayudarles a mejorar su uso general de sí mismos, descubrió que una serie de tonos susurrados prolongados del sonido de una vocal puede tener un efecto liberador y vivificante sobre los mecanismos respiratorios si los practicamos según los principios de la inhibición y la dirección del control primario. El trabajo cotidiano de reeducación respiratoria debería convertirse en parte habitual de las actividades de todos los alumnos de Alexander serios (particularmente si sufren de problemas respiratorios tales como el asma, enfisema, fiebre del heno, apnea del sueño, etc.). Liberar los mecanismos respiratorios/vocales (costillas, diafragma, abdomen, laringe, lengua, labios, etc.) es fundamental para un nivel básico de salud, aunque sólo sea desde el simple punto de vista de asegurar un aporte adecuado de oxígeno a la sangre.

Al hablar, cantar y tocar un instrumento de viento, podemos ver a menudo algunos de los efectos más nocivos del uso pobre de los mecanismos respiratorios como resultado de un empleo anormal del control primario (nuestra relación cuello/cabeza/espalda/extremidades). Incluso en las comunicaciones y la conversación diarias habituales, ocurre usualmente una gran interferencia simplemente como resultado de un uso pobre de sí mismo en general. Las maneras excesivas y subconscientes de cabeza, cuello, brazos y manos a menudo van ligadas a todo lo que la gente dice (aunque sólo diga una palabra). Parece haberse vuelto imposible para muchos expresarse mediante un sonido vocal solo y libre de un gesto constante y habitual con la cabeza, cuello y manos. Por lo tanto, cuando necesitamos hacer más expresivo cualquier gesto de las manos, brazos, cabeza, etc., ello está obstaculizado a menudo por estar confinado dentro de los pocos “medios gestos” continuos que usualmente sirven más para asegurar o confortar a los hablantes en su búsqueda de palabras que los “gestos completos” que ilustrarían su opinión en momentos importantes. La totalidad del conjunto de cuello, cabeza, tronco, brazos y manos se involucra a menudo subconscientemente, incluso antes de pronunciar un sonido vocal de la conversación, parecido a lo que Alexander descubrió inicialmente que él hacía cuando meramente pensaba en recitar, como señala Lulie Westfeldt, maestra de Alexander de la primera generación:

Alexander... Analizó cuidadosamente en la mente [sic] lo que pasaba realmente [justo antes de empezar a recitar: en el “momento crítico”] y decidió que no tenía el control sobre lo que hacía con el cuerpo [sic] una vez que la *idea* de hablar le había entrado en la cabeza [sic]. Era la *idea* lo que causaba el problema y producía la reversión al viejo patrón a pesar de todas sus intenciones y deseos. Decidió entonces que *la idea de hablar y el patrón corporal que él había usado siempre al hablar debían estar inseparablemente fusionados* y que para eliminar el viejo patrón defectuoso tendría que eliminar la idea de hablar. Su problema era librarse de la idea de hablar ¡y aún hablar! ¡Qué impactante proeza de control tiene ante él! (FMA, 2.4, §9.)

A menudo este “gesticular” subconsciente o preparación para hablar, ocurre igualmente cuando estamos meramente oyendo hablar a alguien (particularmente en una conversación cara a cara). La guía subconsciente manda durante la conversación y usualmente mucho después.

Este gesticular subconsciente (particularmente con la cabeza) es ciertamente notable en gentes de otras culturas también. Incluso puede encontrarse entre alguna gente que afirma enseñar la Técnica Alexander y puede vérsela en vídeos de maestros presentando las características de la Técnica. No obstante, en mi propio estudio y formación en la Técnica, mantener la dirección de la propia cabeza mientras se habla se consideraba ciertamente un aspecto crucial en el desarrollo del uso normal mejorado de sí mismo en cada instante que debería ser un requisito fundamental para enseñar la Técnica a los demás. Naturalmente, ello no significa que se “mantenga la cabeza quieta” y que nunca nos permitamos gesticular mientras nos comunicamos; es sólo que si estamos metidos en una gesticulación habitual, subconsciente y automática, ello constituye usualmente una interferencia en el funcionamiento normal del control primario. Significa, al contrario, que mantenemos *todas* nuestras direcciones primarias como una intención constante y meramente “abandonamos” la gesticulación habitual de la cabeza (o movimientos habituales *cualesquiera*, si vamos al caso).

Es interesante comparar estos vídeos de youtube desde el punto de vista de cómo los presentadores manejan la dirección de su cabeza (y la dirección general) mientras hablan.

**Tony Spawforth**, un maestro de Alexander de la primera generación, puede que parezca una persona algo reservada mientras dice “as” susurradas, pero pienso que manifiesta una dirección constante general de sí mismo que es un ejemplo soberbio de lo que la Técnica Alexander trata de cultivar como base para hablar:

## Reeducación vocal y respiratoria

<http://www.youtube.com/watch?v=5-XKr1-y4Tc>

**Walter Carrington** exhibe un buen ejemplo de hablar sin gesticulación adicional de cabeza y extremidades en su taller. También queda claro que está concediendo mucho tiempo para que su inspiración RRNR se recupere y esto debe ser un factor central en su capacidad de hablar continuamente sobre la Técnica Alexander a sus alumnos y estudiantes sin sufrir nunca esfuerzo vocal de ningún tipo. Puede que alguien encuentre su forma de hablar bastante “dubitativa” porque hace pausas muy frecuentes entre las frases, pero siempre me parecía que lo hacía deliberadamente para que así sus oyentes tuvieran la mayor oportunidad para asimilar y pensar en los asuntos que les estaba comunicando: <http://www.youtube.com/watch?v=VNLM69CLvBQ>

**F. M. Alexander**, en este corto de una película muda (narrada por Walter Carrington) de él en sus últimos años (creo que tras haberse recuperado del ataque de apoplejía) se le muestra hablando sólo un poco al principio, pero ciertamente representa bien la constancia en la dirección que él defendía que no es vencida por la gesticulación de cabeza y cuello, aunque él cabecea y gira la cabeza de vez en cuando: <http://www.youtube.com/watch?v=bbeXjewVmME>

### 4.5 Empezar con un sonido susurrado

El sonido susurrado es útil porque nos aleja al máximo de nuestros hábitos vocales/del habla. A menudo el mismo acto de poner en vibración las cuerdas vocales provoca una respuesta de tensión en la zona cuello-cabeza-torso que es extremadamente difícil de inhibir y dirigir hacia una mayor libertad. Alexander usaba el sonido de la “a” susurrada como base de su reeducación respiratoria y vocal, no sólo con los cantantes y actores, sino también con sus alumnos corrientes. (Los que usan la voz profesionalmente y los que tocan instrumentos de viento sufren a menudo de un “uso excesivo” de los mecanismos respiratorios debido a los diversos planteamientos manipulativos del sostén de la respiración y del control de la respiración que han aprendido de sus maestros o que han adquirido a lo largo de muchos años de práctica.)

En mi propia enseñanza de la Técnica Alexander, he encontrado que el sonido “a” y las direcciones acompañantes que Alexander empleaba, eran a menudo demasiado complicados de realizar para muchos alumnos principiantes hasta haber desarrollado primero una mejor comprensión de sus varias componentes del habla y respiratorias en una secuencia lógica. Particularmente la mandíbula presenta un problema porque la mayoría de la gente tiende a no abrirla mucho en su habla cotidiana y esto la hace centrarse mucho en abrirla lo suficiente para hacer un sonido “a” realmente pleno sin distorsionar severamente la dirección de la cabeza. Por lo tanto, he intentado idear una manera de plantear la apertura de la mandíbula en cantidades graduales de modo que los alumnos puedan finalmente llegar a una formación de la “a” fácil y libremente con menos tensión excesiva de lo que ocurre usualmente cuando intentan inmediatamente abrir ampliamente la mandíbula (especialmente mientras intentan mantener una “sonrisa” al mismo tiempo, como veremos más tarde que el procedimiento de Alexander requiere).

Antes de empezar cualquiera de los ejercicios siguientes, es de la mayor importancia ser capaz de evaluar cuando el aliento que exhalas empieza a añadir tensión excesiva abdominal y torácica al hablar, cantar y tocar un instrumento de viento. Aunque puede que seas capaz de cantar o tocar una frase muy larga en una sola espiración, a menudo hay un punto después del cual dejas de alargarte y ensancharte para sostener la espiración y empiezas a acortarte, estrecharte y “echarte abajo” para expeler más aliento para el resto de la frase. Nunca deberías pasar más allá de ese punto en ninguno de estos ejercicios. Si lo excedes, frustrarás sus propósitos principales y tenderás meramente a inculcar más los hábitos incorrectos del sostén respiratorio que la Técnica Alexander está intentando reeducar.

Una vez que has excedido el límite del sostén alargado y ensanchado de tu espiración al impeler un sonido vocal o instrumental, usualmente te cuesta mucho más tiempo volver al flujo libre del RRNR que si has dejado de producir el sonido justo antes de ese punto en que empezarías a echarte abajo, a fijar la pared abdominal, las costillas, etc. Por lo tanto, no intentes *terminar* la frase o el sonido si te va a hacer apretar los mecanismos del sostén respiratorio.

Así que si empiezas permitiendo a los labios seguir juntos (mientras inspiras y espiras por la nariz) y muy sencilla, lenta y suavemente permites al aliento

## Empezar con un sonido susurrado

separarlos con la mínima cantidad de esfuerzo de tus costillas, abdomen, espalda, cuello, etc., tienes un excelente punto de partida para todos los procedimientos siguientes. (A veces les pido a los alumnos que imaginen que permiten al aliento separar sus labios no más de la cantidad de espacio que levantaría la punta de un alfiler.) La fricción del aliento al pasar por esta abertura tan estrecha entre los labios te ayuda también a experimentar una forma de sonido susurrado que puede ser independiente de cualquier actividad en la garganta y la zona laríngea. Si empiezas con el sonido de cualquier vocal abierta (*a, e, i, o, u, ag, ey*), aún estás tentando a la lengua, laringe y faringe a entrar en juego (aunque sólo ligeramente). *Librar a la laringe de toda presión innecesaria es una de nuestras metas principales* (inhibir cualquier “depresión de la laringe” como lo expresó Alexander en *USM*, 1, §16 y siguientes), y darse cuenta de que una forma de sonido susurrado que puede hacerse también mucho más arriba en la cavidad oral en los labios puede ser extremadamente útil como base para producir todos los sonidos de las vocales. La conciencia de una fricción del aliento al salir por los labios ayuda también a llevar la conciencia y centrar la atención arriba lejos de la garganta (fuera de la zona de la “voz”, donde los cantantes dicen a menudo que la “voz” existe, su “instrumento”, como a veces les gusta llamarla). Podíamos describir este sonido del aliento saliendo por los labios y pasando entre una pequeña apertura como (con las letras cursivas representando el tono susurrado):

*p – u – u – u – u – u – u – u – u*

Para alejar la fricción del aliento de los labios y cerrar progresivamente la zona de la garganta, puedes proseguir lenta y suavemente a un sonido aspirado “h”, visualizado y situado tan lejos como sea posible adelante-arriba en la boca lejos de la garganta (puede ocurrir fácilmente cerca del medio o detrás de la lengua donde podrías pronunciar el sonido “gu”). Se consciente además de que si fueras a meter un sonido vocal (una vibración de las cuerdas vocales) en este procedimiento, ello echaría automáticamente el sonido aspirado “h” más atrás-abajo hacia la garganta/laringe.

Prueba: *p – u – u – u – u – u – h – h – h*

↑

Abre los labios ligeramente aquí, pero continúa haciendo el sonido “u” susurrado directamente en la abertura de los labios al permitir empezar a sonar el “h – h – h”. El foco de los cambios de la fricción aquí desde los labios a la lengua (y los lados y cielo de la boca) vía el sonido de la vocal “u” [u] al meramente abrir los labios ligeramente tras el sonido susurrado *p – u – u* se establece en los labios. (Los símbolos fonéticos internacionales para estos sonidos de las vocales son [a] = “a”, [ə] = “ag”, [o] = “o”, [u] = “u”.)

Sigue a continuación con un sonido aspirado “h” suave al principio y al final del sonido de las vocales susurradas:

*h – h – h – u – u – u – u – h – h – h*

Asegúrate de recordar que todas las veces estamos intentando permanecer completamente lejos del “golpe glotal” en la garganta y laringe, un fenómeno que ocurre usualmente muy fuerte al principio de todos los sonidos que empiezan por una vocal. Puedes hacerte una idea bastante clara del efecto del golpe glotal colocando el pulgar y el meñique a ambos lados del hueso hioides y del cartílago tiroideos (nuez de Adán) y pronunciar palabras que empiecen por a, e, i, o, u, etc. Empezar un sonido (incluso un sonido susurrado) con una vocal sin un golpe glotal excesivo debe ser una de nuestras metas finales. Necesita ocurrir una depresión de la laringe muy pequeña, si la hay, con un golpe glotal sobre cualquier vocal.

Avanza gradualmente desde la más cerrada a la más abierta de las vocales susurradas. Trabaja con cada vocal hasta que se vuelva clara y fácil de producir (siempre volviendo a tu RRNR entre cada intento).

1. *h – h – h – u – u – u – h – h – h* [u]

## Empezar con un sonido susurrado

2. *h – h – h – o – o – o – o – h – h – h* [o]
3. *h – h – h – ag – ag – ag – ag – h – h – h* [ə]
4. *h – h – h – a – a – a – h – h – h* [a]

Luego intenta juntar todo lo anterior en una espiración con tiempos iguales sobre cada una de los diferentes sonidos de las vocales:

*p – u – u – h – o – o – h – u – u – h – a – a – h – h*

Esto debería prepararte bien para el ejercicio más complejo de la “a” susurrada que Alexander diseñó ya que implica una apertura progresiva de la mandíbula, en lugar de una repentina. Puede ayudar también gran cantidad a aumentar la vitalidad de los mecanismos respiratorios, lo cual es también uno de los propósitos principales de hacer el ejercicio de la “a” susurrada habitual.

### 4.6 La “a” susurrada

La práctica de la “a” susurrada requiere una proyección específica de las direcciones en la secuencia (“una después de la otra” y “todas juntas”, *USM*, 1, nota al §77) que sirve también para mejorar tu capacidad de aplicar los principios de la Técnica a cualquier actividad. Supuestamente, Alexander afirmaba que si podías hacer bien el procedimiento de la “a” susurrada, entendías plenamente la aplicación de la Técnica (la inhibición y dirección del control primario).

En cada momento del procedimiento, lo más importante es reiterar la proyección de las direcciones del control primario antes de cada paso específico de la “a” susurrada de modo que todos los pasos se mantengan (esperemos que *mejorados*) a lo largo de la secuencia entera. No debería permitirse que ningún aspecto suelto de hacer la “a” susurrada consiga predominar sobre nuestras direcciones del control primario o sobre otra parte del procedimiento. No obstante, he encontrado que un aspecto de las direcciones de la “a” susurrada que más a menudo vence a los demás en los alumnos es la apertura (o “caída”) de la mandíbula. Esto da como resultado frecuentemente el echar la cabeza atrás y la pérdida de la “sonrisa”. A menudo los alumnos inclinan la cabeza atrás-arriba automáticamente alejándola de la mandíbula en lugar de soltar meramente la mandíbula adelante-abajo desde la cabeza. Usar espejos para vigilarte (como hacía Alexander) de modo que no pase esto, es a menudo mejor que confiar en tu propia percepción sensorial (sensación interna) de lo que está pasando. No obstante, sospecho que mucha gente, si no la mayoría, usualmente inclina la cabeza atrás para abrir mucho la boca, en lugar de meramente bajar la mandíbula adelante-abajo desde la parte superior de la cabeza (cráneo).

### 4.7 Instrucciones preliminares de la “a” susurrada

1. Establece tus direcciones del control primario como base:
  - cuello libre
  - cabeza adelante-arriba
  - espalda alargándose-ensanchándose
  - rodillas adelante-separándose
2. Establece tu “ritmo de reposo natural respiratorio” (RRNR), la corriente regular de aire entrando y saliendo de los pulmones, sin ninguna interrupción o interferencia desde tus mecanismos del habla/vocales. Respira por la nariz mientras estableces tu RRNR como tu modo principal de respirar.

### Instrucciones preliminares de la “a” susurrada

3. Decide no “tomar” aire como preparación especial para empezar la “a” susurrada. Permite a la “a” empezar al culminar una inspiración natural en reposo. Alexander escribió sobre esto como *impedir* o “inhibir” el boquear, resoplar o aspirar aire que usualmente es bien audible en muchos cantantes, actores e instrumentistas de viento.
4. Decide mantener la dirección de tu control primario (particularmente tu alargamiento-ensanchamiento) todo el tiempo hasta el final de la “a” susurrada.
5. Decide *permitir* al aire volver por la nariz, cerrando la boca al final de cada “a”.
6. Decide mantener la sonrisa durante la inspiración, si es posible, aun cuando la boca esté cerrada para permitir al aire volver por la nariz.

### 4.8 Instrucciones de Alexander para la “a” susurrada

1. a. Piensa en algo divertido (feliz, encantador) para hacerte sonreír, de modo que el labio superior suba separándose de los dientes superiores.  
b. Mantén el labio superior más arriba de los dientes superiores.
2. Permite a la punta de la lengua apoyarse en el lado interno de los dientes inferiores frontales.
3. Permite a la mandíbula (liberarse hacia delante y) caer.
4. Susurra “a” en el mismo inicio de una espiración durante tanto tiempo como puedas sostenerla sin estrujarte (acortar o estrechar la estatura).
5. Mantiene la sonrisa y permite a los labios cerrarse de modo que la inspiración vuelva por la nariz.

Con mis alumnos he encontrado que a menudo ayuda sugerir que pueden mantener una “sonrisa” más genuina pensando (o imaginando) algo encantador o feliz durante la “a” en lugar de pensar en algo divertido. En muchos casos, pensar en algo divertido les hace a veces soltar una risita o reírse y sólo contribuye a una sonrisa genuina momentánea al principio del proceso, mientras que imaginar continuamente algo encantador o feliz puede a veces funcionar mejor al aportar la energía ininterrumpida necesaria para mantener la sonrisa y avivar la cara y los ojos.

En un artículo del *New Yorker* sobre tratar los efectos de la parálisis de Bell sobre su capacidad para sonreír, los comentarios de Jonathan Kalb y la cita de la obra de G.B. Duchenne Boulogne de 1852 “The Mechanism of Human Facial Expression”, son muy significativos en el apoyo del uso de Alexander de la sonrisa al hacer “as” susurradas:

Duchenne fue el primero en observar que no puede fingirse una sonrisa alegre y espontánea, porque es el resultado de la contracción simultánea de dos músculos, sólo uno de los cuales está bajo control consciente generalmente. La mayoría de la gente puede voluntariamente elevar las comisuras de los labios, pero la auténtica alegría vive en los ojos. Ello requiere la contracción del orbicular de los ojos, el músculo esfínter alrededor de la cuenca del ojo, el cual, Duchenne escribe: “sólo las emociones dulces del alma lo ponen en juego”. El efecto de este músculo es inconfundible: eleva sutilmente los párpados inferiores y empuja hacia dentro la piel de alrededor de los ojos, y los ojos parecen destellar.

Resulta que cierta gente tiene la capacidad de activar este músculo voluntariamente. Por ejemplo, los actores del método pueden producir sonrisas radiantes con la fuerza de la imaginación, exactamente igual que producen lágrimas ardientes, alaridos de terror, arrebatos de indignación y estallidos de rabia. Mire a Meryl Streep riendo en “Los puentes de Madison”; más tarde le dijo a Oprah Winfrey que ella era capaz de hacerlo tan convincentemente pensando en las veces que Clint Eastwood olvidaba sus líneas. En general, la presencia o ausencia de estas contracciones de los músculos de los ojos marca la diferencia entre una sonrisa real y una forzada (una observación que los científicos sociales hoy consideran que es tan fundamental que se refieren a la sonrisa de alegría espontánea como la “sonrisa Duchenne”. (JONATHAN KALB, “Give Me a Smile: Trying to Laugh When Your Face Won’t Move”, *The New Yorker*, Nueva York, 12 de enero de 2015, páginas 34 a 37.)

## Instrucciones de Alexander para la “a” susurrada

Curiosamente, el vídeo de **Ron Murdock** no incluye la sonrisa en su demostración de la “a” susurrada. También es interesante ver hablar a Murdock durante su explicación, porque él parece estar metido en la gesticulación constante con la cabeza a que me he referido antes. Como entiendo que es un maestro certificado de Alexander y un cantante profesional, me pregunto si está eligiendo conscientemente permitir que pase esto como parte de su forma de comunicar sus ideas o si es meramente habitual y no es consciente de hacerlo. Sea cual sea el caso, parece ser una “interferencia” con el empleo normal de su control primario y él no parece conseguir nada vital de hacerlo (ya sea vocal o comunicativamente): <https://www.youtube.com/watch?v=J1ga2ThmuE8>

**Eileen Troberman** da una explicación bastante completa y convencional de la “a” susurrada en el siguiente vídeo de youtube y se las compone para mantener su dirección general bastante bien también sin interferir en su relación cabeza-cuello mientras habla. No obstante, habla de “tomar” aliento tras completar la “a” susurrada (en lugar de simplemente “permitir que la inspiración vuelva sola”). Su demostración del movimiento de la caja torácica en su espalda parece también corroborar su instrucción de “tomar” aliento, en lugar de meramente permitir a la inspiración volver como respuesta refleja a haber impelido la espiración en la “a”: [https://www.youtube.com/watch?v=dzw\\_6aF6IrM](https://www.youtube.com/watch?v=dzw_6aF6IrM)

### 4.9 El desafío final para hacer la “a” susurrada

Una vez que ya dominas bastante bien el procedimiento básico de la “a” susurrada, puedes desafiarte a mejorarlo más haciendo una serie de “as” susurradas mientras mantienes el procedimiento que Alexander describió en *El control consciente y constructivo del individuo* para “soportar del torso con los brazos” (CCCI, 2.4.6). Esto puede hacerse ya sea mientras estás sentado en un ángulo inclinado detrás del respaldo recto de una silla o mientras estás de pie detrás de la silla en la posición de ventaja mecánica apodada “mono” con las articulaciones de rodillas, caderas y tobillos flexionadas y el torso inclinado hacia delante sobre las rodillas y los dedos de los pies. Puedes establecer una distribución equilibrada de “tirones” sutiles agarrando suavemente el listón superior del respaldo de la silla, manteniendo los dedos tan *rectos* como sea posible desde sus primeras articulaciones hasta las puntas y bien planos contra la madera de la parte delantera del listón superior de la silla y manteniendo también los pulgares tan rectos como sea posible para “cumplir la función” en la parte posterior del listón superior de la silla mientras permites a las muñecas estar ligeramente curvadas hacia dentro hacia la otra muñeca. Luego procede a desarrollar los tirones sutiles de los antebrazos a los codos dirigiendo los codos hacia afuera y ligeramente hacia abajo y dirigiendo las partes superiores de los brazos (más arriba del codo) alejándose entre sí (el brazo derecho hacia la derecha y el brazo izquierdo hacia la izquierda) de tal modo que estés “soportando” el torso con los brazos.

Al soportar el torso con los brazos de esta forma manteniendo los varios tirones antagonistas con dirección y ligeramente, tienes la oportunidad de permitir a tu RRNR fluir más entrando y saliendo más libremente y cuando continúes con los tirones en el respaldo de la silla mientras haces las “as” susurradas, te ayudará a mantener la caja torácica mucho más abierta durante las “as” (particularmente al acercarte al final de una “a”). Al mantener los tirones todo el rato hasta el final de cada “a”, esto te permitirá también que una inspiración más plena y más profunda vuelva *sola* por la nariz (una inspiración que permite también a la espalda continuar mejorando su alargamiento y ensanchamiento). Esta entera combinación de direcciones y sutiles tirones antagonistas puede contribuir también a una mejoría general en el uso de ti mismo como una totalidad.

### 4.10 Reeducación vocal

Para hacer una transición muy gradual de producir “as” susurradas a producir tonos vocales suaves, practica los primeros ejercicios susurrados en los varios sonidos de las vocales añadiendo el correspondiente sonido vocal bajo a cada uno. Puedes empezar esto más eficazmente usando el primer ejercicio susurrado y meramente “centrarte” en la vibración del sonido vocal en los labios justo donde produces la fricción para que suene el “p – u – u – u – u – h – h” susurrado, y si lo haces bien, puede que sientas como si el sonido vocal estuviera vibrando más en los labios que en la laringe/garganta.

## Reeducación vocal

Puede hacerse así: p – u – u – u – u – u – u – u – u – u – h – h – h

(sonido susurrado ↑)

u – u – u

(sonido vocalizado ↑)

Lo más importante aquí es *mantener* el sonido susurrado del aliento pasando entre los labios mientras cuidadosamente empiezas y terminas el sonido vocal. A menudo esto es muy difícil de hacer para la gente y en cuanto la gente convierte el sonido vocal en sonido susurrado, su atención baja subconscientemente a la zona de la garganta y la fricción del aire que produce el sonido susurrado en los labios se pierde completamente. Deberías conseguir plena competencia en este ejercicio antes de seguir más adelante.

A continuación, practica cuidadosamente añadiendo el sonido vocal a cada uno de los siguientes sonidos susurrados de las vocales:

1. h – h – h – u – u – u – u – u – u – h – h – h [u]

u – u – u

2. h – h – h – o – o – o – o – o – o – o – o – h – h – h [o]

o – o – o

3. h – h – h – ag – h – h – h [ə]

ag – ag – ag

4. h – h – h – a – a – a – a – a – a – a – a – h – h – h [a]

a – a – a

Luego intenta añadir un crescendo y un diminuendo a cada uno de los anteriores, mientras estás haciendo el sonido vocal, yendo desde muy bajo hasta bien alto y volviendo al muy bajo otra vez.

Para aquellos interesados en aplicar estos principios a mejorar su registro vocal, pueden hacer también un cambio de semitono en medio de cada sonido vocal en el ejercicio anterior. Conecta los cambios del tono con el glissando más fluido posible entre las notas en lugar de hacer un tono separado constante en cada tono. Empieza en el registro o en una nota que esté cerca del tono del habla que produces más espontáneamente y naturalmente sin pensar en “cantar” para nada. Gradualmente puedes trabajar de arriba a abajo de tu registro, llegando sólo un semitono arriba o abajo en cada aliento. Empieza cada intento sucesivo en el último tono del intento anterior (como en el ejercicio de la escala del instrumento de viento que he descrito en el apartado 4.3) para hacer así la transición más gradual de tono a tono en cada aliento.

Aplica el mismo procedimiento a intervalos cada vez más grandes (segundos mayores, terceros menores, terceros mayores, etc.) hasta emplear el glissando más fluido posible entre los tonos. Los arpeggios son el siguiente paso lógico siguiendo las mismas líneas. Luego trabajar en todos los intervalos de una canción concreta del mismo modo podía ser muy útil (especialmente en los intervalos amplios y difíciles) antes de intentar siquiera cantar los tonos sin glissando de uno a otro como usualmente se requiere en la interpretación.

## Reeducación vocal

Insto a los cantantes a *excluir todo vibrato* si es posible (tanto el cultivado como el llamado “natural”) de estos ejercicios, particularmente porque muchos modos de producir el vibrato implican una depresión indebida de la laringe y un movimiento excesivo de las zonas inferiores de la garganta y de la base de la lengua. Muchos cantantes clásicos (y flautistas) no tiene ningún control expresivo del vibrato porque han imbuido subconscientemente su modo de vibrato en cada nota que tocan. (El cantante Dietrich Fischer-Dieskau es una excepción al que vale la pena escuchar teniendo esto en cuenta.)

Alguna gente cree que hay un vibrato natural que entra en la voz de cantar del adulto que no puede pararse, pero pienso que esto puede que no sea verdad. Si lo fuera, tantos cantantes populares, por ejemplo, no serían capaces de empezar una nota larga sin vibrato y luego traerla hacia el final de la nota como les oyes hacer a menudo. Pienso que puede que lo llamado “vibrato natural”, de hecho, probablemente sea uno habitual que puede que haya sido adoptado subconscientemente (igual que la gente ha desarrollado el hábito subconsciente de envarar el cuello en respuesta a varios estímulos). Si le pides a la mayoría de la gente (que no ha tenido instrucción Alexander) que deje de envarar el cuello y echar la cabeza atrás en relación con los estímulos, lo más probable es que te diga también que no conoce ninguna manera de dejar de hacerlo ( aunque sea capaz de percibir que lo está haciendo). En mis exploraciones y exámenes de varios tipos de vibrato de flauta, también he encontrado que los vibratos habituales, constantes ocurren en la interpretación de muchos flautistas, aun cuando ellos no producían un vibrato cuando empezaron a tocar la flauta al principio. Esos tipos de vibrato también pueden ser “excluidos” o cambiados si se estudian atentamente. Véase el capítulo 17, *Carl Petkoff y su técnica para crear un sutil y expresivo vibrato de flauta*.

## 5. La Técnica Alexander: una charla con Joe Armstrong

Adaptado de una entrevista publicada originalmente en *New Visions*, primavera de 1994; revisado en agosto de 2018.

*New Visions* tuvo la oportunidad de hablar con Joe Armstrong, un maestro de Técnica Alexander de Boston, Massachusetts. La Técnica Alexander se ha enseñado durante más de un siglo. Fue desarrollada por un australiano, F. Matthias Alexander (1869-1955) que durante su vida, enseñó el método principalmente a artistas e intelectuales británicos y norteamericanos. También formó a unas dos docenas de personas para que continuaran con la enseñanza y ellas a su vez, han formado a otras de modo que ahora hay más de 1.500 maestros de la Técnica por el mundo. El floreciente interés real en ella se ha manifestado en las artes escénicas en los últimos treinta años y ahora se enseña en muchas compañías destacadas de teatro y ópera y en escuelas de música y teatro.

Joe ha enseñado la Técnica Alexander en Boston durante más de 35 años tras graduarse en una de las principales escuelas de formación de maestros de Londres dirigida por varios de los maestros formados originalmente por el propio Alexander. Él también ha llevado a cabo una investigación sobre la Técnica en el Instituto de Investigación Psicológica de Tuffs (véase el capítulo 1) mientras hacía estudios de postgrado allí con el difunto Dr. Frank Pierce Jones, uno de los primeros maestros de Alexander estadounidenses, quien hizo también una exhaustiva investigación sobre el tema en Tuffs. Para Joe, la Técnica no es “ejercicio físico”, tal como se la considera erróneamente, sino una forma de manejar cada aspecto de nuestras vidas. Joe está interesado en que el ámbito de su técnica se comprenda al completo, incluido su potencial para influir en los campos de la educación, filosofía, psicología, sociología y medicina. Aprovechamos esta oportunidad para ir más allá de nuestra comprensión superficial de este sistema de integración psicofísica.

**NV:** ¿Por qué hay una laguna en nuestro conocimiento de la Técnica Alexander? La oímos nombrar una y otra vez, pero muchos de nosotros no sabemos realmente de qué trata.

**Joe:** Pienso que se debe en parte a que hay mucho más en la Técnica Alexander de lo que parece a primera vista que la gente que la ha estudiado en profundidad tiende a evitar intentar describir en la conversación informal. Es difícil explicar en pocas palabras cómo el desarrollar un control consciente constructivo sobre la dinámica de nuestra relación cabeza-cuello-torso puede convertirse en un factor principal para mejorar la totalidad de tu actitud en la vida, o cómo ese control puede proporcionarte una base para librarte de hábitos no deseados y prejuicios irrazonables. Desgraciadamente, decir algo menos que eso simplemente no hace justicia a la Técnica en absoluto.

Pero aun así es difícil, si no imposible, verbalizar exactamente cómo la Técnica Alexander funciona realmente de forma práctica en todo momento, porque nuestro vocabulario es muy limitado para describir la actividad psicofísica completa involucrada en ello y la experiencia resultante que puede proporcionar de bienestar, libertad y completitud, ya estemos resolviendo un problema de mates o corriendo una milla. Usualmente, etiquetamos las experiencias como “físicas”, “metales”, “emocionales” o “espirituales”, o hablamos de ellas como una combinación de las cuatro, pero la Técnica Alexander está intentando unificar la totalidad de la persona siempre que está despierta, de modo que ya no experimentes o ni siquiera te concibas como una colección de partes (“mente”, “cuerpo”, “espíritu”, etc.). Hay muy pocas palabras en Inglés que expresen esta integración de sí mismo e incluso los profesionales llamados holísticos tienden a perpetuar la visión de que estamos hechos de componentes separadas usando estos términos. Recordando eso, pienso que es interesante que el idioma Wintu de los nativos americanos del norte de California no tiene una palabra para “cuerpo”, sino sólo una para la totalidad de la persona. Y por ejemplo, en Wintu no puedes decir “tengo dolor de cabeza” como si “tú” tuvieras algún “objeto” dentro de ti que llevas contigo. El Wintu sólo expresa lo que estás experimentando de verdad diciendo “yo jaqueca”. (Véase JAMAKE HIGHWATER, *The primal mind*, Harper & Row, NY, 1981, página 73.)

**NV:** Luego, ¿no considera usted la Técnica Alexander “ejercicio físico”?

## La Técnica Alexander: una charla con Joe Armstrong

**Joe:** No. La Técnica Alexander tiene más de un siglo de antigüedad y el campo del ejercicio físico es de desarrollo más reciente e incluye muchos planteamientos que son de naturaleza esencialmente “física”, como el término implica, y que están principalmente hechos *para* ti y usualmente no se centran en desarrollar tu control consciente o tus reacciones a los estímulos de la vida como parte crucial de la experiencia. La Técnica Alexander no encaja realmente en la categoría del ejercicio físico para nada porque tiene como objetivo la síntesis o unidad, una forma de usarte a ti mismo como una totalidad en todo momento, tanto en pensamiento como en acción. Luego, ni siquiera debería compararse al ejercicio físico porque lo que te proporciona puede aplicarse al hacer ejercicio físico (o al hacer meditación, fisioterapia, programación informática, cantar). Tiene el potencial de capacitarte para hacer todas las cosas de la vida mejor y a recoger sus frutos más plenamente.

Pero en primera impresión, mucha gente supone erróneamente que la Técnica Alexander es ejercicio físico (o un tipo de entrenamiento de la postura o del movimiento) porque una parte importante de la autointegración que experimentas en las clases proviene del contacto y guía de las manos del maestro, que es una destreza extremadamente refinada que depende de un autocontrol extraordinario desarrollado durante años de entrenamiento y práctica intensivos. Y a estos malentendidos se añade el hecho de que las clases se centran tradicionalmente en la acción de pasar de sentado a de pie y de pie a sentado. Pero este movimiento cotidiano sólo se usa como estructura o paradigma para ayudarte a hacerte consciente del control consciente y conseguirlo sobre todas las reacciones habituales, los patrones de pensamiento subconsciente o las ideas preconcebidas que puede que estorben para mantener tu autointegración, usualmente en el instante en que tú meramente empiezas a pensar en lo que vas a hacer a continuación (ponerte de pie, sentarte o tocar un concierto la semana próxima) cuando tu pensamiento a menudo subrepticamente, empieza a convertirse en acción.

Desgraciadamente, estas ideas equivocadas sobre que la Técnica es un ejercicio físico o un tipo de entrenamiento del movimiento están reforzadas por muchas versiones aguadas de ella que han tomado este aspecto de contacto manual y la estructura de movimiento sólo en su valor superficial para promoverla principalmente para dar alivio fisioterapéutico de lesiones o estrés, o para mejorar la conciencia y coordinación del movimiento. La Técnica Alexander puede ayudar ciertamente en estas cuestiones “físicas” (a menudo magníficamente y cuando muchas terapias y otras disciplinas han fracasado), pero estas mejorías son simplemente efectos secundarios de aprender algo mucho más central e importante. Alexander llamaba a este campo de estudio “reeducación psicofísica”; y después de leer sus libros sobre el tema, estoy seguro de que él también rechazaría la etiqueta “ejercicio físico”.

He aquí lo que Alexander tenía que decir en el primer párrafo de su tercer libro, *El uso de sí mismo*, escrito en 1932, donde él explica con gran detalle cómo desarrolló la Técnica:

Mis dos libros anteriores, *La herencia suprema del hombre* y *El control consciente y constructivo del individuo*, contienen un planeamiento de la técnica que he elaborado gradualmente a lo largo de varios años, en mi búsqueda de un medio por el cual se pudieran mejorar las condiciones erróneas del uso del organismo humano. Debo admitir que al iniciar mi investigación, yo, en común con la mayoría de gente, concebía el “cuerpo” y la “mente” como partes separadas de un mismo organismo y, en consecuencia, creía que los males, dificultades y deficiencias humanas se podían catalogar como “mentales” o “físicos” y que se podían tratar de una forma específicamente “mental” o específicamente “física”. Sin embargo, mi experiencia práctica me llevó a abandonar este punto de vista y los lectores de mis libros se habrán dado cuenta de que la técnica descrita en ellos se basa en la concepción opuesta, es decir, que es *imposible* separar los procesos “mentales” y “físicos” en ninguna forma de actividad humana. (*USM*, 1, §1.)

**NV:** Cuando alguien viene a sus clases, ¿hay cierta serie de ejercicios por los que ha de pasar?

**Joe:** Nada de ejercicios. Es un aprendizaje que implica principalmente a tu capacidad de usar la conciencia para mantener el estado de ser más constructivo mientras reaccionas al mundo. Estamos buscando una forma de organizar tu percepción de modo que percibas tanto a ti mismo como al mundo exterior desde

## La Técnica Alexander: una charla con Joe Armstrong

un enfoque central que llamamos nuestro “control primario”. Es un enfoque en la relación entre tu cuello, cabeza, torso y extremidades, y en cómo está funcionando esa relación para beneficio o detrimento de la totalidad de ti mismo respecto al tirón hacia abajo de la gravedad y en respuesta a todos y a todo lo que hay a tu alrededor en cualquier momento. Aprendes a orientar lo que sea que estés pensando, sintiendo o haciendo en torno a este enfoque central y filtras todas estas cosas mediante la mejor integración de tu relación cuello-cabeza-torso-extremidades. Todo lo que haces y experimentas se agrupa en lo que llamamos “el uso de sí mismo como una totalidad”. Aunque a veces encontramos que la mejor forma de mejorar nuestro Control Primario por sí solo (especialmente cuando estás fatigado, lesionado o estresado) es acostarte tranquilamente sobre la espalda en el suelo durante diez o quince minutos, y simplemente proyectar los mensajes desde el pensamiento hasta la musculatura que fomentan el funcionamiento más integrado de estas partes. Pero ningún desplazamiento real en el espacio está implicado en este proceso. De hecho, mucha gente lo asemeja a la meditación (particularmente porque la mejoría en tu Control Primario puede producir a menudo una experiencia maravillosa de paz y un flujo refrescante de energía por la totalidad de ti). No obstante, hay algunos procedimientos avanzados que aprendes que tienen que ver con la respiración y con desarrollar más un uso integrado de los brazos y manos con el torso y las piernas; pero de nuevo, no los consideraríamos “ejercicios” (al menos no del tipo que harías en el gimnasio o que practicarías al piano).

**NV:** ¿Aprende el alumno a convertirse en una especie de director?

**Joe:** Sí, por supuesto. De hecho, las palabras “dar direcciones”, “dirigir” y “dirección” son cruciales para comprender la Técnica Alexander. Es lo principal que estás aprendiendo y te están ayudando a desarrollar relacionado con lo que el maestro está haciendo con las manos mientras trabaja contigo. Mediante las clases, estás aprendiendo realmente cómo dirigir tu intención de cierta forma positiva y constructiva que influye en cómo funciona tu musculatura para sostenerte en cada instante respecto al tirón hacia abajo de la gravedad, ya estés de pie erguido o hecho un ovillo sobre el suelo, y ya estés hablando tranquilamente con un amigo o cuando un sargento instructor te grite (¡como tuve la experiencia de hacer cuando estaba en el entrenamiento básico del ejército tras recibir clases de Alexander los dos veranos anteriores!) Y este dirigir tu intención es lo que te proporciona el control y la libertad de elegir una forma de pensar o un curso de acción que es el más apropiado para la situación por llegar (por ejemplo, ya sea permanecer en silencio si estás enfadado o permitir realmente a tu enfado aparecer y sentirlo plenamente tal como es realmente, o bien para manejar el control superlativo necesario para interpretar un concierto de violín).

Alexander lo explicaba en su tercer libro:

Cuando utilizo las palabras “dirección” y “dirigir”... quiero indicar el proceso implicado en proyectar mensajes desde el cerebro a los mecanismos y a conducir la energía necesaria para el uso de estos mecanismos. (*USM*, 1, nota al §52.)

Usualmente demuestro el proceso de dirigir cuando estoy dando a alguien su primera clase, pidiéndole que deje descansar las manos tranquilamente en el regazo mientras está sentado frente a mí (ya que yo empiezo teniendo una conversación sobre por qué ha venido y sobre si la Técnica puede o no ofrecerle lo que está buscando). Luego le pido que simplemente sea consciente del dedo índice de su mano derecha: sin mover la mano ni el dedo *para nada*. Y luego le indico que el dedo ya está apuntando en *cierta dirección* a través del espacio justo al descansar tranquilamente en su regazo.

A partir de ahí, le pido que siga permitiendo al dedo descansar allí y, *sin moverlo para nada*, meramente piense o imagine que el dedo apunta *más* en la misma dirección en que ya está apuntando. Casi infaliblemente, el alumno experimenta que la textura del dedo se vuelve más viva y vibrante al continuar proyectando aquella dirección desde la imaginación al dedo, al dejarlo descansar allí en el regazo.

También le animo a seguir dirigiendo el dedo de esa misma forma al continuar hablando sobre otros aspectos de la Técnica y le explico que este uso continuado de la dirección es lo que estamos intentando cultivar esencialmente durante las clases de la Técnica, aplicándolo no sólo a esta o aquella parte de

## La Técnica Alexander: una charla con Joe Armstrong

nosotros mismos, sino a la totalidad (y en una secuencia concreta, empezando por el cuello y continuando para incluir la cabeza, espalda y extremidades). Naturalmente, su sensación del estado intensificado de la energía en el dedo usualmente se disipa al centrar más la atención en los demás temas de los que continuamos hablando. No obstante, este procedimiento sirve para hacer entender la gran diferencia que Alexander hacía entre “dirigir” y “hacer” que está en la misma raíz de la Técnica: ambos desde el punto de vista del uso de las manos del maestro para transmitir la experiencia y el conocimiento, y desde el punto de vista de producir el desarrollo de la propia autosuficiencia del alumno al continuar con aquellos conocimientos fuera de clase en su vida cotidiana.

**NV:** ¿Trata la Técnica Alexander sobre la autosuperación?

**Joe:** Sí. De hecho, Alexander solía decir que era el psicoanálisis del pobre, imagino que porque usualmente no cuesta tanto como el análisis (aunque probablemente debería) y porque el proceso de aprender la técnica puede con el tiempo provocar un examen de tus hábitos, dificultades, defectos, ideas preconcebidas, prejuicios fijos, creencias y miedos, aun cuando esto sucede de una forma muy diferente de los planteamientos psicoanalítico y psicoterapeuta habituales que dependen principalmente de hablar de tus problemas y tu pasado. En la Técnica Alexander, el proceso de desenredar el asunto enmarañado de estímulo y respuesta en un acto tan sencillo como sentarse o levantarse de una silla, a menudo desenmascara tus tendencias automáticas, ocultas o subconscientes a reaccionar y comportarte de las que nunca antes fuiste consciente. A veces puede impresionar mucho darse cuenta de que tus motivos para actuar no eran tan positivos o altruistas como creías. A menudo la gente pasa por cambios de personalidad muy asombrosos justo cuando sus patrones neuróticos habituales de comportamiento desaparecen y puede ver que se ha vuelto capaz de esperar y dar tiempo para que tenga lugar una elección de respuesta mucho más positiva y verdaderamente compasiva (lo cual a veces significa también retrasar o retener una respuesta hasta un momento más apropiado) si en efecto, hay una. Naturalmente, la Técnica puede también mejorar tu salud en general porque puede compensar las presiones excesivas que puede que estés haciendo con la musculatura, tanto dentro de ti mismo como sobre las superficies con las que estás en contacto. Puede mejorar la totalidad de tu forma de reaccionar y tu capacidad para pensar y razonar con más claridad, porque aprendes a permitir más tiempo para que tenga lugar la respuesta más acertada o el razonamiento más lógico.

Y finalmente, pienso que puede llevarte a un conocimiento del estado de felicidad que llega como resultado de liberarte de las presiones y tensiones internas que a menudo son una fuente de irritación, malestar y depresión (al contrario que la felicidad dictada más por factores externos). Pienso que hay un aspecto neuromuscular en la depresión y otros desórdenes llamados “mentales” o “emocionales” que la profesión médica no ha entendido en gran medida debido a su presteza en alterar la “química cerebral” correspondiente mediante la prescripción de medicamentos. Sin duda hay una componente química en estos y en todos los demás “estados emocionales” del ser, pero Alexander rápidamente señalaría que también se manifiestan igualmente, en la operación y funcionamiento de nuestro sistema neuromuscular. Así que esta omisión médica hace surgir también la pregunta: si estás lidiando con la depresión o con otros “problemas emocionales” usando una medicación que altera tu química cerebral, entonces ¿impedirá esa alteración química que aprendas a lidiar con la condición mediante tus propios poderes de dirigir su aspecto neuromuscular? Por lo menos, puedo ver que la gente bajo medicación para estas condiciones podría pensar que la medicina “cuida” de su problema y que entonces, no hay necesidad realmente de buscar más lejos en posibles campos de autoayuda. Se resalta conmovedoramente esta cuestión en la larga entrevista que le hice a la maestra mayor de Alexander, la difunta Kitty Wieloposka, sobre su experiencia en manejar los efectos de sus crisis esquizofrénicas usando las destrezas que aprendió al formándose como maestra de la Técnica Alexander con el propio Alexander. (Véase mi Prefacio a *Never Ask Why* en el capítulo 15.)

Pero la perspectiva corriente al tratar con la depresión y las condiciones emocionales forma parte también de una actitud más general tomada por la gente que ha aprendido a confiar mucho en la profesión médica y sus remedios que se centran mucho en tratar los síntomas en lugar de las causas subyacentes. La gente parece no saber casi nada de cómo puede mejorarse el uso de sí mismo como una totalidad o que ello debería considerarse una parte clave de cualquier

## La Técnica Alexander: una charla con Joe Armstrong

diagnóstico de enfermedad o lesión (como Alexander se esforzó mucho en señalar en 1932 en el capítulo 5 titulado “Diagnóstico y formación médica” incluido en su libro *El uso de sí mismo*.) Alexander encontró una y otra vez que si simplemente mejoras el uso de la persona como una totalidad, muchos síntomas de enfermedad o lesión desaparecerán sin más. Y varios apreciados médicos de su época corroboraron sus descubrimientos al ver los resultados que él lograba con sus pacientes cuyos síntomas no habían respondido a los tratamientos médicos prescritos. Ese fue el caso ciertamente con su propia ronquera severa y pérdida de voz que estaban obstaculizando dramáticamente su temprana carrera como recitador dramático y que sus laringólogos no podían “curar” (descrito también en el primer capítulo de ese libro, titulado “Evolución de una técnica”).

**NV:** Si alguien fuera a un maestro y sólo pudiera asistir a diez clases, ¿sería suficiente para considerarlo un comienzo serio?

**Joe:** Podría ser. Pero depende mucho de lo receptivo que sea el alumno y lo diestro que sea el maestro. Como con la mayoría de destrezas, puede haber una gran variación de capacidad de un maestro a otro, lo cual a menudo depende de los antecedentes de formación y los años de experiencia. Y, como al aprender la mayoría de las cosas, hay también un factor de “química” involucrado en la comunicación entre el alumno y el maestro. La mayoría del tiempo, encuentro que incluso en tres clases puedo dar a alguien una imagen bastante completa de lo que estamos buscando. Pero eso no quiere decir que el alumno consiga resultados duraderos. Usualmente necesita de treinta a cincuenta clases para empezar a aplicarlo a su vida. Mucha gente necesita estudiar la Técnica durante varios años, porque el progreso a menudo es muy gradual y la totalidad de una vida de hábitos nos pone en apuros. Y tengo que decirlo, pero pienso que hay alguna gente que podría no ser capaz de aprender la Técnica, principalmente porque tiene una separación tan severa entre “físico” y “mental” (entre su pensamiento y su sensación) que no puede proyectar realmente las direcciones que integran su relación cuello-cabeza-torso-extremidades o percibir los cambios que un maestro diestro es capaz de proporcionarle con las manos. Aunque sólo he tenido unos pocos alumnos en esta condición. Pero aun en ese momento, a menudo pienso que quizá su fracaso en experimentar y aprender lo que la Técnica tiene que ofrecer se debe a algún fallo por mi parte para entender su forma de pensar y percibir lo bastante bien para ser capaz de descubrir exactamente qué ayuda necesitarían verbal y manualmente para salvar la distancia en la comunicación entre su pensamiento y sensación y que quizá otro maestro de Alexander podría ser capaz de dar con las formas correctas de comunicación con ellos que les proporcionarían el medio para cruzar ese abismo. Podría haber también el factor de que la gente puede que procese la información cinestésica, visual y verbal de forma diferente, dependiendo del modo que sea primario en su carácter neurocognitivo. Es posible que esto influya en la forma en que una persona aprende la Técnica y la forma en que un maestro la enseña. Por ejemplo, si tienes un alumno predominantemente visual estudiando con un maestro predominantemente verbal, podrían no encajar bien. Mi primera maestra había sido bailarina profesional y pienso que yo era también un pensador predominantemente bastante cinestésico, y puede que por eso las clases con ella tenían tal efecto potente sobre mí (aun cuando yo no recordaba para nada las palabras que ella usaba al enseñarme). Era la experiencia cinestésica y propioceptiva de ligereza, facilidad y bienestar lo que hizo que me diera cuenta de que yo estaba aprendiendo algo vitalmente importante para la totalidad de mi vida.

**NV:** La mayoría de profesionales del ejercicio físico trabajan hoy día con soltar las tensiones desarrolladas y los patrones psicológicos almacenados en el cuerpo. ¿Toca esto de pasada la Técnica Alexander?

**Joe:** Sí y no. Otra vez. Es la palabra “físico” lo problemático con nuestra forma de pensar y trabajar, como parte de la insistencia de Alexander sobre la imposibilidad de separar lo llamado “físico” de lo llamado “mental” en cualquier forma de actividad humana. Nosotros diríamos que los “patrones psicológicos” *son* también tensiones musculares (quizá no exactamente lo mismo que las tensiones musculares que hacemos al desplazarnos, levantar o lanzar, pero ciertamente incluyen las tensiones musculares involucradas en la respiración y nuestras formas de llevarnos y sostenernos con respecto a la gravedad, lo que en la mayoría de la gente es en gran manera subconsciente y habitual). Al adoptar características de personalidad y al repetir ciertos tipos de respuestas emocionales una y otra vez, estas sujeciones y acciones tienden a volverse rigideces o “ajustes” de modo que parecen entidades independientes

## La Técnica Alexander: una charla con Joe Armstrong

dentro y fuera de nosotros mismos que están “almacenadas” en nosotros. Pero al convertirse estas acumulaciones de tensión con el tiempo, mediante la destreza manual única del maestro, en la fluida condición elástica y de soporte que la mayoría de nosotros originalmente experimentábamos cuando éramos niños, se descubren las acciones y reacciones subyacentes que son las fuentes de tensiones y sujeciones. Finalmente te das cuenta de que creabas estas tensiones desarrolladas a lo largo de años de sostenerte y reaccionar de ciertas formas subconscientes que son únicas para ti, en lugar de ser algo extraño que has estado arrastrando por ahí como exceso de equipaje que no tiene ninguna relación con tu comportamiento y actitud ante la vida.

**NV:** ¿Cómo intenta uno cambiar esos patrones?

**Joe:** Sólo sobre la base de primero experimentar y aprender un patrón de reacción y dirección nuevo que es constructivo e integrador desde el punto de vista de que tu pensar, tu sentir emocional y tu actividad muscular son una sola cosa. Al darte repetidamente tu nuevo patrón en las clases y tú experimentarlo cada vez con más claridad, entonces los viejos patrones habituales empiezan a reorganizarse y a transformarse de verdad en el nuevo patrón al empezar a ser capaz de mantenerlo tú solo. Así, no estás meramente “soltando” el viejo patrón sin preocuparte por reemplazarlo por nada más que “soltar”. Si el nuevo patrón de dirigir la relación cuello-cabeza-torso-extremidades no está funcionando bastante fuerte en ti, realmente no vale mucho la pena a largo plazo sólo soltar o disipar la vieja tensión bloqueada. Probablemente aún estarás reaccionando según tus viejos patrones de comportamiento en las situaciones que usualmente los activan y estos tensar muy probablemente empezarán a reconvertirse en tensiones bloqueadas de nuevo. Pero en la Técnica Alexander no intentamos forzar u obligar a ocurrir estos cambios, porque sentimos que ocurrirán gradualmente, por sí solos, cuando la gente se vuelva bastante diestra en mantener la nueva integración y cuando se dé cuenta de que le proporciona algo constructivo con que reemplazar los viejos patrones de respuesta.

**NV:** ¿De dónde viene este nuevo patrón? ¿Quién te lo da?

**Joe:** El maestro. Eso es lo que es tan único sobre la Técnica Alexander. No es algo que puedes aprender con un libro, una serie de conferencias o viendo un vídeo, sino que te lo ha de dar un maestro a través de sus manos al mismo tiempo que te enseña las instrucciones verbales concretas para dirigirte. Y sólo los maestros de Alexander pueden dártelo porque sus maestros se lo dieron a ellos y porque ellos lo mantienen dentro de sí mismos en el mismo momento en que te lo están transmitiendo. Alexander descubrió muy pronto en su enseñanza que si intentas conseguir la integración tú solo, usualmente sólo estarás usando, de una forma ligeramente diferente, tus viejos patrones de sentir y aguantarte. El nuevo patrón no puede basarse o crearse a partir del viejo o habitual. Un maestro diestro puede darte en una clase lo que a Alexander le costó varios años de intenso escrutinio frente a un conjunto de espejos desarrollar él solo al verse recitar líneas de Shakespeare y vio que él deformaba su relación cuello-cabeza-torso de una forma que no podía sentir que hacía en absoluto cuando daba la espalda a los espejos y recitaba. Cuando finalmente consiguió cambiar este patrón de reacción y pudo continuar con ello lejos de los espejos (no sólo recitar, sino también en todo lo demás que hacía) llamó a su descubrimiento el “control consciente y constructivo del individuo”. Mucho después descubrió la forma única y sutil de usar las manos para ayudar a los demás a experimentarlo y aprenderlo mucho más rápidamente. Mucha de la gente a la que él enseñó quedaba pasmada por los cambios que él podía producir en ella con las manos, especialmente tras haber pasado muchos años trabajando en desarrollar la habilidad. Y estimo que no hay mucha gente enseñando la Técnica hoy que haya alcanzado aquel nivel de experiencia: aunque incluso un grado limitado de ella puede a veces hacer maravillas, especialmente si va acompañada de una explicación bastante buena de los conceptos involucrados en la Técnica.

## 6. Hipótesis Alexander

### Una consideración estructurada de las componentes del método de F. Matthias Alexander de reeducación psicofísica

Boston, 1998; revisado en noviembre de 2019

#### 6.1 Introducción

He compuesto estas hipótesis para presentar las declaraciones principales que F. M. Alexander (1869-1955) hizo en los cuatro libros que escribió para respaldar su método de alcanzar la unidad psicofísica en la vida cotidiana: *La herencia suprema del hombre*, *El control consciente y constructivo del individuo*, *El uso de sí mismo* y *La constante universal en la vida*. Volviendo a escribir estas declaraciones en un lenguaje que no contiene ninguna de la jerga que Alexander y otros de la profesión han usado habitualmente al enseñar la Técnica, espero que pueda hacer más fácil a los educadores e investigadores comprender los factores principales involucrados en cómo se enseña y experimenta la Técnica Alexander y con ello hacerla más accesible a todos aquellos interesados en la propia mejoría y el trabajo asistencial.

Estos diez puntos están ordenados en la secuencia lógica en que necesitarían ser investigados por los investigadores científicos, ya que no son aspectos al azar, sino factores que van de uno al siguiente de forma natural. Y naturalmente, he recurrido primero a las declaraciones de Alexander que se encuentran en el capítulo 6, “Fisiología y fisiólogos”, de su último libro *La constante universal en la vida*.

#### 6.2 Las diez hipótesis

1. Que en los humanos, puede haber un funcionamiento o bien integrado (normal) o bien no-integrado (anormal) de los mecanismos posturales en lo relativo a su función de sostén en respuesta la gravedad en cualquier momento dado, tanto en movimiento como en reposo.

La suposición de que hay mecanismos posturales específicos (o como mínimo una “función de sostén” de la musculatura respecto a la gravedad que es distinta de su “función locomotriz”) se basa aquí en principio en las obras del difunto TRISTAN ROBERTS, antiguo miembro del Instituto de Fisiología de la universidad de Glasgow, *Neurophysiology of Postural Mechanisms* (Londres, Butterworths, 1967) y *Entender el equilibrio: Mecánica de la postura y la locomoción* (1995). También es significativo que en sus últimos años, el profesor Roberts había estado recibiendo clases de Técnica Alexander de Walter Carrington, maestro mayor de Alexander. No obstante, que yo sepa, no existe ningún registro o informe de lo que puede haber acontecido en su interrelación. Aunque me resulta fácil pensar que puede que llegaran a algunas conclusiones o percepciones importantes juntos, particularmente debido a la extensa experiencia que tuve de la gran habilidad de Walter Carrington para examinar todo conocimiento e interpretación de una manera objetiva y magníficamente inteligente y para deducir de ellos cualquier valor que contengan para una comprensión más profunda de los principios de Alexander respecto a vivir la vida más positivamente en cada momento.

2. Que la función de sostén de nuestros mecanismos posturales en respuesta a la gravedad está gobernada principalmente por la manera de coordinarla (consciente o inconscientemente) en las zonas del cuello, cabeza, torso y extremidades en aquella relación secuencial particular con las demás, sin importar la posición u orientación espacial en que podamos estar funcionando y sin importar qué movimiento o cantidad de esfuerzo podamos estar haciendo en cualquier momento dado.
3. Que los mecanismos posturales de la mayoría de adultos están funcionando de forma no-integrada (anormal) como resultado de los patrones de tensión habitual (y generalmente subconsciente) de cada individuo del porte y la reacción combinados con las opresiones musculares, ligamentosas y tendinosas

## Las diez hipótesis

acumuladas y a menudo crónicas resultantes de aquellos patrones habituales del porte y la reacción que se repiten a lo largo del tiempo. (Los patrones de tensión necesarios para ciertas ocupaciones también están incluidos en esta influencia negativa. Así mismo, la actitud general de una persona ante la vida desempeña también un papel, como la alegría, depresión, arrogancia, timidez, agresividad, miedo, compasión, tolerancia, etc. tienen cada uno sus componentes neuromusculares características.)

4. Que el grado de integración de los mecanismos posturales tiene una influencia fundamental, para bien o para mal, en muchos otros aspectos de nuestro funcionamiento (esté clasificado como principalmente “físico” o principalmente “mental”) y que este factor debe tenerse en cuenta para completar cualquier intento de mejorar la salud o bienestar, corregir defectos, cambiar hábitos de comportamiento y efectuar actividades o adquirir destrezas que dependen de una coordinación psicofísica superlativa.
5. Que la restauración y reeducación de un funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales son casi imposibles de alcanzar para la gente sin ayuda, debido al propio juicio propioceptivo y cinestésico defectuoso (y en gran parte subconsciente) asociado a la adaptación al funcionamiento no-integrado (anormal) de sus mecanismos posturales a menudo adquirida en los primeros años de vida.
6. Que el funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales puede ser restaurado y reeducado por un maestro que ha adquirido las destrezas manuales apropiadas de (a) evaluar las condiciones de los mecanismos de movimiento y posturales de una persona, (b) redistribuir los patrones crónicos de tensión a un estado equilibrado del tono, y (c) facilitar la dinámica del cuello-cabeza-torso-extremidades requerida para provocar y mantener la función de sostén de los mecanismos posturales respecto a la gravedad en todo momento estando la persona en movimiento o en reposo.
7. Que con esta ayuda manual diestra y la apropiada instrucción verbal de un maestro, la gente puede conseguir la capacidad de reconocer e inhibir cualquier respuesta de tensión que interfiera con el funcionamiento integrado (normal) de sus mecanismos posturales y puede también aprender a facilitar y mantener de manera fiable la integración ella sola mediante directivas ideocinéticas específicas proyectadas secuencialmente al cuello, cabeza, torso y extremidades en respuesta a cualquier estímulo que tienda a provocar patrones de reacción automáticos o habituales. Estas mismas directivas ideocinéticas pueden servir también para transformar patrones crónicos desarrollados de tensión en una condición equilibrada del tono que puede integrarse mejor con la función de sostén de los mecanismos posturales respecto al tirón hacia abajo de la gravedad en cada instante, ya estemos en movimiento o en reposo.
8. Que la destreza manual de evaluar las condiciones de los mecanismos posturales de los demás y de ayudarles en la restauración y reeducación de la integración de dichos mecanismos, implica un contacto de tipo táctil que depende enteramente de un grado alto de integración de los mecanismos posturales del propio maestro durante el tiempo de contacto manual verdadero y guía, en lugar de en ninguna clase de contacto que implique esfuerzos musculares locales directos de las manos y brazos del aplicador (los cuales generalmente tiende a producir sólo alteraciones locales no-integradoras en el alumno).
7. Que la formación para convertirse en un maestro competente del funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales en los demás, usualmente requiere cierto número de años de trabajo restaurador y re-educativo diario en manos de otros maestros muy experimentados. En algunos casos, puede que esta formación requiera incluso más tiempo, dependiendo del grado de no-integración (anormal) de las condiciones presentes en el estudiante, tanto desde el punto de vista de tensiones musculares crónicas como desde el punto de vista de patrones habituales de porte y reacción en movimiento y en reposo.
8. Que la actividad ideocinética y neurocognitiva involucrada en desarrollar y mantener un control consciente constructivo de un funcionamiento integrado

## **Las diez hipótesis**

(normal) de los propios mecanismos posturales proporciona una base para alcanzar una “unidad psicofísica” constante en la vida que sirve para contrarrestar los efectos sobre nosotros de los planteamientos más corrientes para mejorar el comportamiento y funcionamiento humanos que perpetúan la idea de una dicotomía “mente y cuerpo” que se crea separando la actividad humana en las categorías de lo llamado “físico” y “mental”: como opuesto a considerar a una persona como un ser unificado (un “sí mismo”), dentro del cual puede que los diferentes procesos de pensar, imaginar, soñar, sentir, elevar, tirar, empujar, andar, saltar, hablar, descansar, conversar, cantar, etc. estén pasando en cualquier momento dado, con un modo de coordinación neuromuscular a veces más predominante de lo que es en otras actividades.

## 7. Sólo estar de pie, mirar y ver

Boston, marzo de 1999 (publicado el 14 de noviembre de 2000 ).

### 7.1 Introducción

He aquí varias sugerencias para trabajar sobre ti mismo sólo dirigiendo, aunque podrías también querer combinarlas con algún dar órdenes verbales en silencio en ciertos momentos, quizá al empezar, para iniciar algo de dirección. (Doy por sentado aquí que entiendes dirigir y dar órdenes en secuencia según el mejor uso del control primario, como el planteamiento usual para mejorar tu ir arriba y que has leído el capítulo 3, *Dirigir y ordenar: una discusión sobre trabajar sobre ti mismo*, que escribí en 1988 describiéndolo en detalle). Aunque la idea principal es ver si puedes hacer algunos cambios en tus condiciones de integración dedicando algo de tiempo (como mínimo diez o quince minutos) solo a centrarte en esa meta de por sí.

### 7.2 Organizarse

Si puedes, elige un lugar en el que estar de pie con una vista que te guste, o al menos con una variedad de cosas interesantes que mirar alrededor en tu entero campo de visión (incluida tu visión periférica). Encuentro que es especialmente bueno tener un paisaje a cierta distancia al que mirar también, aunque estés en el interior y tengas que mirarlo a través de una ventana, más allá de las cosas a la vista en la habitación que te rodea.

Limitate a sólo estar de pie quedándote básicamente en un sitio. Pero no pienses en ello como intentar estar completamente inmóvil. Mantén abierta la opción de desplazar la posición de los pies de vez en cuando si sientes que lo necesitas para evitar cansarte o ponerte rígido. Está abierto también a desplazar el peso sobre los pies un poco de un lado a otro o hacia delante y atrás igualmente como permitiendo algo de giro entorno a los tobillos hacia la derecha o la izquierda, aun cuando estarás dejando los pies principalmente en un sitio.

La mayor parte del tiempo, mantén el equilibrio centrado sobre los talones, en lugar de más hacia delante sobre los arcos o las almohadillas de los pies, aun cuando te permitirás *algún* desplazamiento del equilibrio alrededor sobre los seis puntos de carga de peso principales de los pies: talones, almohadillas internas de los pies (justo detrás de los dedos gordos) y almohadillas externas de los pies justo detrás de los dedos pequeños.

(Si llevas zapatos mientras estás haciendo este trabajo de estar de pie, asegúrate de que sean cómodos, pero no demasiado desgastados, especialmente no en los lados externos de los talones. Si tienen los lados muy desgastados, eso afecta la relación de los pies con los tobillos y la parte inferior de las piernas, y ello puede desbaratar el equilibrio entero, haciendo mucho más difícil permitir a tu dirección hacia arriba llevarte hacia tu integración más plena posible durante cualquier rato concreto del trabajo de pie. Y también es mejor si los tacones de los zapatos no son demasiado altos, porque tenderán a inclinarte más hacia delante sobre los dedos de los pies y tenderán a hacerte echarte abajo dentro de la pelvis, muslos y zona lumbar de modo que añades otro obstáculo a tus oportunidades de alargarte-ensancharte e integrarte al máximo.)

Si lo necesitas de vez en cuando, date la oportunidad de doblarte algo por las caderas y/o las rodillas si empiezas a sentir que te estás envarando o cansando en las piernas o en la pelvis y la zona lumbar. También, eres libre de levantar o mover los brazos a veces si lo *necesitas*. Lo principal es estar tan libre como puedas y no envararte, fijarte o apretarte intentando estar demasiado quieto. Por otro lado, asegúrate de no estar inquieto o desplazarte mucho innecesariamente. Sólo muévete (desplaza el peso, dóblate, gira, etc.) cuando *realmente* necesites hacerlo para liberarte, alargarte e integrarte más. Podrías encontrar que necesitas moverte más al comienzo de estar de pie; pero con el tiempo, al empezar a integrarte más, probablemente encontrarás que no necesitas realmente moverte mucho, o nada de nada. De hecho, podrías encontrar incluso que un tipo diferente de quietud te invade que es verdaderamente más libre y viva que nada que puedas conseguir intentando

## Organizarse

directamente querer estar quieto.

### 7.3 Inicio

Al ponerte de pie y mirar, observa si puedes ser consciente de la totalidad de ti mismo y de lo que estás mirando al mismo tiempo. Si dejas de mirar de modo que puedes intentar ser más consciente de ti mismo, eso puede conducirte fácilmente a un estado en blanco que hace que te fijas o derrumbes, lo cual le aleja entonces de la plena integración psicofísica hacia la que estás esperando evolucionar durante este tiempo. Por otro lado, necesitas tener cuidado de no quedar demasiado atrapado por reaccionar o pensar en lo que estás mirando de modo que ello te distraiga tanto de la totalidad de ti mismo que también te fijas o derrumbes debido a esto. La mayor parte del tiempo, especialmente en las primeras etapas de este trabajo de pie, deberías haberte conformado con pasar de enfocarte en ti mismo al exterior una y otra vez. Pero cada vez más, ambos pueden fundirse en una forma completa de ser y mirar. A veces pensar en “mirar a través” tu ir arriba, fuera a lo que ves, ayuda a juntar estos dos campos de la conciencia.

(En caso de no poseer el don de la visión, pienso que aún puedes usar este proceso de estar de pie y mirar sustituyendo la escena de tu alrededor por una escena en tu imaginación. Ello ciertamente funcionaba muy bien con una persona ciega a la que yo enseñaba tiempo atrás, especialmente cuando ella se dio cuenta de que había estado acostumbrada a crear sus imágenes y escenas internas más por detrás de su cabeza. Cuando ella las colocó en cambio, más por delante de sus ojos, como si estuviera de verdad mirando afuera y a su alrededor, esto también hizo su “adelante” más claro y más fuerte en la dirección “adelante-arriba” de la totalidad de su cabeza, lo cual, naturalmente, mejoró mucho su dirección hacia arriba general también.)

Es importante no fijar los ojos en un sitio mucho rato. Sólo permanece calmado interesado en asimilar tantas características y cualidades de la escena que hay delante de ti como puedas, permitiéndoles llegar a tus ojos en lugar de buscarlas de una forma más buscadora activa. Si tu mirada permanece viva, interesada y apreciativa de modo que puedas disfrutar de todas las cualidades de la escena ante ti, ello te proporcionará la mayor oportunidad para trabajar en la integración propia con respecto a la gravedad al estar de pie allí mirando. En cierto modo, este tipo de mirada puede también ser muy parecida a lo que un artista podría hacer para elegir una vista para pintar o esbozar, tomando todas sus tonalidades desde muchos ángulos y perspectivas, incluido cómo la luz y las sombras caen sobre las cosas en ese momento concreto del día o de la noche.

La mayor parte del tiempo, cómo estás mirando es también un reflejo de cómo tu integración general está funcionando al estar allí de pie. Cuanto más equilibrado e integrado se vuelva tu estar de pie, más riqueza y profundidad entran a menudo en tu mirar. Y viceversa, cuanto más consciente y viva permanezca tu mirada, más puede alimentar a la integración de tu estar de pie.

Cuando estás mirando de esta forma durante un rato, a menudo puede volverse lo que yo llamo “sólo ver” (sólo ver las cualidades de los objetos o de la escena como son en ese momento y nada más que eso. Este tipo de mirar también llega con el inhibir verdadero si estás realmente liberándote plenamente de tus “ideas preconcebidas” y “prejuicios fijos” (los términos de Alexander para algunos de nuestros principales bloqueos para aprender la Técnica).

Pienso que el poema de WALLACE STEVENS, *El hombre de nieve*, expresa maravillosamente bien esta manera de estar, mirar y ver.

#### *El hombre de nieve*

Se debe tener espíritu invernal  
Para mirar la escarcha y las ramas  
De los pinos cubiertos de nieve,

## Inicio

Y haber tenido frío durante mucho tiempo  
Para contemplar los enebros afelpados de hielo,  
Las rugosas píceas en el brillo distante

Del sol de enero, y para no pensar  
En ninguna tristeza en el sonido del viento,  
En el sonido de unas pocas hojas,

Que es el sonido de la tierra  
Llena del mismo viento  
Que está soplando en el mismo lugar baldío

Para el oyente, que oye en la nieve  
Y, el mismo nadie, contempla  
Nada que no esté allí y la nada que allí está.

## 7.4 Ir arriba

Mientras estás de pie, mirando y abarcando la totalidad de ti mismo respecto al tirón de la gravedad sobre ti, empieza a ver si puedes notar dónde deberías sentir alguna tensión, envaramiento, falta de vitalidad, entumecimiento, fatiga: cualquier cosa que parezca que podría estar bloqueando tu oportunidad de estar libre e integrado en una totalidad equilibrada yendo arriba. Si encuentras uno o más de estos sitios, no te preocupes de ninguna manera por ninguno de ellos al principio. Sólo conténtate revisándote y notando dónde están estos sitios, sólo pensando en cada uno de ellos como pequeños fragmentos de la totalidad de ti al continuar allí de pie, mirando y yendo arriba desde el centro de la tierra con el deseo de ir mejorando tu libertad e integración.

Tu guía principal para localizar dónde tu ir arriba proviene del contacto de los pies (básicamente la planta de los talones) con el suelo o la tierra; pero algo de ello también proviene de tu mirar alrededor y ver cómo todo lo que tienes a la vista está relacionado con tu estar de pie allí sobre la tierra (o sobre una superficie sujeta o apoyada en ella).

La función principal con la que estás tratando aquí implica los reflejos básicos para estar de pie (que operan de forma algo diferente a los reflejos de movimiento). Los pone en marcha este contacto de la planta de los pies y suben a través de las piernas y siguen por dentro del torso y cuello, y los gobierna, bien o mal, la dirección de la cabeza. (Alexander llamaba al mejor uso de estos reflejos de estar de pie, “el funcionamiento integrado (normal) de los mecanismo posturales”.)

Así, al hacerte cada vez más consciente de la cualidad de tu ir arriba mientras estás de pie y mirando, decide que serás todo lo fiel que puedas a esto como tu principal preocupación sin importar nada, en esta totalidad del espacio de tiempo que has interrumpido momentáneamente para trabajar sobre ti mismo. El desafío real es continuar manteniendo tu deseo de ir arriba general lo suficiente para poder empezar a usarlo para afectar a aquellas tensiones, envaramientos, faltas de vitalidad, fatigas, etc. concretas que has observado que podrían estar apartándote de tu estado de ser más libre y transformarlas en tu fluir pleno de la dirección de alargamiento hacia arriba.

Debería decir aquí que si estas tensiones, envaramientos, etc. a veces llevan con ellas también varios grados de incomodidad o incluso dolor, puede ser más difícil permanecer en tu ir arriba general y tu mirar, especialmente porque hay incluso más tentación de conseguir alivio inmediato intentando hacer cambios locales en aquellos sitios que parecen pedir a gritos ayuda. Naturalmente que esto es también dónde es bueno recordar la advertencia de Alexander de “¡Cuidado con lo

## Ir arriba

específico!”, porque una clase de alivio más efectivo y duradero puede venir a menudo en cambio de sólo mejorar tu ir arriba *general* y usarlo para “aplicar la ayuda” a estas zonas específicas. La *fuerza real* de incomodidad, dolor, etc. (al menos las clases relacionadas con la tensión muscular y la rigidez) usualmente puede remontarse al hecho de que la totalidad de tu integración no está funcionando de la mejor forma. Así, mejorar tu totalidad se convierte en la mayor oportunidad de ayudar a la parte que parece problemática.

A veces, se necesita una gran paciencia (incluso valor) para posponer (inhibir) el conseguir cambios locales rápidos para aliviar el dolor, etc. si son muy severos. Todo lo que puedo decir para animarte a ser fiel a su ir arriba general cuando es ese el caso, es precisamente que muchos otros antes de ti han tenido éxito aliviando el dolor (incluso un gran dolor) y la incomodidad de este forma indirecta. Aunque lo más importante a recordar aquí es *darte tiempo* para este planteamiento del trabajo. No puedes tener prisa, precipitarte o estar apremiado (aun cuando cueste cierta cantidad de intensidad de la energía y el deseo permanecer con tu ir arriba lo suficiente para evolucionar hacia la unidad psicofísica que estamos buscando a largo plazo. Aquellos viejos dichos de la Técnica, “No lo intentes con demasiada fuerza” y “No intentes con demasiada fuerza *estar bien*” vienen bien también aquí.

## 7.5 Tensión y rigidez

Es importante distinguir entre las palabras “tensión” y “rigidez” en este trabajo sobre ti mismo. Con tensión quiero decir cualquier tipo de esfuerzo que estás haciendo o cualquier aguante que estás haciendo (incluso subconscientemente) que puedes dejar ir muy rápidamente, o inmediatamente, cuando les prestas atención y tu deseo de librarte de ellos es lo bastante fuerte. (Este tipo de tensiones vienen en el apartado de Alexander “forma de uso de sí mismo”.)

Por el contrario, con rigidez quiero decir cualquier tipo de contracción (incluso espasmos) presente en ti que no responda inmediatamente, si acaso, a tu deseo de soltarla y permitirle transformarse en el alargamiento integrado de ti yendo arriba. A veces, llamamos a estos envaramientos “tirones”, porque usualmente están tirando en direcciones muy concretas (principalmente abajo-adentro) si las consideramos bastante atentamente. (Este tipo de envaramientos se incluye en el apartado de Alexander “condiciones del uso de sí mismo”.)

A menudo hemos convivido con estos envaramientos tanto tiempo y se han vuelto tan rígidos que dejamos de sentir de verdad dentro de ellos y a su alrededor. No podemos siquiera empezar a darnos cuenta de que están ahí hasta que empezamos a recibir trabajo de las manos de un maestro hábil y experimentamos la integración general y yendo arriba que los desenmascara. Tienden a alojarse en ciertas zonas comunes en nosotros, pero estos sitios también pueden variar de una persona a otra desde el punto de vista de tamaño y grado de envaramiento. Usualmente le da mucho trabajo a un maestro durante muchas semanas (incluso meses o años) antes de que la mayoría de estos envaramientos empiecen a soltarse y alargarse en nuestra totalidad integrada (especialmente porque muchos de los más profundos pueden también estar muy ligados a nuestro carácter y a nuestras emociones) la totalidad de nuestra actitud ante la vida, realmente (lo que Alexander llamaba “reacción al estímulo de la vida”). Y aunque pudieran parecer a punto de soltarse y alargarse desde un punto de vista “físico” más general, aún podríamos tener alguna resistencia a permitirles liberarse completamente por todo tipo de razones “emocionales” o “psicológicas”. Usualmente no confiamos mucho en soltarlos plenamente hasta confiar lo suficiente en nuestro ir arriba general como una nueva fuente constante de estabilidad y fuerza psicofísicos.

Pero aunque muchos de estos envaramientos necesitan trabajo a largo plazo, siempre hay *alguna* oportunidad de que pudieran aún responder al menos un poco al trabajo sobre nosotros mismos al hacer un poco cada día. Naturalmente que el trabajo acostado en el suelo a menudo tiene un papel importante a desempeñar en mejorar nuestra integración también y muchos envaramientos podrían responder mejor ahí que en este trabajo de pie. De hecho, podrías necesitar fácilmente hacer algo de trabajo acostado primero, antes de estar listo realmente para hacer este trabajo de pie y mirando (especialmente si estás muy cansado).

Así, una vez que eres consciente de estas zonas diferentes de envaramiento, sigue trabajando mucho en ellas de la misma manera en que planteas considerar tu

## Tensión y rigidez

visión que describí anteriormente, teniendo cuidado de no centrarte demasiado u obsesionarte en ningún sitio demasiado rato. En cambio, circula alrededor, quedándote sólo con uno de ellos durante pocos instantes cada vez y volviendo continuamente a tu energía de ir arriba total como tu principal fuente de mejoría e integración. (Permanece abierto a la posibilidad de que podrías descubrir también otras zonas “ocultas” más profundas de envaramiento también al liberar las superficiales cada vez más.)

Pero tras haber trabajado un rato de esta forma y haber mejorado tu integración e ido arriba considerablemente, podrías encontrar que parece haber un lugar o zona más grande que está bloqueando el que mejores más. Entonces, podrías querer empezar volviendo más a menudo a aquel sitio con tu energía de ir arriba general. Aun así, es importante aún seguir con tu estar de pie y mirar todo lo que puedas y reforzar tu ir arriba como tu fuente principal de ayuda para esta zona en concreto.

## 7.6 Tiempo

El tiempo que dedicas a este trabajo de estar de pie y mirar podría tener que variar según lo ocupado que estés, pero espero que puedas intentar hacerlo al principio por un tiempo mínimo de diez o quince minutos al día de modo que puedas tener más oportunidad para conseguir como mínimo algo de cambio o mejoría (aunque no sea más que tranquilizarte un poco y ayudarte a dejar ir algo el envaramiento que podrías haber desarrollado durante tus otras actividades). Incluso los cambios pequeños cuentan mucho a largo plazo porque pueden continuar incrementando a tu destreza en dirigir y pueden pavimentar el camino para que ocurran mejorías más grandes más adelante.

Por encima de todo, es importante recordar que a veces los cambios pueden ocurrir cuando ni siquiera estás trabajando directamente para ellos. Por eso la Técnica Alexander puede ser una aventura tan grande de tantas maneras. Y es en parte por lo que Alexander solía llamarla “una técnica para lo desconocido”. Cambios muy profundos pueden tener lugar cuando menos te esperas que aporten nueva comprensión de la libertad, integración, sabiduría, carácter y creatividad. Cuanto más te abres a la totalidad de este espectro de posibilidades mientras estás de pie y mirando, más puede afectar a la totalidad de tu forma de vivir y ser.

He aquí algunas breves directrices para trabajar, en caso de que pudieran ayudarte a mantener el proceso más junto como una totalidad.

### SÓLO ESTAR DE PIE, MIRAR Y VER

1. Equilibrio principalmente sobre los talones.
2. Permite doblar, girar, desplazar, etc.
3. Mira hacia afuera a tu vista “durante todo” tu estar de pie.
4. Mantén tu mirar vivo, incluida tu visión periférica.
5. *Permite* a la escena llegar a tus ojos.
6. Dedicate a mejorar tu ir arriba durante este espacio de tiempo.
7. Presta atención a las tensiones y permíteles soltarse en tu ir arriba.
8. Presta atención a los envaramientos y trabaja en ellos con tu ir arriba como fuente de mejoría.
9. Permite que el estar de pie y mirar se convierta en ver, sin ideas preconcebidas ni prejuicios.

## **Tiempo**

10. Está abierto a la integración psicofísica más plena y a la nueva percepción de que haya más que lo que nunca has experimentado antes.

**Inhibir: “mi momento de libertad completa”**

## **8. Inhibir: “mi momento de libertad completa”**

Mayo de 1999; revisado en marzo de 2015.

### **8.1 Notas previas**

En este artículo, elijo usar, lo más a menudo posible, el infinitivo “inhibir” en lugar del sustantivo “inhibición” que se usa más a menudo en escritos y discusiones sobre la Técnica Alexander. Peter Davison, un poeta, escritor y editor profesional experimentado a quien estuve dando clases de Alexander cuando escribí originalmente esta hoja, influyó en mi elección. Tras leer los libros de Alexander y varias otras obras sobre la Técnica, Davison llegó a la conclusión de que se usaban excesivamente más nombres en lugar de verbos para describir o definir aspectos del tema tratado por la Técnica. Él pensaba que el uso predominante de nombres servía para hacer parecer que la Técnica tenía un carácter mucho más estático del que debería tener en verdad y yo encontré que “inhibir” podía bien fácilmente reemplazar “inhibición” en la mayoría de casos.

La frase de que inhibir es “mi momento de libertad completa” es de la entrevista larga como un libro que hice a la maestra mayor de Alexander Kitty Wielopolska, *Never Ask Why: The Life-Adventure of Kitty Wielopolska* (4, página 141, Aarhus: Novis, 2001) que explica su experiencia con el trabajo Alexander y la esquizofrenia.

Originalmente escribí esta hoja para dársela a mis alumnos de Alexander, pero al revisarla, he intentado hacerla más útil para un público más amplio de alumnos y maestros de Alexander.

### **8.2 Introducción**

Mi técnica se basa en la inhibición, la inhibición de respuestas indeseables y no necesarias a los estímulos y de ahí que sea principalmente una técnica para el desarrollo del control de la reacción humana. (CUV, 5.3.7.)

Inhibir es realmente la piedra angular de la Técnica Alexander, pero es también extremadamente desafiante incorporarla plenamente a la vida cotidiana. Y aun cuando la palabra tiene un significado claramente negativo en el lenguaje cotidiano, inhibir se vuelve de verdad algo muy liberador al usarla en la Técnica porque esencialmente significa abandonar o reducir al mínimo cualquier cosa que podamos estar haciendo o pensando que pueda impedirnos nuestra integración psicofísica más plena en cualquier momento dado. Al propio Alexander le gustaba decir que inhibir nos da no sólo “la libertad *de* pensamiento y acción”, sino también “la libertad DURANTE el pensamiento y la acción”.

Mi experiencia educativa me ha demostrado que una persona que ha aceptado la idea de la libertad de pensamiento y acción y la ha defendido consistentemente en la vida cotidiana, no por esto es ya capaz de dominar la libertad durante el pensamiento y la acción, cuando trata de mantener la decisión bien razonada al emplear procedimientos cuya ejecución con éxito requiere un uso de sí mismo que no es su reacción habitual durante el pensamiento y la acción.

F.M.A. (CUV, 13.2.2.)

### **8.3 Ejemplo**

Tras leer este párrafo, deja estas páginas y concédete unos pocos minutos para observar cuándo te llega el impulso de hacer algo ( aunque sólo sea levantar la mano y el brazo para rascarte la cabeza o desplazar el peso porque tus pies o isquiones están cansados). Una vez que sientes que has hecho esta observación, vuelve a coger las páginas para seguir leyendo el párrafo siguiente.

\*\*\*

¿Has respondido inmediatamente al impulso de moverte o te has tomado algo de tiempo para considerar hacerlo de una forma que te ayudaba a estar yendo arriba y alargarte-ensancharte en general? (Estoy suponiendo que ya tienes algo de experiencia en ir arriba por haber recibido clases de la Técnica.) Inhibir es lo que has hecho si te has dado tiempo extra antes de responder: especialmente si ello te ayudaba a dar tu respuesta de una forma más equilibrada e integrada.

## Ejemplo

En su forma más completa, inhibir te proporciona la opción de mantener a raya *todas* las formas inmediatas de responder que son automáticas o habituales: que ocurren ya sea sólo en tu pensamiento o haciendo algo de verdad. (Usualmente las dos actividades están mucho más íntimamente unidas de lo que nos damos cuenta.)

Cuando puedes abstenerte de responder automática y habitualmente (frente a una exigencia de cualquier tipo) permaneciendo completamente libre en lugar de tensarte y acortarte, entonces tienes una oportunidad mucho mayor de responder de una forma más equilibrada, más acorde al momento y más humana, aunque elijas seguir adelante y dar la misma respuesta que ibas a dar automáticamente. Así inhibir puede proporcionarte también más de una oportunidad de tener mayor sensatez e integridad como base de lo que sea que hagas o sin importar lo que respondas: especialmente cuando ves que no necesitas realmente responder para nada, o que no sería lo mejor para la situación si lo haces. O podrías darte cuenta de que aún no tienes todos los hechos o la información que necesitas para pensar o actuar de la forma más constructiva y productiva y que necesitas ser capaz de esperar abiertamente hasta tener la perspectiva más completa. Crear este espacio entre el estímulo y la respuesta puede desenmascarar todo tipo de “concepciones incorrectas (CCCI, 2.2), reflejos del miedo excitados indebidamente y prejuicios fijos” (CCCI, 2.6), por mencionar sólo unos pocos de los atributos negativos que Alexander vio que se interponían en la vida inteligente.

Para esclarecer el inhibir en sus obras, Alexander citaba al premio Nobel de Fisiología Sir Charles Sherrington que escribió en *El cerebro y sus mecanismos* (Cambridge: Cambridge University Press, 1933): “a menudo, refrenar un acto no es menos un acto que cometer uno, porque la inhibición es al igual que la excitación, una actividad nerviosa” (CUV, 5.3.2). Por lo tanto, vemos que la inhibición es considerada incluso por los científicos como una función muy básica de la vida. Algunos procesos y acciones necesitan ser suspendidos para que los demás puedan llevarse a cabo más eficiente y eficazmente.

Naturalmente que solo inhibir no es suficiente para crear la plena libertad en respuesta a aquello que estamos buscando con la Técnica, pero es el *principio*, el punto de partida. Necesita ir primero. Cuando puedes retrasar tu respuesta automática, esto te proporciona entonces la mayor oportunidad para dirigirte para ir arriba, alargarte-ensancharte e integrarte de acuerdo con el descubrimiento de Alexander para usarte a ti mismo como una totalidad. Luego, ese integrarse a sí mismo se convierte de verdad en tu indicador y base para elegir más sabiamente y responder más humanamente.

## 8.4 Aprender a inhibir

En las clases de Alexander, cuando usamos la acción de levantarnos y sentarnos en una silla, inhibir es de verdad la capacidad más básica que estamos intentando para ayudar a los alumnos a aprender y desarrollarse. Estas dos acciones cotidianas aparentemente sencillas revelan también mucho sobre cómo el carácter de *todas* tus respuestas te sirve en cualquier otra situación de la vida para bien o para mal, especialmente en aquellas ocasiones en que podrías estar intentando con fuerza conseguir algún resultado o intentando con demasiada fuerza hacerlo bien o excelente. Naturalmente, Alexander llamó a este esforzarse excesivo “obtención del fin” y a menudo lo atribuía al exceso de autodeterminación y a “intentar demasiado hacerlo bien” (CCCI, 2.2.1). He aquí una de las declaraciones más completas de Alexander sobre el asunto:

Un tal cambio en la naturaleza de la reacción humana es esencial para que el género humano no siga cargando con las creencias, ideas, concepciones y valores relativos estáticos y obsoletos que durante mucho tiempo han sobrevivido a su utilidad... (CUV, 12, §6.)

Esto no debería sorprender a nadie que recuerde que en la mayoría de campos de actividad, el hombre está loco por la velocidad y por la cortedad de miras, porque ha sido poseído por la actitud y perspectiva de no-parar: es un ganador-del-fin confirmado, sin respeto por la naturaleza del medio por el cual intenta obtener el fin que desea, e incluso cuando quiere emplear el nuevo medio por el cual poder cambiar sus hábitos de pensamiento y acción. (CUV, 12, §7.)

Mediante el trabajo de silla, puedes descubrir también mucho sobre cómo te comportas bajo presión, frustración o demasiada estimulación, o sobre cómo otros

## Aprender a inhibir

sentimientos podrían influir en tu pensamiento y maneras de hacer las cosas (porque reaccionar a la perspectiva de levantarte y sentarte también pone en marcha la misma clase básica de pensar y responder respecto a la gravedad como lo hace reaccionar a la perspectiva de *cualquier otra cosa* que te ocurra) ya sea algo en el futuro inmediato o en el más lejano.

Así que no importa realmente si es la acción de levantarte de una silla, planear cómo conseguir conocer a alguien o dirigirte a la Asamblea General de las Naciones Unidas: el mismo uso fundamental de ti mismo respecto a la gravedad necesita estar implicado en todo lo que haces de modo que puedas permanecer como una totalidad cuando lo haces. Por esto Alexander llamó a lo que estaba intentando conseguir para ayudar a la gente mediante la Técnica “mejorar su reacción al estímulo de la vida” (*CUV*, Prefacio a la edición de 1946, §2). Luego, el “trabajo de silla” es el formato que él ideó para ayudarnos a entender cómo fomentar esa mejoría en cada instante.

Una de las cosas que tradicionalmente los maestros certificados de Alexander más quieren ayudarte a entender mediante el proceso de inhibir, es que la mayoría del tiempo tus formas automáticas o habituales de hacer y responder empiezan usualmente como formas automáticas o habituales de *pensar*. Pero la totalidad de la reacción en cadena que enlaza el pensamiento con el hacer ocurre usualmente tan rápidamente y tan subconscientemente que es muy difícil verla o captarla tú solo hasta que has tenido la oportunidad de experimentar la forma integrada de ser y moverte que las manos de un maestro diestro pueden proporcionarte mientras te sientan y levantan de una silla al tú “dejarte solo” o “no hacer nada”, sino prestar atención a dirigir tu alargar-ensanchar e ir arriba. En mi enseñanza de la Técnica, a menudo empezaré sacando al alumno de la silla para ponerlo de pie y luego deteniendo el movimiento justo antes de llegar yo al punto donde el peso del alumno empezaría ordinariamente a transferirse principalmente a sus pies. La mayoría del tiempo, en las primeras clases justo en ese momento, los alumnos ya han empezado a preparar las piernas como si fueran a completar el movimiento de ponerse de pie ellos solos (aun cuando han estado de acuerdo en *no* hacer nada para “ayudar”). Ello demuestra que realmente no han estado inhibiendo en el momento crucial: cuando empiezan a pensar que el ponerse de pie puede que vaya a pasar. Han *decidido* de verdad subconscientemente que necesitan ayudar a ejecutar el movimiento. Muchos incluso dirán, en este momento: “¿Cómo es posible que me levante si no ayudo con los músculos de las piernas?” Entonces les explico que levantarse no es asunto *suyo*. Es mío. Si levantarse hasta ponerse de pie no ocurre, entonces es fallo *mío*, no *suyo*. Y también a veces añado que si me rompiera el brazo en el proceso de moverles de sentados a de pie, tengo una buena póliza de seguros que debería cubrir mis gastos médicos. Pero a menudo este argumento tampoco logra convencerles realmente de abandonar su idea preconcebida de lo que deberían tardar en pasar de sentados a de pie, ya sea por sí solos o guiados por mí.

Una vez que has experimentado el integrar e ir arriba que va con sostener tu alargar-ensanchar antes, durante y después de ponerte de pie y sentarte, entonces puedes empezar a usarlo cada vez más como base para descubrir la forma más libre de pensar y responder en todas las demás situaciones. Puedes también empezar a ver más fácilmente que es realmente tu *forma de pensar* lo que necesitas cambiar o suspender (inhibir) y redirigir de modo que tengas la mayor oportunidad para cambiar tu responder en algo más integrado y total.

## 8.5 Reaccionar y responder

Al empezar a trabajar más en inhibir, he descubierto que puede ayudar hacer una distinción entre “reaccionar” y “responder”. Reaccionar ocurre primero pero puede que no sea visible para un espectador, mientras que responder es el llevar a cabo ese reaccionar en formas de moverse (comportarse) lo que es a menudo, pero no siempre, claramente obvio para los demás, especialmente si están mirándote de cerca o cuidadosamente. Reaccionar tiende a involucrar procesos dentro de ti que pasan más “bajo la superficie”, como cambios en la respiración, flujo sanguíneo, textura de la piel y otros cambios internos que pueden variar según lo que te afecta (ya sea consciente, subconsciente o inconscientemente) tanto desde lo que te rodea fuera como dentro de ti en tu soñar, imaginar, pensar y sentir. Por el contrario, responder implica acciones musculares que usualmente conducen al movimiento (aunque sea sólo el parpadear o mover la cabeza incluso tan

## Reaccionar y responder

ligeramente cuando algo de repente te llama la atención). A menudo los maestros de Alexander diestros, con sus manos, pueden sentirte responder antes de que tú mismo puedas sentirlo (particularmente cuando tienes la idea de que el maestro va a levantarte o sentarte, como describí antes.)

Puede que parezca que esto es hacer una falsa división porque reaccionar y responder pueden *sentirse* como siendo una misma cosa la mayoría de las veces. O, como mínimo, puede parecer que ocurren en un fluir tan directo de uno a otro que podrías encontrar imposible de detectar dónde tiene lugar de verdad alguna transición hasta que has recibido un buen número de clases. Aun así, lo que estamos aprendiendo con la Técnica es cómo liberarnos de la fuerte cadena entre lo que sea que está estimulándonos y nuestro responder a ello. Así que pienso que distinguir entre reaccionar y responder puede ayudar a darnos una forma de alargar el tiempo que necesitamos para trabajar en elegir la mejor manera de responder. Usualmente, en cuanto un estímulo entra en nuestro “ámbito de la vida”, una reacción tiene lugar en algún sitio dentro de nosotros, pero decidir si responder o no a ello, y *cómo* deberíamos responder a ello, a menudo llega un poco después.

Cuesta mucha práctica desarrollar la suficiente destreza inhibiendo para tener mucho éxito con ello en la vida cotidiana, y esta destreza también crece de la mano del crecimiento de tu destreza dirigiendo la relación cuello-cabeza-torso-extremidades que permite el mejor funcionamiento de tu control primario de los “mecanismos posturales” (CUV, 6.4.2). Cuanto mejor eres inhibiendo tus formas automáticas de responder, más te es posible mantener tu dirección integradora general. Y viceversa: cuanto mejor eres manteniendo tu dirección integradora, más fácil te es manejar cada vez más las poderosas fuentes de reaccionar y responder mediante el inhibir.

## 8.6 Práctica I

Como Alexander no tenía a nadie que pudiera ayudarlo a mejorar su sensación (“percepción sensorial”) de cómo se usaba a sí mismo, ideó una forma de practicar ante un conjunto de tres espejos para hacer esta mejoría él solo y desarrollar con más precisión sus poderes de inhibir y dirigir. Pienso que todos los que estudian la Técnica pueden beneficiarse de trabajar siguiendo las mismas líneas, particularmente si tienes las manos de un maestro diestro para verificar que estás en el “buen camino”.

Por tanto, es de importancia primordial que el maestro reconozca y se esfuerce por hacer que su alumno ponga atención al hecho de que la percepción sensorial del alumno no es fiable y durante los procesos involucrados en la ejecución del trabajo práctico del alumno, debe cultivar y desarrollar en él la nueva y fiable percepción sensorial de la que depende un nivel de coordinación satisfactorio. (CCCI, 2.3, §4)

De hecho, yo incluso iría tan lejos como para decir que, hasta tener “en tu haber” plenamente este procedimiento, probablemente no tienes aún una comprensión fundamental de la Técnica. A continuación hay algunas sugerencias para usar el procedimiento de Alexander que describe en detalle en *El uso de sí mismo* (USM, 4, §8 y siguientes).

Para empezar, elige una acción que te gustaría ver si puedes hacer de una manera mejor de como la haces habitualmente cuando necesitas hacerla rápida y automáticamente. Selecciona algo muy corto y sencillo que no siempre *tiene* que hacerse de repente (como cantar una nota o frase de una canción, decir una línea de un poema, coger un lápiz para firmar con tu nombre, levantar el brazo para saludar, dar un solo paso, etc. Luego reserva deliberadamente mucho más tiempo del que te habrías tomado usualmente (quizá tanto como cinco o diez minutos) a prepararte para hacer la acción, aun cuando podrías necesitar de verdad sólo unos pocos segundos cuando el instante de actuar finalmente llega. En otras palabras, date tiempo para *esperar*, aun cuando hayas decidido definitivamente qué es lo que vas a hacer.

No sigas adelante directamente y hagas la acción. *Espera*.

Mientras estás esperando, usa ese tiempo extra para asegurarte de que tienes tu integración de la relación cuello-cabeza-torso-extremidades yendo lo mejor posible

## Práctica I

durante todo el tiempo que te has permitido. (Estoy suponiendo aquí de nuevo que hasta cierto punto, ya has entendido cómo dar tus direcciones primarias de modo que tengan la mejor influencia sobre tu control primario.) Una vez que sientes que estás claramente bien al mando de tu integrar y eres capaz de continuar sosteniéndolo mientras continúas esperando y retrasando cualquier responder, decide, pero *sólo decide*, que harás la acción que inicialmente elegiste que harías (no inmediatamente, sino *dentro de unos pocos minutos*). Espera, espera, espera, espera, *¡espera!*

Intenta notar si *precisamente* tomar esta decisión no hace que empieces a cambiar nada en tu integrar general. A menudo cambiarás. Y si lo hace (especialmente si lo hace) sólo sigue posponiendo la acción de modo que puedas volver a reforzar tu integrar e ir arriba como tu *actividad principal*.

Cuando finalmente llegas a la etapa en que tu decisión de actuar no te distrae de integrar e ir arriba, entonces *podrías* estar listo para continuar hasta el momento de finalmente hacer la acción. Así que continúa con tu dirigir para conducirte a hacer la acción.

Pero *entonces* (justo un segundo o cosa así antes de ir a hacer la acción): *espera* de nuevo. *¡No hagas la acción después de todo!*

En cambio, *decide de nuevo* que la harás, exactamente igual que si estuvieras decidiéndolo todo de nuevo desde el principio. Pero esta vez date otras varias posibles elecciones además de la original. Alexander llamaba a esta actividad “tomar una nueva decisión”: este *redecidir* en el que él reconocía que era tu “momento más crítico” (*USM*, 1, §90 y siguientes), justo *antes de* volver a pensar o concebir hacer.

Luego, como antes, en esta nueva toma de la “nueva” decisión, mantén tu integrar general e ir arriba como tu prioridad principal mientras haces la nueva elección de la acción entre estas cuatro opciones nuevas que hay a continuación. Elige entre:

1. continuar, después de todo, y hacer tu elección original de la acción, o
2. hacer otra acción bien diferente, o
3. hacer otra acción diferente de las dos primeras, o
4. sólo continuar yendo arriba con tu integrar, dirigir e ir arriba básicos.

De esta forma, *cualquiera que sea* la elección que hagas puedes tener la mayor oportunidad para desempeñar tu integrar e ir arriba más completos. Así, sin importar lo que hagas finalmente, tu integrar aún sigue siendo tu actividad principal; y las elecciones de alguna acción específica siguen siendo secundarias en adelante hasta hacer finalmente una de ellas. Y si una de tus elecciones es algo que te suscita mucho entusiasmo o excitación (por ejemplo, como a menudo pueden hacer el crear música o recitar poesía) este dejar de lado temporalmente tu meta es parecido a colocarla en alto sobre un estante imaginario justo a un lado de ti, pero aún “brillando” con toda su inspiración e intensidad hasta que estés plenamente listo para plantearte conseguir tu mejor integrar.

Este aplazamiento ampliado ayuda también cada vez más a bloquear cualquier poder que tu inspiración o excitación pudiera tener sobre ti que podría de verdad impedirte hacer la acción más completa y maravillosamente, especialmente si es una acción profundamente arraigada que has aprendido a hacer subconscientemente (como hablar, cantar o andar).

En cierto modo, se podría decir que este procedimiento de toma de una nueva decisión iguala tus elecciones de modo que puedes dar el mismo poder de integración a todas ellas. Incluso tu cuarta opción (sólo esperar y dirigir) puede contener la misma energía que la excitación de cantar una nota de una bella canción. Así cuando trabajas de esta forma durante un rato, obviamente ello puede potenciar tu energía de dirigir tanto como puede mejorar tu capacidad para inhibir.

## Práctica I

Puede que te beneficies mucho de pasar por este proceso entero varias veces antes de finalmente permitirte avanzar para llevar a cabo la acción que eliges hacer al final (especialmente si es una que usualmente tiendes a apresurarte de una forma que te pone tenso o te cansa o que te frustra porque a menudo resulta tener menos éxito o te recompensa menos de lo que esperabas que hiciera).

Debería estar claro ahora que el tiempo justo *antes de* tu acto es el más crucial (el momento crítico) aun cuando puede que finalmente signifique dejar sólo una fracción de segundo más de tiempo entre tu decisión y tu actuación del que usualmente dedicas. Y cuando has excluido completamente del hábito toda la preparación, intromisión e ideas adicionales e innecesarias en que podrías estar metido para asegurarte de hacerlo bien, a menudo puede parecer como que la acción sólo “ocurre por sí sola”, sin mucha o ninguna sensación de esfuerzo para nada. La jerga Alexander para este planteamiento es “no-hacer”, para distinguirlo de “hacer”, lo que usualmente lleva consigo alguna cualidad de esfuerzo excesivo e innecesario de “obtención del fin”. Naturalmente que este planteamiento es diametralmente opuesto a lo que la mayoría de la gente hace cuando sigue el viejo adagio: “Si no tienes éxito la primera vez, ¡inténtalo de nuevo una y otra vez!”

## 8.7 Práctica II

Otra forma de desarrollar tu destreza de inhibir en la vida cotidiana es elegir alguna acción muy sencilla que usualmente haces muchas veces al día (como acercarte para abrir una puerta, levantar el pie para subir una escalera, desplazarte para responder al teléfono) y ver si puedes recordar durante el día, cada vez que surge, hacer una pausa para prestar atención a liberarte, ir arriba e integrarte antes de avanzar y hacer la acción. A veces podrías querer y necesitar dedicar más rato que sólo un instante, especialmente si la acción es muy exigente “física” o “emocionalmente” (por ejemplo, si has de levantar algo muy pesado o si has de hablar con alguien que usualmente encuentras difícil) de modo que puedes dar a tu ir arriba e integrar la oportunidad más plena de mejorar la actividad. Luego, al final del día, reflexiona sobre lo ocurrido e intenta recordar si conseguiste recordar hacer pausas y dirigir en estos momentos críticos. Si lo prefieres, incluso mantén un registro del número de veces que lo has recordado (y olvidado).

## 8.8 La perspectiva más amplia

Otro aspecto de nosotros mismos que inhibir puede revelarnos es el hecho de que mucho de nuestro pensamiento, elección y decisión preparatorios lo hacemos de verdad “subconscientemente”, de una forma de la que antes nunca hemos sido realmente muy o nada conscientes. Usualmente, mucho de nuestro responder empieza tan de inmediato tras nuestro pensar y decidir porque estamos también suponiendo (“preconcebir”) tan por adelantado lo que *podríamos* necesitar para estar preparados (de nuevo, “obtención del fin”) que restamos conciencia a lo que está pasando *ahora* en nuestro ir arriba e integrar. A menudo estamos intentando con tanta fuerza estar seguros de que estaremos preparados justo de la forma correcta cuando llegue el momento de actuar que en realidad nos ponemos “mal” cuando llega el momento de verdad. Luego, si ocurre algo diferente de lo que estamos esperando que pase, a menudo hemos de dedicar un tiempo extra a desmontar lo “malo” antes de poder encontrar nuestro camino hacia la respuesta “correcta” o más apropiada, para *ahora*.

Es increíble que tanta gente parezca pensar que sabe con seguridad lo que va a pasar en el futuro, especialmente en el futuro inmediato. Durante mis años enseñando la Técnica Alexander, me he dado cuenta especialmente de que mucha gente cree que sabe lo que vas a decir a continuación y empezará de verdad a responder antes de que tú hayas hecho de verdad una frase lo bastante completa a partir de la cual pueda estar segura de lo que tú estás intentando enfatizar. Este hábito de obtención del fin puede a menudo establecer la base para todo tipo de malentendidos y animosidad, y es a menudo bien difícil persuadir a la persona para que espere hasta que hayas terminado completamente antes de responder. Pero si la gente puede aprender a aplicar el inhibir en estas situaciones, el cambio de “textura” de tu comunicación con ella es a veces dramático (y un gran alivio).

Aunque la gente no piense que conoce el futuro con seguridad, aún siente a menudo que puede hacer como mínimo algo para hacer que vaya a su gusto si intenta

## La perspectiva más amplia

controlar las cosas de alguna manera definida, predeterminada, establecida de modo que estará segura de conseguir precisamente los resultados que piensa que quiere o necesita (de nuevo: obtención del fin). Inhibir puede iluminar de muchas maneras estas y muchas otras tendencias habituales, y ofrece una posibilidad para librarnos de ellas que es única.

Alexander escribió que la Técnica es una forma de salvar

el intersticio entre el “subconsciente” y el consciente... mediante el conocimiento ganado con la experiencia práctica, que permitiría al hombre *inhibir su reacción “subconsciente” impulsiva a un estímulo dado y mantenerla inhibida mientras inicia una dirección-guía-control consciente del uso de sí mismo que previamente era desconocida.* (CUV, Prefacio a la edición de 1946, §5.)

Las reacciones subconscientes impulsivas contienen también la totalidad de un conjunto de material oculto sobre nuestra personalidad, carácter, actitud ante la vida, etc.

Es importante recordar aquí que “subconsciente” en la terminología de Alexander es diferente del adjetivo “inconsciente” y diferente del término “el inconsciente” usados en el psicoanálisis para referirse, por ejemplo, a la fuente de material que aparece en el sueño. En la Técnica Alexander, “actividad subconsciente” se refiere a cualquier cosa que estamos haciendo o pensando mientras estamos despiertos de la que *podríamos* ser conscientes, pero a menudo no lo somos (por ejemplo, hasta que nos lo indican en una clase de Alexander o hasta que nos damos cuenta de ello cuando el maestro nos está ayudando a permanecer conscientes de nuestro alargar-ensanchar y captamos nuestro pensamiento sobre prepararnos para una acción que empieza a interferir en nuestro integrar general. La mayoría del tiempo en las primeras etapas de clases no nos damos cuenta de que esta interferencia subconsciente nos ha afectado hasta completar la acción y vemos, reflexionando, que no pasaba en la forma más integrada que podía tener. Estamos experimentando entonces la diferencia entre lo que Alexander llamaba “guía-control consciente” y “guía-control subconsciente” (HSH, 2.4).

Con el tiempo, inhibir puede exponer también la verdadera naturaleza de nuestros motivos para hacer cualquier cosa que hagamos o para pensar cualquier cosa que pensemos (“prejuicios fijos”, “creencias” e “ideas preconcebidas”, que según Alexander son algunas de nuestras principales influencias subconscientes, CCCI, 2.6). Puede que pensemos a veces que vamos a hacer algo por cierta razón o puede que creamos que estamos respondiendo de cierta manera que hemos decidido o elegido deliberadamente; pero a menudo, cuando inhibimos y nos tomamos este poquito de tiempo adicional entre decidir y hacer, puede que descubramos que hay de verdad otras razones subconscientes más tras nuestro pensar o responder de esa forma concreta, que pueden hacer que la cualidad del resultado parezca traicionar lo que creíamos que eran nuestras mejores intenciones conscientes. Por ejemplo, cuando una persona parece estar haciendo algo muy amable y que está intentando ser muy delicada o positiva al hacerlo, pero parece haber una cualidad forzosa o controladora en el fondo que produce el efecto opuesto. El resultado no parece realmente sincero como lo cariñoso y amable que la persona parecía pretender al principio conscientemente, aunque ella piense que tenía buenas intenciones cuando decidió actuar. Ello implicaba muy probablemente un grado de lo que Alexander llamaba “exceso de autodeterminación” (USM, 5.5, último párrafo) que tan a menudo resulta ser obtención del fin.

Así puedes ver que inhibir en la Técnica puede incluso proporcionarnos la oportunidad de un tipo único de “autopsicoanálisis” si elegimos permitirle hacerlo y si hacemos el uso más completo de esta oportunidad que nos da para investigar los motivos más internos para actuar y responder. El psicoanálisis y la psicoterapia corrientes a menudo nos ayudan a entender las *razones* del pasado que yacen bajo nuestros comportamientos, actitudes o creencias. Pero estos planteamientos no parecen ofrecer tal manera práctica de trabajar en descifrar y cambiar cómo estos motivos operan de verdad en esta zona de la vida real en cada instante entre decidir y hacer que usualmente permanece oculta e inaccesible en “el intersticio entre el subconsciente” y el consciente” que Alexander afirma se ha creado por clasificar a los seres humanos como teniendo “mente”, “cuerpo” y “espíritu” separados (CUV, Prefacio a la edición de 1946, §5).

## La perspectiva más amplia

Por ejemplo, he conocido gente que se ha sometido muchos años a psicoanálisis intensivo y ha desarrollado una comprensión profunda y refinada de cómo la gente y los acontecimientos de su pasado han afectado e influido en su forma de pensar y comportarse. Y puedo ver cómo esta comprensión le ha proporcionado una gran ayuda de muchas maneras, pero también he visto que en cierta medida, a menudo aún tiende a responder de las mismas maneras que siempre lo ha hecho en el momento crítico cuando sus características más problemáticas tienden a interponerse en la comunicación y relación buenas y compasivas.

Aunque lo más desafortunado al respecto de este hecho es que esta gente a menudo considera que ya está resolviendo sus tendencias y actitudes habituales lo mejor posible mediante su trabajo de psicoanálisis y por lo tanto no le da oportunidad a la Técnica Alexander (especialmente, al desarrollar el poder inhibitorio) de poder ofrecerle alguna ayuda al respecto. Por lo tanto, mantiene la Técnica compartimentada en su pensamiento como sólo algo que puede ayudarle a nivel “físico”, mientras que el análisis o la terapia le ayuda a nivel “mental” o “emocional”.

El tiempo adicional que inhibir proporciona, nos da la oportunidad de considerar a nosotros y a nuestras vidas desde una perspectiva mucho más amplia de lo que pienso que la mayoría de nosotros hacemos. Alexander nos pedía que intentáramos “cesar nuestro tonto examen de los detalles que están justo delante de nosotros e intentar ver nuestro problema en los amplios términos de uno que puede permanecer detrás y ver la vida transcurrir a través de los siglos” (*HSH*, 1.8.1, §22). Esta visión más grande puede revelar también cómo los aspectos de la tradición, convención, arquetipo y mito puede que estén guiando subconscientemente nuestro pensamiento, imaginación y hacer, de maneras que nos impiden progresar hacia una forma más humana y civilizada de estar en el mundo.

Como Thomas Moore dice en *El cuidado del alma: cultivar lo profundo y lo sagrado en la vida cotidiana* (editorial Urano, 2009), “aunque la vida parece ser una forma de causas y efectos literales, de hecho estamos viviendo profundas historias, a menudo inconscientemente...” y “... Estamos condenados a vivir lo que no podemos imaginar. Podemos quedar atrapados por el mito, sin saber que estamos actuando como un personaje en una obra dramática. [Si] nos acostumbramos a los personajes y temas que son centrales en nuestros mitos, podemos liberarnos de sus compulsiones y de la ceguera que nos embarga cuando quedamos atrapados por ellos.” Inhibir nos permite la posibilidad de encontrar aquella fracción de segundo en que aquellos personajes y temas podrían de verdad empezar a interpretarse en la vida cotidiana de modo que podemos verlos más allá de nuestra “ceguera” y tomar un papel más activo en la dirección de nuestros destinos.

Usualmente (al menos en las primeras etapas del aprendizaje de la Técnica) si respondemos rápidamente, podemos estar bien seguros de que casi toda nuestra respuesta será habitual (nuestra “forma habitual del uso de sí mismo”, como lo llamaba Alexander en todas sus obras). Y si estamos respondiendo de la forma habitual, usualmente no tenemos la menor oportunidad de ser verdaderamente libres y espontáneos, o plenamente constructivos y cuidadosos. Luego, inhibir no sólo nos libera más del hábito sino que también nos da más *libertad para elegir* nuevas formas de pensar y responder. Consecuentemente, pienso que el presentir esta posibilidad puede que, en ciertos casos, sea lo que hace que alguna gente huya o se resista a la Técnica cuando se encuentran con ella por primera vez. La idea de encontrar formas de pensar o comportarse que son diferentes de las suyas habituales y automáticas, parece o bien una exigencia demasiado grande o sólo demasiado desafiante para su carácter y su forma acostumbrada de comportarse en situaciones más sociales.

El “instinto gregario” (*CCCI*, 2.2.5, último párrafo) como indicaba Alexander, es otra fuerza que puede estar tras el comportamiento automático: cuando nos arrastran las emociones, acciones y actitudes de los que nos rodean y nos encontramos pensando y haciendo cosas de la misma manera que cualquier otro sin hacer ninguna elección real sobre si *queremos* o no pensar o hacer aquellas cosas de esa manera, o siquiera si nosotros queremos hacerlas para nada. La “imitación subconsciente” (*CCCI*, 3.2) puede ser también otra gran influencia sobre nosotros, como escribió Alexander (especialmente al adquirir nuestros hábitos de porte y habla de aquellos más cercanos a nosotros cuando somos muy jóvenes). La investigación reciente del fenómeno de las “neuronas espejo” parece arrojar luz sobre este aspecto de la imitación subconsciente que Alexander señaló hace mucho tiempo.

Finalmente, inhibir puede convertirse en una actividad constantemente continuada a pesar de que casi cada momento se nos presenta una amplia totalidad de cosas

## La perspectiva más amplia

a las que responder que pueden provocar muy fácilmente las formas automáticas y habituales de pensar o responder. Así, si puedes identificar qué cosas están pasando de verdad en cada momento (tanto fuera como dentro de ti), entonces inhibir e ir arriba respecto a todas ellas en cada instante puede convertirse en tu forma básica de responder a la vida (la totalidad de tu actitud ante la vida), tu “reacción al estímulo de la vida”. Entonces estás inhibiendo al nivel más profundo. (De nuevo, esta es la experiencia que el “trabajo de silla” está intentando inculcar.)

Quizá el lugar más desafiante para incluir la inhibición es al hablar y en la conversación (especialmente cuando estás hablando sobre algo que es excitante o difícil, o al hablar con gente que es competitiva, controladora o discutidora en su manera de conversar. No obstante, incluso recordar durante una fracción de segundo, antes de cada frase que dices, librarte de la tentación de inspirar de golpe y apresurarte a hablar puede marcar una diferencia notable, no sólo en tu propia cualidad de la comunicación, sino también en la disposición de tus oyentes a respetar lo que tienes que decir.

He usado a menudo el ejemplo del psicólogo Carl Rogers de la buena comunicación para animar a los alumnos y estudiantes a escuchar más cuidadosamente a los demás y a tomarse más tiempo antes de responder a la declaración de otra persona. En un taller de indagación en la naturaleza de la “congruencia” en las relaciones interpersonales, Rogers y los participantes descubrieron que si X hace una declaración a la que Y querría responder, Y primero debe reafirmar la declaración de X *para demostrar a X que Y la ha entendido de verdad*. Luego Y está en mejor posición para responder con precisión, etc. Aunque usualmente, resulta claro a menudo que Y *no* ha entendido plenamente la declaración de X, y cuando Y finalmente la había reafirmado para demostrar a X que la entendía, Y no tenía necesidad o deseo de verdad de responder después de todo. (CARL ROGERS, *On Becoming a Person*, Boston, Houghton Mifflin, 1961, páginas 342 a 345.)

## 8.9 “Parar” versus “hacer una pausa” o “retrasar”

En los planteamientos originales para enseñar la Técnica, se te pediría usualmente que pensaras en inhibir como “parar” en lugar de como “hacer una pausa” o “retrasar”. También, junto con “parar”, se te pediría que dijeras “No” (CCCI, 4, §3) en relación con cualquier tensión habitual que pudieras estar a punto de hacer o cualquier pensar habitual que estás empezando a hacer, ya sea debido a ideas preconcebidas cualesquiera que podrías tender a tener a partir de lo que ocurrió en una situación de este tipo en el pasado o debido a lo que estás suponiendo (consciente o subconscientemente) que podría estar a punto de pasar que costaría alguna preparación especial abordarlo. En otras palabras, te *pararías* y dirías “No” (con la imaginación, en lugar de en voz alta) justo cuando empezarías a *pensar* que sabes lo que te depara el futuro (ya sea durante una clase el instante antes de que el maestro de Alexander parece ir a ponerte de pie desde la silla o cuando estás prediciendo o planeando para un futuro más distante). Pero encuentro que la palabra “parar” puede a veces incitar a los alumnos a envararse y aguantar, y pienso que las palabras “pausa” y “demora” pueden funcionar mejor a menudo. No obstante, esta descripción de inhibir de John Hunter da una buena razón para usar la palabra “parar”:

Lo que Erika [Whittaker, maestra de Alexander de la primera generación] enfatizaría sobre la inhibición es que parar no es una pausa: son muy diferentes. Una pausa implica que se va a hacer la cosa, pero no aún. Parar no tiene esa implicación. Somos libres de hacer otra cosa. Si aprietas el botón de pausa en un reproductor de casetes, el motor aún está en marcha; en cuando sueltas el botón, la máquina sólo puede continuar en la misma dirección en que estaba yendo. Si aprietas el botón de parar, tienes disponibles otras opciones. Aquel momento de hacerse consciente realmente de las opciones, que yo llamo descubrir el momento de la elección, es uno que Alexander dedico algo de tiempo a intentar explicar... (JOHN HUNTER, “The 2002 Annual Memorial Lecture of the Society of Teachers of the Alexander Technique”, *The Alexander Journal*, Londres, STAT, primavera de 2003, XIX, página 7.)

Por el contrario, si tu “parar” implica abandonar completamente la motivación o inspiración para hacer algo que quieres hacer de todo corazón magníficamente (como componer música), no pienso que debas interrumpir esa motivación e inspiración completamente, que es lo que el ejemplo de “parar” de la Sra. Whittaker implica más bien. Ciertamente, debe haber habido un elemento de esta excitación de la actuación en el propio ejercicio de Alexander (descrito antes) para desarrollar sus poderes de inhibir y de dirigir su control primario, particularmente si la “determinada frase” (USM, 1, §95) que había elegido decir en el ejercicio de

## “Parar” versus “hacer una pausa” o “retrasar”

inhibir era de una obra de Shakespeare o una lectura dramática. Es interesante a este respecto que muy pronto en el capítulo sobre su descubrimiento en *El uso de sí mismo*, hace una distinción clara entre “recitar” y “el habla ordinaria” (*USM*, 1, §19). Siempre he supuesto que la “determinada frase” que eligió era de una obra de Shakespeare, ya que su razón principal para encontrar una solución para sus problemas vocales era la de poder reanudar su prometedor carrera como recitador, pero más recientemente me di cuenta de que puede que este no fuera el caso. Por un lado, es fácil pensar que eligió una frase de Shakespeare (por ejemplo, “Sobre todo: ser sincero con uno mismo...”) para este ejercicio, para trabajar en reducir el poder que la excitación de recitar infundía en él. Pero por otro lado, yo podía ver que puede que él eligiera en lugar de “determinada frase” del “habla ordinaria” (por ejemplo, “¡Qué día tan lluvioso!”) de modo que él *no* tuviera que luchar contra la energía extra de la excitación estética que aparecería al pensar en recitar las líneas de una obra o una lectura dramáticas. En caso de elegir una frase del habla ordinaria, sería mucho más fácil que ésta permaneciera a un nivel de estímulo muy igual al de las otras dos opciones que él se puso (inhibir y continuar proyectando sus órdenes, o levantar la mano), es decir, hasta donde llega su tendencia a no estimular tanta energía de obtención del fin. No obstante, en el caso de recitar, yo podía ver que la excitación estética de pensar meramente en recitar “determinada frase” de una obra de teatro podía afectar a su control primario entero de una forma muy vibrante si se la reprimía y no se le permitía explotar instantáneamente en sonido en el momento crítico. En este caso, meramente “continuar proyectando las instrucciones para mantener el nuevo uso” o pasar a “levantar la mano” en su lugar (*USM*, punto 5 hacia el final del capítulo 1) posiblemente podría haberse conformado igualmente con una dirección más elevada del control primario. ¡Desearía que supiéramos cuál fue su frase determinada!

## 8.10 ¿Naturaleza o crianza?

A veces he oído decir: “La Técnica Alexander no cambiará quien eres. Si eres un ratero, sólo te convertirás en un ratero mejor.” Estas palabras a menudo se atribuían al propio Alexander, pero nunca he sido capaz de aceptar que él dijera de verdad tal cosa, ni siquiera que la implicara. De hecho, muy al contrario, en *La herencia suprema del hombre* dedica muchas páginas a discutir sobre el “ladrón” y lo que sería posible desde el punto de vista de cambiar sus maneras el ladrón si “las condiciones psicofísicas que le influyen dirigiéndole hacia el crimen” (*HSH*, 1.5, §19) son tratadas más plenamente que la mayoría de los programas de reforma tienen la habilidad de emplear en lo relativo a una “reeducación psicofísica”. Así que me inclino a pensar que aquellos que creen que la Técnica no tiene la capacidad para “cambiar quien eres” (esencialmente tus hábitos en la vida) son aquellos que no tienen ningún interés en aplicarla para volverse mejores personas. Estas ideas me recuerdan también que una vez Walter Carrington me citó: “¿Un hombre convencido en contra de su voluntad aún tiene la misma convicción!”; y supongo que esa actitud podía verse mucho tras la tendencia de la gente a aferrarse a sus hábitos de pensamiento y comportamiento (lo que ella consideraría su personalidad). Pues parece que si no puede presentarse una alternativa deseable (y necesaria) a alguna gente de “quien es”, probablemente no ve ninguna necesidad de considerar otras posibilidades de pensamiento y comportamiento que harían del mundo un lugar mejor. Naturalmente que no hay nada en la misma enseñanza de la Técnica que garantice que una persona siempre usará inhibir y dirigir para elegir perseguir un “buen” fin tanto para sí mismo como para la sociedad. Sólo se puede elegir fácilmente un curso de acción egoísta o destructivo y quizá usar algunas de las destrezas aprendidas en las clases para llevarlo a cabo más eficazmente (abrir la cerradura de una puerta, colarse por una ventana, etc.) Pero “el control consciente y constructivo del individuo” (por usar el término del propio Alexander para su trabajo, del título de su segundo libro) seguramente lleva consigo sus implicaciones sociales positivas también. Parece deducirse que si se experimenta un bienestar y eficacia mayores en la vida como una consecuencia de asistir a clases de Alexander, usualmente te vuelves cada vez más reactivo a que las circunstancias de la vida o las acciones negativas de los demás disminuyan ese bienestar y eficacia. Y parece deducirse además que podrías imaginar más fácilmente permitir a los demás tener aquella misma necesidad de un bienestar y eficacia mejorados. En el análisis final, la amplia perspectiva de tu vida seguramente o bien se basa en una preocupación por que el mundo y la vida en él continúen de la forma más constructiva posible, o bien se basa en una actitud que no se preocupa de si el mundo y la gente en él viven vidas abominables o perecen. Como mínimo, parece que el mundo podía ser un lugar mucho mejor si simplemente “no hiciéramos a los demás lo que no queríamos que nos hicieran a nosotros”. Ciertamente, las obras de Alexander contienen una fuerte exhortación para que nosotros pasemos del

## ¿Naturaleza o crianza?

plano de existencia animal instintivo a uno cada vez más civilizado. El principio de *La herencia suprema del hombre*, declaraba:

Creo seriamente que el reconocimiento inteligente de los principios esenciales para la guía mediante control consciente, es esencial para el completo desarrollo mental y físico de la raza humana. La debida consideración convencerá incluso al escéptico de que si el género humano ha de evolucionar a niveles más altos de perfección mental y física, debe guiarse por estos principios. Por si solos conducirán a los hombres y mujeres de hoy al más alto nivel de bienestar, permitiéndoles abordar con efectividad los problemas cotidianos en el mundo del pensamiento y la acción, ampliando gradualmente la línea divisoria que separa el género humano civilizado del reino animal. (HSH, 2.2.1, §2.)

¿Pero qué significa realmente, para el caso, cuando clasificamos a alguien como un “ladrón”, “ratero”, o con cualquiera de las otras etiquetas que enseguida colocamos a los demás? La forma en que mucha gente usa la palabra “ratero” parece como si considerara a toda la gente que roba repetida o habitualmente, programada genéticamente para hacerlo y que le sería imposible cambiar esta programación incluso queriendo e aunque se le proporcionara el medio por el cual psicofísico para trabajar en hacer el cambio. Alexander sí parecía permitir varias posibilidades, aunque, cuando escribió que

... un hombre puede ser lo que llamamos, un ladrón de nacimiento... él está maldecido por el ansia o hábito anormal subconsciente que hace de un hombre un ladrón por naturaleza.

Por otro lado, puede ser bien normal al nacer, pero ser arrastrado al principio de su vida por senderos inocentes y aparentemente inocuos, que gracias a la falta de cariño y de sólida formación, se desarrollan muy lentamente y permanecen inadvertidos para la persona implicada o para sus amigos y parientes. (HSH, 1.5, párrafos 26 y 27.)

Yo también supongo que puede haber una diferencia sustancial entre el ladrón que roba regular y habitualmente, y alguien que elige sólo una vez, desesperadamente, allanar la casa de una persona rica para coger algunos objetos de valor para comprar comida para su familia hambrienta porque no puede encontrar un empleo que le permitiría mantenerla como ha sido capaz hasta ese momento. Seguro que podía haber muchas otras variaciones en el tema del hurto que permitirían verlo y abordarlo de forma diferente dependiendo de otros factores de todo tipo.

A este respecto, la investigación reciente de Claire Nee en el Centro internacional de psicología forense de la Universidad de Portsmouth en Inglaterra, parece indicar que los rateros pueden volverse “ex-rateros”. Para estudiar la naturaleza psicológica de los criminales, Nee fue capaz de localizar exdelincuentes que ella estaba convencida de que habían “terminado verdaderamente sus carreras como criminales y no estarían tentados de volver a ellas” cuando ella les involucró en su experimento de hurto simulado para explorar lo que pasa en los rateros antes de y durante un robo. Finalmente ella escribe que para “entender mejor la secuencia de toma de decisiones de un crimen (que a menudo empieza días antes y a distancia), podemos abordar esto en la rehabilitación ayudando al delincuente a ser más consciente de estas decisiones en una etapa temprana (cuando es más fácil abandonar la idea).” (CLAIRE NEE, “Inside the Mind of a Criminal”, *The New York Times*, 31 de mayo de 2015, “Sunday Review”, página 10.)

Yo diría que esto no está tan lejos de lo que estamos tratando de hacer para ayudar a la gente en las clases de Alexander enseñándole a volverse más consciente de su toma de decisiones subconsciente mientras estamos trabajando con ella de sentada a de pie, de modo que pueda aprender también a inhibir esa toma de decisiones y redirigir su energía para un uso mejorado de su control primario antes meterse en ningún acto manifiesto. Luego, teniendo en cuenta la investigación de Nee, parece que podríamos querer ampliar aquella supuesta cita de Alexander (“La Técnica Alexander no cambiará quien eres. Si eres un ratero, sólo te convertirás en un ratero mejor”) a: “Si eres un ex-ratero, sólo te hará un mejor ex-ratero”.

## 8.11 Conclusión

Si consideramos inhibir como una fuerza positiva potencial en el mundo, haríamos bien en recordar la virtud de *Sofrosina* elogiada por los antiguos griegos. He

## Conclusión

aquí la descripción de Gilbert Murray de ella:

Hay una manera de pensar que destruye y una manera que salva. El hombre o mujer que es *sofrón* anda entre las bellezas y peligros del mundo, sintiendo amor, alegría, enfado y demás; y en todos y cada uno de ellos tiene en mente lo que salva. ¿A quién salva eso? No sólo a él, sino como diríamos, a la totalidad de la situación. Ello salva el mal inminente de llegar a ser. (GILBERT MURRAY, *The Rise of the Greek Epic*, Oxford, Clarendon Press, 1911, páginas 48 y 49.)

Las palabras de Murray nos recuerdan también otras frases de la enseñanza de Walter Carrington. En una clase particular me dijo:

Mira Joe, hay algunas cosas que simplemente, *no debemos* dejar que ocurran.

Walter parecía estar absteniéndose intencionalmente de decir qué eran aquellas cosas, pero también me parecía muy claro que quería decir “cualquier cosa negativa o destructiva” más allá del mero envarar el cuello, echar la cabeza atrás y acortar-estrechar la estatura.

En otra clase me dijo:

Ya sabes Joe, no pienso mucho en la religión y las cosas espirituales, pero *sí* pienso que hay algo como el “espíritu humano”. Y también creo que hay algo como “la evolución del espíritu humano” y, para mí, eso es de lo que trata realmente el trabajo Alexander: la evolución del espíritu humano.

Finalmente, la Técnica Alexander puede ayudarte a ser más libre, tanto del pasado como del futuro, de modo que puedas estar presente más plenamente y ser más auténtico en el momento. Esto es principalmente lo que inhibir nos permite hacer de modo que podamos tan inteligentemente como sea posible, echar mano de nuestra experiencia pasada, nuestra imaginación creativa y nuestro razonamiento al elegir la mejor manera de responder en el presente o en planear el futuro. Y en el caso del futuro, inhibir nos permite también ser flexibles de modo que si lo que hemos planeado o esperado no ocurre, podemos entonces ser incluso más libres para aceptar el resultado imprevisto y adaptarnos a ello más rápida y plenamente. Pienso que esto es realmente lo que requiere la verdadera espontaneidad, en lugar de simplemente ser impulsivo en cada instante en respuesta al estímulo o capricho más ligeros. John Dewey ilustra bien esto en su Introducción a *La herencia suprema del hombre* de Alexander:

Llegar a poseer la inteligencia es el único título humano para la libertad. La espontaneidad de la infancia es una cosa deliciosa y preciosa, pero en su forma cándida original está condenada a desaparecer. Las emociones se vuelven sofisticadas excepto si se vuelven instruidas y la manifestación de emociones sofisticadas en ningún sentido es genuina auto-expresión. La verdadera espontaneidad no es un derecho de nacimiento de ahí en adelante, sino el último término, la conquista consumada de un arte: el arte del control consciente, a cuyo dominio el libro del Sr. Alexander tan convincentemente nos invita. (*HSH*, Introducción del profesor John Dewey, últimas frases.)

La libertad y *desafío* que acompañan a inhibir son también la base para que frecuentemente se diga que la Técnica Alexander es “una técnica para lo desconocido”. Pero pienso que es adecuado terminar esta discusión con la potente exhortación del propio Alexander:

... seguro que corresponde a cada individuo parar (lo digo en todo su sentido), reconsiderar cada partícula de supuesto conocimiento, particularmente del conocimiento “psicológico”, derivada de su educación general, de su formación religiosa, política, moral, ética, social, legal y económica, y preguntarse a sí mismo simple y directamente: “¿Por qué me creo estas cosas? ¿A través de qué proceso de razonamiento llegué a estas conclusiones?”

Si somos claros y directos con nosotros mismos en relación con nuestras apreciadas ideas e ideales, la respuesta puede provocarnos primero una sacudida, incluso a algunos de nosotros casi una conmoción. Pues nacerá la verdad en nosotros, de que mucho de nuestro supuesto conocimiento no ha sido conocimiento real y demasiado a menudo, la preciada verdad una quimera. Muchos de nosotros podemos despertar al hecho, de que la mayoría de nuestras apreciadas ideas e ideales no son el producto de ningún razonamiento, sino de procesos irracionales llamados impulso, emoción desequilibrada y prejuicio, es decir, de ideas e ideales asociados a una condición psicofísica en cuyo desarrollo la percepción sensorial no-fiable ha jugado un papel principal. (*CCCI*, 1.18, últimos 2 párrafos.)

## 9. Desarrollo del lenguaje en las obras de Alexander y su relevancia para la teoría, investigación y práctica de la Técnica

Boston, octubre de 1999. Editado el 12 de septiembre de 2000.

### 9.1 Introducción

Fue interesante leer que Ron Dennis podría considerar que las diez hipótesis de Alexander (*NASTAT News*, n° 42, página 20) que yo recogí, eran un ejemplo de buena teoría descriptiva (*AmSAT News*, n° 45, página 29). No obstante, no pienso que merezca ningún crédito particular el no incluir el *término* control primario en ellas, porque siento que el *concepto* está aun así mucho más allí, como están, espero, la mayoría de los demás conceptos centrales de la Técnica.

Presenté las hipótesis a *Statnews* y *NASTAT News* para un posible beneficio intramuros al definir la Técnica, no como sugiere Dennis, porque pienso que “la teoría de la TA necesita” (*NASTAT News*, n° 42, página 20) basarse en lo que el propio Alexander declaraba ser la Técnica. En cambio, mi idea era que al definir al Técnica para nosotros mismos, intentamos primero llegar a un consenso *dentro de* la profesión en el que cada uno de sus conceptos es de verdad como Alexander lo describía en sus obras. Pienso que esto necesita hacerse antes de siquiera empezar nosotros a considerar para nada cuán bien representar cualquier aspecto de la Técnica para el público o componer una teoría completamente descriptiva de ella con propósitos cualesquiera. Y parece que la forma más lógica de empezar este proceso interno sería revisar todo lo que Alexander escribió y recoger cronológicamente todas las referencias de cada concepto. Luego podían ser examinadas y comparadas entre sí con mucho cuidado de modo que tuviéramos la perspectiva más plena de su propia visión de cada una de ellas. Entonces, con tal compendio a mano para dar las referencias enseguida, nos proporcionaría la base más razonable (y clara) para continuar valorando aspectos concretos ya sea de los conceptos o de los términos correspondientes a ellos, considerando cualquier necesidad posible de establecer, reformular o prescindir de todas y cada una de las partes de ellos, por ejemplo, si la investigación posterior demostrara que alguno de ellos no es válido.

### 9.2 Evolución del lenguaje de Alexander

Hacer un compendio así podría parecer una tarea abrumadora que podría costar bastante tiempo. Claramente, se necesitaría a alguien que conociera muy bien los libros de Alexander (¿Jean Fischer, quizá?) o tal vez varias personas trabajando juntas; pero sugiero este planteamiento especialmente porque, como señala Ron Dennis al hablar sobre el concepto y el término control primario solo (*AmSAT News*, n° 45, página 27 y 28), encontramos numerosas interpretaciones discrepantes e interpolaciones de gente que escribe sobre ello que podría no haber considerado las declaraciones del propio Alexander sobre la Técnica lo bastante minuciosamente primero. Esta gente no parece haberse dado cuenta de que Alexander estaba involucrado en un proceso de por vida de evolucionar o desarrollar su pensamiento tanto sobre los conceptos como sobre las palabras que estaba usando para representarlos y explicarlos, o que lo que aparece en sus últimos escritos está a veces alterado para ser más conciso o completo que lo que él escribió sobre los conceptos anteriormente.

Desgraciadamente, el resultado más llamativo y concentrado del desarrollo del lenguaje de Alexander no ha estado disponible durante mucho tiempo. Me estoy refiriendo a su último escrito publicado: “Prefacio a la nueva edición de 1946” (Chaterson) de la edición británica de *La constante universal en la vida*, que se publicó por primera vez en 1941 (Dutton, Nueva York, 1941). Contiene no sólo algunas de las declaraciones más ricas y más completas de Alexander sobre el propósito y ámbito de la Técnica en general, sino también un resumen conciso, en particular, de su principal pretensión al enseñar: ayudar a la gente “a mejorar su reacción al estímulo de la vida” (*CUV*, Prefacio... de 1946, §2). Pienso que esta frase contrasta sutil pero significativamente, incluso con sus declaraciones en la parte principal del libro escrita cinco o seis años antes, donde habla principalmente desde el punto de vista de la gente tratando con sus *reacciones* a los diferentes

## Evolución del lenguaje de Alexander

estímulos de la vida (*CUV*, 11.1.34). La última expresión “reacción al *estímulo* de la vida” (cursiva añadida) parece ampliar la idea de una forma que podía incluir incluso la totalidad de la actitud de uno ante la vida. Este prefacio no estaba incluido ni en la edición de Centerline ni en la reciente de IRDEAT (supongo que por ser facsímiles de Dutton, y Dutton no publicó la edición norteamericana de 1946), pero entiendo que definitivamente aparecerá en la nueva edición británica del año que viene.

Este aspecto evolutivo de la escritura de Alexander es también particularmente evidente cuando se trata de examinar algunos de sus pasajes más extensos sobre el concepto del control primario que alguien, como Walter Carrington, dijo (*ETA*, 2.3 y 4.3) que reemplaza la expresión “*verdadero movimiento primario* en todos y cada uno de los actos” que apareció por primera vez en *Teoría y práctica de un nuevo método de reeducación respiratoria* en 1907 (*AYC*, 1.9.3, §2) y que fue publicado también como 3ª parte de *La herencia suprema del hombre* en 1910 (*HSH*, 3.3, §2); mientras que otros como Frank Pierce Jones dice que el control primario reemplaza la frase “posición de ventaja mecánica” que aparece tanto en *HSH* como en *CCCI (LPC)*, 6, §8). Si empezamos por la introducción de Alexander del término en *El uso de sí mismo* y luego continuamos considerando sus elaboraciones del término en *La constante universal en la vida*, nos hacemos una idea muy clara de su evolución. Por ejemplo, tomemos el siguiente pasaje de “El golfista que no podía mantener la vista en la bola” de *El uso de sí mismo*, donde no se califica realmente al control primario como teniendo manifestaciones positivas y negativas:

... yo remitiría a mis lectores al capítulo 1, donde he descrito los experimentos que me llevaron al descubrimiento de que existe un control primario del uso de sí mismo, que gobierna el funcionamiento de todos los mecanismos y así hace del control del complejo organismo humano algo relativamente sencillo.

Este control primario, llamado el “control central” por el profesor Magnus de Utrecht, depende de un determinado uso de la cabeza y cuello en relación con el uso del resto del cuerpo. (*USM*, 3.1, párrafos 31 y 32.)

Ahora comparémoslo con este pasaje del capítulo 5, “La influencia constante de la forma de uso en relación con el cambio”, de *La constante universal en la vida*, escrito casi diez años más tarde, que indica un aspecto definitivamente negativo del concepto:

A pasos más o menos lentos, según las dificultades a superar, el alumno pasa de la etapa de impedir la repetición del mal empleo del control primario del uso general en actos tales como sentarse o ponerse de pie, a ganar aquellas nuevas experiencias de uso en las que se consigue *la apropiada relación relativa* de las partes implicadas. (*CUV*, 5.2.13, §4. La cursiva es del original; he añadido el subrayado.)

Luego, más adelante en la sección 6.4 titulada *Normalidad y complejidad* del capítulo 6 sobre “Fisiología y fisiólogos”, Alexander afirma incluso más explícitamente que el control primario puede tener un efecto potencial beneficioso o perjudicial sobre el funcionamiento de los mecanismos posturales (lo que está también más en consonancia con la naturaleza dual de la mayoría de sus demás conceptos como “la influencia [para bien o para mal] del uso sobre el funcionamiento” (*CUV*, 1.1.9, §2), “guía-control subconsciente versus consciente” (*HSH*, 2.4, §26), “perseguir el fin versus el medio por el cual” (*USM*, 3.2, §3), etc.:

Es necesario reconocer la existencia de un control central (primario) que influencia indirectamente la forma de funcionamiento de los mecanismos posturales, tanto en la persona que disfruta de un uso satisfactorio como en aquellos que no lo hacen. Esta influencia varía para lo bueno o lo malo según la fiabilidad o no del funcionamiento controlador y coordinador sensorial-motor de los mecanismos en toda actividad. Desgraciadamente, la influencia de la mala dirección del control central (primario) sobre el funcionamiento de los mecanismos psicofísicos no ha sido reconocida y por tanto, no se ha reconocido la influencia dañina de esta mala dirección, sobre el funcionamiento de los mecanismos responsable de la posición normal, en un momento dado, de la cabeza en relación con el cuello, de la cabeza y cuello en relación con el torso, etc., del que depende el funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales. (*CUV*, 6.4.2, primer párrafo; he añadido el subrayado.)

En años recientes, parece que cada vez más gente que escribe y habla sobre el control primario, considera que el concepto se aplica *sólo* a la manifestación positiva y no a la manifestación negativa también. (Dos excepciones son: Walter Carrington, que también caracteriza encantadoramente la totalidad del espectro de su

## Evolución del lenguaje de Alexander

trabajo como: “para bien o para mal; en la riqueza y en la pobreza; en la enfermedad y en la salud”, en *ETA*, 4.3, respuesta 4; y Patrick Macdonald, que dice: “Nuestro control primario siempre con nosotros, sea bueno, malo o indiferente”, en *Dar direcciones, hacer y no-hacer*, conferencia dada en STAT, el 12 de noviembre de 1963, versión reimpressa en GEORGE C. BOWDEN, *F. M. Alexander and the Creative Advance of the Individual*, Londres, L. N. Fowler, 1965, página 182). Y además, la visión unilateral del control primario parece a menudo ir acompañada de la tendencia a cosificar el concepto, además de la tendencia a pensar en ello desde el punto de vista de un mecanismo nervioso particular que podría estar localizado en algún lugar anatómico específico. Pero si la expresión más completa de Alexander del concepto del control primario de positivo a negativo es tenida plenamente en cuenta, se abre una posibilidad mucho mayor para *ambos*, el concepto y el término, de mantenerse alejados de la cosificación y de ponerlos en lo que Ron Dennis llama “la posición insostenible de tener que explicar un mecanismo nervioso que no tiene una base evidente en la investigación empírica” (*AmSAT News*, nº 45, página 28).

### 9.3 Investigación

La visión más plena del control primario permite también la posibilidad de recurrir mucho más significativamente a los estudios de Frank Jones del reflejo del miedo (*FPJ*, 13 y 14; *LPC*, 12.12.3) como un ejemplo de tal “base evidente en la investigación empírica” porque estos estudios demuestran no sólo lo que parece ser un efecto bien negativo sobre los mecanismos posturales producidos por una reacción subconsciente repentina, sino también que tiene una manifestación secuencial clara, empezando con un envaramiento del cuello y un echar atrás la cabeza, y siguiendo con un acortamiento y estrechamiento del torso, las extremidades y la estatura total. Naturalmente que esto es prácticamente exactamente lo opuesto del concepto de Alexander de “un empleo normal... del control central (primario)” (*CUV*, 6.4.2, punto 2), lo que él afirmaba debía empezar dirigiendo el cuello libre, la cabeza hacia delante-arriba, la espalda/torso alargado-ensanchado, las rodillas hacia delante separándose de modo que pueda tener lugar un alargamiento de la totalidad de la estatura y mantenerse como “reacción al estímulo de la vida”.

Incluso más dramático que las fotografías fijas y las gráficas de EMG publicadas en estos estudios del reflejo del miedo, es un estudio con película a cámara lenta del reflejo del miedo que hizo Jones con una docena o cosa así de sujetos, uno tras otro, reaccionando a un disparo por sorpresa. El mismísimo patrón de desplazamiento de la cabeza, etc. en cada persona es asombrosamente inconfundible. Por qué aquellos implicados en la investigación de la Técnica no han recurrido a estos estudios como ejemplos posibles de una representación “anormal” del empleo (subconsciente) del concepto del control primario, realmente no lo entiendo a menos que se deba a su propia consideración del control primario sólo en su aspecto positivo. Yo pensaría que en estos tiempos, como la tecnología y equipo disponibles para el estudio de tal actividad son mucho más sofisticados, la totalidad del fenómeno de la reacción podría clarificarse incluso más, quizá conduciendo también a una demostración del fin normal y mejorado (¿o quizá incluso ideal?) del espectro positivo/negativo del control primario que Alexander afirmaba ser capaz de provocar en la gente con el uso de sus manos mientras también le enseñaba cómo dirigirlo y mantenerlo ella sola mediante los procesos de inhibir y dirigir conscientemente.

No obstante, antes de que ese estudio pudiera ser muy productivo, parece que la naturaleza plena de los mecanismos posturales tendría que establecerse mucho más, particularmente con respecto a la cuestión de si puede o no, de hecho, haber un funcionamiento “integrado (normal)” y uno “no-integrado (anormal)” de ellos. Hasta donde hemos sido capaces de descubrir, la investigación postural aún ni siquiera identifica muy específicamente qué son los mecanismos posturales desde el punto de vista de las componentes musculares verdaderas cuya actividad podría observarse y medirse mediante un método similar al registro de EMG utilizado en los estudios del reflejo del miedo.

¿Hay de verdad mecanismos posturales *aparte* que son distintos de los mecanismos del movimiento? ¿O hay más bien *funciones* sólo de apoyo que son distintas de las *funciones* de movimiento de las mismas componentes neuromusculares? Un científico prominente con el que hablé que se especializa en la investigación

## Investigación

postural no pudo darme la respuesta a la pregunta cuando contacté con él para intentar descubrir si los músculos intercostales, por ejemplo, se consideran parte de los mecanismos posturales. Todo lo que pudo decirme fue que él y sus colegas habían llegado a la conclusión de que “la postura es básicamente una preparación para el movimiento”. (Lo cual, naturalmente, es exactamente lo que Goghil contestó en 1941 en su “Valoración” a *La constante universal en la vida*.)

Tristan Roberts, en su libro de 1967, *Neurophysiology of Postural Mechanisms*, habla principalmente de los “músculos antigraavitatorios”, diciendo: “esta expresión pretende significar todos aquellos músculos esqueléticos del cuerpo que la acción de la gravedad pone en estiramiento [presumiblemente cuando están en la orientación erguida]. En particular [pero al parecer no exclusivamente], esto incluye a los extensores de las extremidades y del cuello.” (*NPM*, página 216.) Más adelante dice también: “Los órganos efectores en los reflejos del equilibrio son los músculos antigraavedad del cuello, extremidades y tronco.” (*NPM*, página 240).

El profesor Roberts declara también que al principio de su libro reciente *Entender el equilibrio: Mecánica de la postura y la locomoción*, algo que parece muy significativo para nosotros: “... las explicaciones tradicionales [originadas en Sherrington y Magnus] de cómo el cuerpo [sic] consigue y mantiene su postura erecta parecen dejar mucho que desear.” (*EEE*, 1, §2.) Y un poco más adelante dice:

... debemos rechazar la idea de que la postura erecta es mantenida por algún mecanismo regulador automático y poco provecho habrá en buscar las componentes de tal mecanismo. No obstante, es claramente verdad que los animales y los hombres regulan su postura, hasta el punto en que podemos reconocer enseguida una postura “normal” y distinguirla de una “anormal”...

La esencia del funcionamiento del equilibrio consiste en la organización adecuada de las fuerzas desarrolladas entre el cuerpo [sic] y sus soportes [presumiblemente las superficies con las que se está en contacto]. El esquema sencillo tradicional tiene gran cantidad de cosas erróneas. Este libro se dispone a explorar la situación con más detalle. (*EEE*, 1, 2 últimos párrafos.)

Pero él no parece usar el término “mecanismos posturales” para nada en este texto, ni poco ni mucho. No obstante, habla de una “reacción de soporte” de las extremidades “que ocurre en contacto con la superficie de apoyo potencial” en el capítulo titulado “Estar de pie”. (*EEE*, 6.17, §3.) Y dice que hay también la posibilidad de una interacción entre los reflejos de estiramiento y “que un estiramiento aplicado a un músculo aumenta la sensibilidad al estiramiento de músculos sinérgicos. Este efecto de compartir carga puede verse no sólo en otros músculos que actúan sobre la misma articulación, sino también en músculos que cooperan actuando en articulaciones adyacentes. Por ejemplo, podría afectarse a los extensores del tobillo estirando los extensores de la articulación de la rodilla y viceversa.” (*EEE*, 6.17, §1.) Pero eso es en un animal al que han eliminado ambos hemisferios cerebrales. (Tengo entendido que Walter Carrington le dio clases de Alexander al profesor Roberts más tarde y pienso que deberíamos esperar con gran interés el resultado de su asociación.)

En realidad, Alexander declaró muy claramente su interés por la naturaleza del funcionamiento de los mecanismos posturales y, al hacerlo, incluso parecía estar formalmente desafiando a los científicos a examinarlos más al completo en la sección 6.4 mencionada anteriormente *Normalidad y complejidad* del capítulo 6 sobre “Fisiología y fisiólogos” en *La constante universal en la vida*. Empieza citando una carta de un “eminente profesor de Fisiología” a un amigo médico:

La base subyacente a la Anatomía y la Fisiología es un asunto complejo y personalmente, no soy capaz de hacer una crítica de la teoría del funcionamiento *normal* de los mecanismos posturales. (*CUV*, 6.4.1, §1.)

Luego Alexander continúa atribuyendo esta “afirmación significativa” por parte del fisiólogo al hecho de que su “método de experimentación... se ha basado en el principio de separación... que para sus propósitos debían *separar* el organismo psicofísico humano en partes... les ha impedido reconocer la importancia de intentar obtener un conocimiento del funcionamiento normal tanto como del anormal, de los mecanismos posturales.” (*CUV*, 6.4.1.) Concluye la crítica diciendo:

## Investigación

Además, en todo este asunto del empleo del control central (primario), el trabajo hecho por los anatomistas y fisiólogos no ha sido suficientemente comprensivo como para permitirles obtener la experiencia práctica necesaria para decidir:

- (1) si el control central de los mecanismos posturales funciona normal o anormalmente, de forma que ellos pudieran estimar la influencia de este control sobre los mecanismos posturales,
- (2) qué es lo que constituye un empleo normal o anormal del control central (primario), relativo a un uso integrado de los mecanismos psicofísicos como un todo y consecuentemente,
- (3) qué es lo que constituye el funcionamiento normal o anormal de los mecanismos posturales.

Ya he señalado que la oportunidad de adquirir conocimiento implícita en lo anterior, no viene dada por la formación médica ortodoxa. Consecuentemente, el campo de conocimiento hasta ahora conocido como Fisiología, no puede decirse que constituya una “Fisiología clínica del ser humano”. La Fisiología, es cierto, indica la función de músculos particulares, como por ejemplo de los músculos intercostales interiores o exteriores, *pero no indica ni puede indicar, el medio por el cual estos músculos son operados relativamente, para el uso del individuo de sus mecanismos como una unidad indivisible, para así asegurar aquel funcionamiento integrado del organismo que siempre encontramos asociado con el nivel de funcionamiento presente en una persona, en quien el modo de emplear el control primario es una influencia constante para lo bueno.* (CUV, 6.4.2; he añadido el subrayado.)

Teniendo en cuenta esta declaración entera, no veo por qué el concepto del control primario, que es del todo claro aquí, debería ser difícil de considerar para los científicos (o para cualquiera a este respecto). Como dije antes, eso era más o menos lo que yo estaba intentando hacer en las diez hipótesis que recogí. Yo pensaba que el control primario estaba parafraseado esencialmente en los números uno y dos:

1. Que en los humanos, puede haber un funcionamiento o bien integrado (normal) o bien no-integrado (anormal) de los mecanismos posturales en lo relativo a su función de sostén en respuesta a la gravedad en cualquier momento dado, tanto en movimiento como en reposo.
2. Que la función de sostén de nuestros mecanismos posturales en respuesta a la gravedad está gobernada principalmente por el uso del cuello, cabeza, torso y extremidades con los demás. (NASTAT News, nº 42, página 20.)

y se elabora más en el número siete:

7. Que con esta ayuda manual diestra y la apropiada instrucción verbal de un maestro, *la gente puede conseguir la capacidad de reconocer e inhibir cualquier respuesta de tensión que interfiera con el funcionamiento integrado (normal) de sus mecanismos posturales y puede también aprender a facilitar y mantener de manera fiable la integración ella sola mediante directivas ideocinéticas específicas proyectadas secuencialmente al cuello, cabeza, torso y extremidades en respuesta a cualquier estímulo que tienda a provocar patrones de reacción automáticos o habituales.* Estas mismas directivas ideocinéticas pueden servir también para transformar patrones crónicos desarrollados de tensión en una condición equilibrada del tono que puede integrarse mejor con la función de sostén de los mecanismos posturales respecto al tirón hacia abajo de la gravedad en cada instante. (NASTAT News, nº 42, páginas 20 y 21; he añadido la cursiva.)

No obstante, yo esperaría que un escritor mejor que yo pudiera expresar estos puntos mucho más precisa y sencillamente.

## 9.4 Teoría y práctica

Haciendo referencia de nuevo a Coghill, mientras que podría ser que alguno de sus propios descubrimientos de su investigación particular esté caducado, parece

## Teoría y práctica

muy importante considerar su declaración general como científico experto que Alexander cita en la introducción a *La constante universal en la vida*, cuando examinamos el valor de la teoría descriptiva o predictiva con respecto a representaciones profesionales o actividades promocionales cualesquiera:

... como escribe el profesor G.E. Coghill en relación con el concepto de organismo como una totalidad: “Es bien diferente establecer una teoría que demostrarla de hecho. Es la demostración lo que establece el fundamento científico del concepto.” Continúa: “En mi propio caso, el concepto llegó mediante la demostración. Yo adopté el concepto después de tener la demostración [de Alexander].” (Véase “Psychological Controversy” en el *Brooklyn Citizen*, Brooklyn, Nueva York, 12 de mayo de 1939.) (*CUV*, Introducción, §7.)

Presentar cualquier aspecto de la teoría de la Técnica al público sin ser capaz de proporcionar la experiencia que demuestra los conceptos que tiene detrás, sin importar lo buena que pueda ser la teoría descriptiva que componamos, crea una probabilidad incluso mayor de que el público o las autoridades consideren la Técnica con escepticismo. Así que el asunto de si aquellos que afirman ser capaces de enseñar la Técnica (y formar maestros de ella) son o no plenamente capaces de demostrar la teoría proporcionando la experiencia de un “funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales” como distinto de un funcionamiento “no-integrado (anormal)” de ellos podría llegar a ser una crisis profesional al menos tan seria como la que podrían causar las ambigüedades encontradas en los términos de Alexander o en las diferentes interpretaciones de ellas, aunque indudablemente debe haber una relación entre dos dilemas así.

Creo que hay cada vez más gente que afirma enseñar la Técnica (y afirma formar maestros) que no puede realmente demostrar el funcionamiento normal y anormal de los mecanismos posturales (sin duda, debido en parte a que ella misma aún no lo ha experimentado ni entendido suficientemente bien) como parece que Alexander podía hacer claramente cuando vemos la película de él trabajando de verdad sobre gente (*F.M. Alexander- Parts I, II & III*, cinta de vídeo de Statbooks, 1992), exactamente igual que creo que muchos de los maestros que se formaron con él podían hacer y como también pueden algunos de los maestros que ellos formaron. Meramente ser capaz de proporcionar a la gente una experiencia de “ligereza cinestésica” o ayudarle a lograr algunos cambios en su forma de uso general en la actividad, por profundo que ello pudiera parecer a veces al alumno, a menudo no lleva a ninguna parte próxima a la experiencia de un funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales que les conduciría a una futura aceptación de un concepto como el control primario, como Coghill describía que él hizo con el concepto del organismo como una totalidad.

Y parte de esta capacidad para demostrar el funcionamiento integrado de los mecanismos posturales incluye también el conocimiento de que a menudo puede costarle al maestro mucho tiempo (a veces meses, incluso años) trabajar no sólo con la “forma de uso” de una persona (*USM*, 1, penúltimo párrafo; *CUV*, 1.1.4, último párrafo) sino también con sus “condiciones de uso” (*USM*, 1, §1; *CUV*, 5.4.23); y esta distinción es otra faceta conceptual de la Técnica que necesita ser sacada más a la luz para el examen intramuros, especialmente al comparar y evaluar todos los variados planteamientos de la enseñanza y la formación de maestros que insisten predominantemente ya sea en la forma de uso o en las condiciones de uso en lugar de trabajar con ambos aspectos más o menos igual y conjuntamente.

## 9.5 Conclusión

Habiendo dicho todo esto y considerando la posibilidad de crisis igualmente serias tanto en la teoría como en la práctica de la Técnica, parece que formular bien la teoría descriptiva sobre ello podría proporcionar un comienzo en la dirección de hacer que toda la gente que afirma enseñar la Técnica evalúe más objetiva y eficazmente lo que *piensa* que ha experimentado y entendido de verdad hasta ahora mediante las clases y/o la formación. Y quizá, el intento de replantear, reformular o rechazar cualquiera de los conceptos en aras de la teoría descriptiva podría empezar simplemente intentando manipular los términos que se alejan más de las formas sustantivas hacia verbos, o incluso sólo formas de infinitivo, que son al menos algo más difíciles de cosificar. Por ejemplo, “inhibición” puede restringirse fácilmente a “inhibir” sin mucha o ninguna pérdida de su significado básico.

## Conclusión

A menudo me parece que el Inglés mismo, o al menos nuestro uso habitual de él, podría ser muy responsable de nuestro problema de la teoría descriptiva, particularmente debido a la tendencia de científicos y filósofos de enunciar los conceptos como nombres o en terminología que hace parecer los conceptos más como objetos. Pienso concretamente en el relato de Bruno Bettelheim (“Freud and the Soul,” *The New Yorker*, 1 de marzo de 1982, páginas 80 a 84) de las graves distorsiones de las obras de Freud cuando son traducidas para el mundo angloparlante. Por ejemplo, términos de Freud originales en Alemán como “das Ich” (el yo) y “das Es” (el ello), el traductor a Inglés los convirtió en “el ego” y “el id” para hacer que su trabajo pareciera ajustarse mejor al marco de referencia conductista de la ciencia y medicina británicas y norteamericanas. No obstante, por ejemplo “das Ich” siguió siendo “le moi” y “el yo” en las traducciones francesas y españolas y conservaron el uso original del término para llamar a nuestra más inmediata experiencia emocional del ser. Para la mayoría de nosotros, la expresión “my ego” difícilmente es comparable a la experiencia de decir “yo”.

También leí recientemente que el lenguaje Wintu de los nativos americanos del norte de California no tiene ninguna palabra para “cuerpo”, sino sólo una para *la totalidad de la persona*. Por ejemplo, no hay manera de que los hablantes puedan decir “Tengo dolor de cabeza”. Sólo pueden expresar la experiencia como “yo jaqueca” (JAMAKE HIGHWATER, *The Primal Mind*, Harper & Row, Nueva York, 1981, página 73). Me pregunto cómo se expresaría control primario en Wintu.

## 10. Reconsiderar el “adelante-arriba”

Boston, Febrero de 2000 (revisado en agosto de 2014; publicado en *Statnews*, enero de 2001).

Por lo que yo sé, soy la única persona que ha recibido clases de Alexander antes de pasar por el Entrenamiento Básico en el ejército de los EE.UU. (1966).

Nota de 2014: Puede que este fuera el caso en 1966, pero no es difícil de imaginar que más gente que ha entrado en los servicios del ejército en años más recientes (particularmente aquella que entra en unidades de música tales como en la que yo serví) ha tenido alguna experiencia de la Técnica Alexander porque ha sido enseñada mucho más ampliamente.

Y pienso que mis experiencias en la aplicación de los principios de la Técnica en aquella situación me han hecho considerar algunos aspectos del uso de mí mismo de forma muy diferente a como muchos otros parecen hacerlo, particularmente cuando se trata de dirigir la cabeza “adelante-arriba”.

Los desafíos del ejército para inhibir y dirigir iban desde las acciones intensas que teníamos que hacer cada día como parte de nuestro entrenamiento físico (EF) a través de la totalidad del espectro de reacciones y respuestas (incluidos la humillación y el miedo extremos) producidos por la sumisión a nuestros mandos superiores y los castigos. Pero el desafío más difícil de todos era el “arrastramiento”, que usualmente teníamos que hacer durante más de noventa metros varias veces al día durante el periodo de entrenamiento de ocho semanas.

El **arrastramiento** es básicamente una forma de avance por el suelo al nivel más bajo posible (a menudo sosteniendo un rifle delante de ti cruzado sobre los brazos) no sólo para no ser visto por el enemigo sino también para poder maniobrar bajo el alambre de púas colgado bajo mientras las ametralladoras disparaban por encima de ti. Teníamos que ser capaces de hacer el arrastramiento a gran velocidad como parte de pasar las pruebas semanales y final del EF antes de ser transferidos a nuestros destinos duraderos. El resultado automático de suspender la prueba final era ser “reciclado” durante otras ocho semanas. Y junto con el aspecto de “entrenamiento” cotidiano de ello, el arrastramiento se usaba también instantáneamente como una de las formas de disciplina si tú, tu pelotón o tu compañía necesitaban reprimenda (lo que era usualmente a menudo).

Hacer el arrastramiento era increíblemente difícil porque pretendía sustituir de hecho el correr y porque requería que permanecieras horizontal con el pecho en contacto constante con el suelo de modo que permanecieras tan inadvertido como fuera posible en la línea de visión del enemigo. Parecía requerir una fuerza en los brazos y torso superior que sólo los novatos muy atléticos poseían. Pero cada vez que teníamos que hacerlo, incluso los más en forma de nosotros parecían tan exhaustos por ello como nos sentíamos los demás. Un efecto colateral era rasparse y arañarse la piel de rodillas, antebrazos y codos (ya que estos sitios junto con los bordes internos de las suelas y talones de las botas, eran tus principales puntos de contacto con el suelo desde los que estabas empujándote hacia delante. Tras herirte y empezar a sangrarte los brazos y rodillas, que naturalmente hacen el arrastramiento de lo más difícil y doloroso (especialmente si tenías que hacerlo sobre un camino de gravilla o un terreno rocoso). Pero el efecto principal del arrastramiento era que nos dejaba sin aliento a todos muy rápidamente (particularmente porque nuestros sargentos instructores siempre nos agujoneaban para hacerlo muy deprisa).

Como yo nunca había sido muy bueno en el tipo de deportes que requieren fuerza y resistencia, no veía cómo sería capaz alguna vez de hacer el arrastramiento lo bastante bien ni lo bastante rápido para pasar la prueba final del EF. Pero un día mientras nuestro pelotón estaba haciendo un descanso sobre un campo cubierto de hierba, decidí ver si podía descubrir una forma mejor de arrastrarme usando lo que yo había aprendido de mis dos últimos veranos de clases diarias de Alexander con la magnífica Joan Murray. Yo ya había tenido éxito mejorando mi natación al no detener mi direcciones de Alexander (siendo capaz repentinamente de nadar diez veces más tiempo que nunca antes). Así que asumí que podría haber la posibilidad de que algo así también ocurriera con el arrastramiento si podía dedicar el mismo tiempo lento y cuidadoso a explorar cada componente de ello como yo había hecho con la natación que condujo a mi gran avance allí.

## Reconsiderar el “adelante-arriba”

Como era realmente la velocidad en que hacíamos el arrastramiento lo que me hacía casi imposible (junto con los sargentos gritándonos) mantener una buena forma de uso, decidí reducir mucho la velocidad, moviendo sólo un codo y una rodilla cada vez con mucha espera y recuperación entre movimientos para redirigir la relación cuello-cabeza-torso. Naturalmente, lo primero que descubrí (como Alexander observó cuando recitaba frente a los espejos) fue que de verdad había estado apretando el cuello y echando la cabeza atrás todo el tiempo que me estaba empujando por el suelo. Entonces me di cuenta de que esto era debido en parte a que yo sentía que necesitaba seguir mirando al frente hacia nuestra meta, pero también en parte porque yo estaba “intentándolo con tanta fuerza” con cada onza de energía que podía reunir. El apretar el cuello y echar la cabeza atrás, como era de esperar, me hacía acortar y estrechar el torso también, lo cual a su vez, contribuía a que me quedara sin aliento tan rápidamente. Todas aquellas “interferencias” arruinaban toda oportunidad de que me arrastrara de una manera realmente bien coordinada sin quedar completamente agotado tras una corta distancia.

Naturalmente, cuando pude dejar de apretar en cuello, dejar de echar la cabeza atrás y mantener lo que yo entendía que era la dirección “adelante-arriba” de la cabeza, ello me permitió alargar y ensanchar más el torso de modo que la respiración seguía fluyendo libremente y así los brazos y piernas podían acceder a la potencia de la totalidad de la espalda para impulsarme hacia delante (en lugar de que los esfuerzos en brazos y piernas meramente me arrastraran la cabeza y torso “en el paseo”). En lugar de intentar mirar al frente hacia mi destino, también encontré que podía tener aún suficiente visión para mantenerme en marcha confiando más en mi visión periférica y sólo girar la cabeza para mirar al lado opuesto de cada “zancada” de avance de brazo y pierna. Y una vez que la “cabeza yendo adelante-arriba” estaba dirigiendo el “alargamiento y ensanchamiento del torso” con fuerza suficiente, yo podía entonces levantar la cabeza de vez en cuando sin envarar el cuello ni “echar” la cabeza atrás si lo necesitaba para mirar directamente al frente.

Tras hacer un poco más de este arrastramiento a trozos y ralentizado, encontré que podía empezar a arrastrarme una buena distancia a velocidad lenta sin perder el aliento ni cansarme y sin dañarme las rodillas y codos. Como nuestro pelotón continuó haciéndolo unas pocas semanas más, finalmente logré dominar más la velocidad no intentando correr tanto todo el tiempo como todos los demás parecían pensar que tenían que hacer. El momento cumbre llegó una semana o cosa así antes de la siguiente prueba de EF. Nuestro pelotón estaba practicando la puntería en el campo de tiro con rifle y justo había acabado su ronda cuando nuestro sargento (en lugar de permitirnos hacer un descanso como hacían los demás pelotones) dijo que como no lo habíamos hecho bien en la inspección de los barracones esa semana, deberíamos bajar y hacer arrastramiento hasta la carretera lejana (unos 45 metros) y vuelta. Así que todos bajamos y nos arrastramos hasta la carretera. Pero cuando llegamos allí, él nos gritó: “Ya es suficiente. Todo el que quiera puede levantarse y volver andando”.

Como pensé que podía usar más práctica para pasar la prueba de EF que iba a tener lugar pronto, decidí seguir adelante y volver arrastrándome hasta el punto de partida donde habíamos estado descansando sobre la hierba. Pero al arrastrarme, me estaba concentrando tanto en mi cabeza dirigiendo mi “alargamiento de la estatura” por el suelo que no me di cuenta de que yo era el único que se arrastró todo el camino de vuelta. Y en cuanto el sargento nos llamó a formar, pregunté quién era el que se había arrastrado todo el camino de vuelta. Yo no dije nada ni me identifiqué porque lo último que quería era ser señalado por algo (malo o bueno) ya que usualmente ellos significaba que te elegían primero para otros deberes o castigos. Finalmente, alguien me señaló y el sargento me dijo: “Venga aquí enseguida” (gesticulando que yo fuera y me colocara a su lado mirando al pelotón). Yo estaba seguro de que iba a humillarme u hostigarme por intentar parecer virtuoso, heroico o lo que fuera, pero en su lugar dijo muy serio y orgulloso: “Ahora quiero que todos ustedes miren aquí, porque él es un verdadero hombre”. Luego, para rematar, se volvió hacia mí y me dijo: “Puedes romper filas y fumar un pitillo, hijo”. Si él sólo supiera lo fácilmente que lo había hecho y ¡ni siquiera fumo!

Puede que esa historia parezca una manera indirecta de llegar al tema de reexaminar la dirección de Alexander de la cabeza “adelante-arriba”, pero pienso que ilustra mi cuestión mejor de lo que ninguna exposición teórica podría nunca. Naturalmente que lo principal que quiero sacar a relucir es que en la acción de arrastramiento (así como en la natación y la mirada de otras actividades que no hacemos con la cabeza y torso erguidos, o en la “vertical gravitatoria”, como la

## Reconsiderar el “adelante-arriba”

destacada autoridad en fisiología de los mecanismos musculares, el profesor T. D. ROBERTS, lo llama en *Entender el equilibrio: Mecánica de la postura y la locomoción* (EEE, 6.1, primer párrafo) mi cabeza no podía “equilibrarse sobre el extremo superior de la columna vertebral”. Pero a menudo los maestros de Alexander describen esta condición como un prerrequisito para iniciar la dirección de la cabeza de modo esta dirija el alargamiento y ensanchamiento del torso y las extremidades, como si el erguimiento fuera la única base que tenemos para entender, describir y experimentar cómo “adelante-arriba” puede influir al torso (o a su musculatura extensora) y fomentar el alargamiento de la estatura que conduce a un funcionamiento integrado de los mecanismos posturales en todo lo que hacemos.

No niego la posibilidad de que el peso de la cabeza, si no está flexionada hacia atrás por envarar el cuello y otros acortamientos de la estatura, puede tener un efecto sobre los extensores del cuello, la espalda y demás zonas cuando lo que el profesor Roberts llama “vertical funcional” (EEE, 6.1, tercer párrafo) de la cabeza y torso coinciden con la “vertical gravitatoria” (es decir, cuando estamos de pie o sentados erguidos). Las leyes de la física y la gravedad parecerían asegurar que esto es así.

Pero el instante en que nuestra vertical funcional y la vertical gravitatoria ya no coinciden (lo que nos pasa muy a menudo a la mayoría de nosotros, en cualquier lugar desde meramente inclinar la cabeza y torso ligeramente hacia delante desde las articulaciones de las caderas hasta el plenamente extremo de acostarse para descansar o dormir) realmente ya no podemos considerar que la cabeza esté “equilibrada sobre el extremo superior de” la columna. Así que se requiere una visión muy diferente de dirigir la cabeza para mantener la integración de nuestro mecanismo postural desde la interpretación que procede de concebir “adelante-arriba” meramente desde el punto de vista de la cabeza “bajando”, “cayendo” o “asintiendo” por delante del “extremo superior” de la columna vertebral (expresiones que hemos visto y oído a menudo en escritos y charlas sobre la Técnica Alexander).

Esta concepción limitada de “adelante-arriba” que se atribuye principalmente o sólo a una relación vertical respecto al suelo (o a un asiento) podía ser también una razón de por qué mucha gente ve la Técnica como defensora de una “posición recta” o “alineación” que intentas mantener en todo lo que haces (resultado visible de lo que tan a menudo se mofan aquellos que encuentran a muchos alumnos, estudiantes y maestros de Alexander que parecen meramente estar aguantándose “rectos” todo el tiempo).

Mientras que nuestra rectitud es obviamente una ventaja notable, difícilmente es nuestra única opción para el movimiento y el comportamiento (como el profesor de anatomía Raymond Dart señalaba tan elocuentemente en sus numerosos escritos relacionados con Alexander). Y si no tenemos algún modo de definir, describir y dirigir “adelante-arriba”, que no se base solamente en estar en la vertical gravitatoria para su operación conceptual y propioceptiva, me temo que nos estamos limitando severamente a nosotros mismos (y al ámbito de la Técnica).

Un camino alrededor de este “punto ciego” creado por ver el equilibrio y funcionamiento humanos sólo desde la perspectiva de la rectitud, para nosotros podía ser empezar a usar una expresión anatómica más exacta reemplazando “adelante-arriba” por “anterior-superior”. “Anterior-superior” puede ser, naturalmente, aplicable a cualquier posición en la que estemos y con cualquier grado de fuerza gravitatoria que estemos operando (considerando que algunos de nosotros pudiéramos viajar de verdad al espacio exterior). Esta expresión más precisa nos permite considerar también la utilidad de dirigir nuestro Control Primario por aquellos de nosotros que no pueden estar de pie o sentados erguidos (incluso por aquellos que no pueden moverse en absoluto) y por lo tanto, puede que nunca estén en una “posición” en la que poder dejar la cabeza “caer hacia delante desde el extremo superior de la columna vertebral”.

Entonces sugiero que esta visión más realista y práctica de “adelante-arriba” requiere una comprensión sutil de la naturaleza de la dirección y de su influencia sobre la cabeza (por lo tanto, sobre la totalidad de nosotros) que aquellas visiones fomentadas por la manera en que a menudo se ha explicado esta dirección (véase la continuación de este capítulo en el siguiente: “*Adelante-arriba*” reconsiderado). Entre tanto, al continuar manteniendo en forma mi arrastramiento para

## **Reconsiderar el “adelante-arriba”**

demostrar mi anécdota del ejército a mis alumnos de Alexander unos treinta años después, estoy encantado de informar de que parezco volverme cada vez más eficaz en ello por continuar evitando la idea de dirigir la cabeza “adelante-arriba” exclusivamente desde el punto de vista de estar erguido. Y después de todo, ¿cómo sé yo que el arrastramiento aún no me será útil en caso de que vuelva a encontrarme teniendo que pasar por debajo de un rápido fuego de ametralladora o cosa parecida?

## 11. “Adelante-arriba” reconsiderado

Boston, julio de 2001 (revisado en agosto de 2014).

En el capítulo anterior, *Reconsiderar el “adelante-arriba”* (Statnews, enero de 2001), indiqué las limitaciones de interpretar la expresión de Alexander de la dirección de la cabeza sólo desde el punto de vista de estar erguido. Aquí me gustaría dar algunas sugerencias para hacer la dirección más realista en toda orientación respecto a la gravedad.

Si reemplazamos las palabras “adelante-arriba”, como recomendaba [en el penúltimo párrafo del capítulo 10], por las palabras más anatómicamente exactas “anterior-superior” para llegar a una descripción más precisa y razonable de la dirección, creo que nos deja en el punto más ventajoso para seguir razonando sobre una interpretación más apropiada de ello para nosotros como maestros y para nuestros alumnos. Como mencioné antes, creo que las palabras “adelante-arriba” nos influyen demasiado para ver la dirección de la cabeza sólo desde el punto de vista en que “la vertical gravitatoria y nuestra vertical funcional” coinciden de hecho (EEE, 6.1); y pienso que esta interpretación limita gravemente el ámbito de la dirección, cuando en la práctica, necesita naturalmente estar funcionando positivamente para nosotros cuando estamos en cada relación con la gravedad. Técnicamente hablando, “anterior-superior” conserva el mismo significado sea cual sea la posición en que estemos, mientras que “adelante-arriba” no lo hace.

Para convertir “anterior-posterior” en palabras más cotidianas, pienso que “frente-superior” se convierte en lo más parecido que podemos conseguir. Luego, en la práctica real, la dirección puede considerarse fluyendo hacia el frente y hacia lo más alto dentro de la cabeza desde la fuente esencial, más recóndita de liberar el cuello en la zona de la articulación atlantooccipital (*dondequiera* que pueda estar la cabeza en el espacio respecto al cuello en un momento dado) así que la dirección de la cabeza puede conducir o iniciar el alargamiento-ensanchamiento del torso de tal modo que facilite el alargamiento de la totalidad de nuestra estatura, lo cual a su vez nos permite conseguir un “funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales... reacción al estímulo de la vida” (CUV, 6.4.2, §1... Prefacio a la edición de 1946, §2.)

En 1988, para facilitar esta comprensión de la dirección de la cabeza, empecé a frasearla para mí mismo y para mis alumnos como: “la dirección viene adelante a mi cara y arriba a la coronilla de la cabeza” (véase 2.8, §5) en lugar de que “la cabeza vaya adelante-arriba” o “cabeza adelante-arriba”. Mis alumnos parecen tener mucho menos problema conceptualizando esta expresión alterada al enlazarla con la dirección que yo le doy a su cabeza con las manos, no importa en qué orientación tengan la cabeza con respecto a la gravedad y especialmente si les muestro una ilustración o les hago un dibujo de la localización exacta de las articulaciones atlantooccipital y atlantoaxial justo bajo el centro de la base del cráneo, entre las orejas y justo detrás de la nariz y garganta. Naturalmente que esta expresión ayuda a sortear la consternación frecuente que muchos alumnos expresan cuando un maestro les dice que se supone que ellos están dirigiendo la cabeza “adelante-arriba” mientras están acostados (por ejemplo durante el trabajo de mesa en clase o al hacer trabajo de suelo por su cuenta). Expresando la dirección de la cabeza como “la dirección viene adelante a mi cara y arriba a la coronilla de la cabeza”, también nos alejamos más de la tentación de intentar dirigir la superficie de la cabeza por el espacio como operación principal de la dirección u orden (lo cual, en la mayoría de alumnos, conduce inevitablemente a algún tipo de sostén o “posición correcta”).

Naturalmente, es perfectamente obvio por qué Alexander eligió la expresión “adelante-arriba” durante su examen del uso de sí mismo mientras estaba de pie erguido recitando frente a sus espejos, ya que, en aquella relación respecto a la fuerza gravitatoria, él estaba claramente echando la cabeza “atrás-abajo” en el espacio cuando se ponía subconscientemente a recitar y hablar de su forma habitual. Pero a menudo me he preguntado si él hubiera usado las palabras “adelante-arriba” para la dirección de la cabeza si él hubiera estado teniendo sus problemas vocales sólo mientras estaba interpretando un papel en el que tuviera que hablar acostado, digamos, de costado, como me parece recordar oír a Lawrence Olivier hacer una vez en el soliloquio de Hamlet. En ese caso, parece que FM podría

## “Adelante-arriba” reconsiderado

haber identificado fácilmente su dirección de la cabeza habitual como yendo “atrás hasta la parte posterior y abajo hasta la base de la cabeza” y por lo tanto igual de fácilmente podría haber elegido decir “la dirección viene adelante a mi cara y arriba a la coronilla de la cabeza” como lo más útil para aquella situación concreta (tan bien como cualquier otra). (Este escenario no es tan inverosímil como podría parecer porque pienso que la mayoría de actores, y cantantes, tienden a encontrar mucho más difícil proyectar sus voces mientras están acostados o en otras orientaciones no erguidas respecto al tirón de la gravedad.)

Durante mucho tiempo, me pareció que una de las mayores influencias subconscientes en nuestro razonamiento sobre la dirección de la cabeza surge de la manera en que se presentan usualmente muchas ilustraciones de la cabeza, cuello y torso en libros, artículos, etc. (particularmente en los textos de anatomía y medicina, pero también especialmente en muchos de los más recientes libros y artículos escritos para introducir o explicar la Técnica). Casi siempre la cabeza, cuello y torso se dibujan en erguimiento (vertical gravitatoria) y a menudo vistos lateralmente. Y mientras que la vista lateral vertical podría ser útil para ilustrar ciertos aspectos de nuestra anatomía, ciertamente no nos sirve bien para conceptualizar cada aspecto de nuestra vida y estado en relación con la gravedad.

Irónicamente, dado que generalmente vemos las características anatómicas presentadas desde el punto de vista erguido en los libros impresos, recientemente me encontré con dibujos médicos en un artículo escrito por un médico para ilustrar el cartílago de la rodilla tanto “sano” como “deteriorado” a los miembros de un plan de seguro médico. Los dos dibujos a comparar de las articulaciones de las rodillas se presentaban horizontalmente en una página desde una visión lateral como si los propietarios de las dos piernas diferentes estuvieran acostados boca arriba. Naturalmente que esto les proporcionaba poco o ningún motivo a los lectores para considerar el efecto en las rodillas del uso de sí mismos en las actividades erguidas de estar de pie y andar, o la posibilidad de que las indebidas presiones hacia abajo durante aquellas actividades pudieran causar algún desgaste del cartílago. El artículo (aunque muy iluminador en su descripción de las condiciones verdaderas de las articulaciones y a pesar de admitir que estar sobrecargadas podría de algún modo multiplicar el daño del cartílago) sugería sólo vagamente que mejorando la mecánica del movimiento, la “postura”, etc., podía tomarse algún tipo de medidas preventivas o curativas. Las nuevas “píldoras para caballo”, sulfato de condroitina y glucosamina, eran todo lo que el autor recomendaba como posibles ayudas para el cartílago dañado.

Pero si tomamos cualquiera de estas ilustraciones de la cabeza, cuello y torso, y las giramos de lado (o incluso cabeza abajo) nos vemos obligados inmediatamente a considerar las palabras “adelante-arriba” inexactas al referirse a la experiencia verdadera de unidad intrínseca que esperamos dar a los alumnos con las manos cuando les dirigimos hacia “el funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales... reacción al estímulo de la vida” (*CUV*, 6.4.2, §1... Prefacio a la edición de 1946, §2). No obstante, no pienso necesariamente que mi expresión “la dirección viene adelante a mi cara y arriba a la coronilla de la cabeza”, sea la mejor y espero que otra expresión mejor se nos presentará (desde el punto de vista de ser más precisa y significativa tanto para el público como también para los investigadores).

## 12. Una distinción crucial: forma y condiciones de uso

### en la enseñanza de la Técnica Alexander y en la formación de maestros de Alexander

Boston, junio de 2001; revisado en abril de 2019. Hay versiones anteriores publicadas en *AmSAT News*, verano de 2003 y en *Alexander Studies Online*, marzo de 2015, con este **Resumen:**

Las descripciones de la Técnica Alexander son variadas y por lo tanto, a menudo confusas o desorientadoras para el público en general y para las autoridades que están empezando a examinar la naturaleza de la Técnica con propósitos de acreditación e investigación. Tales descripciones necesitan mayor claridad y concisión para que la Técnica alcance el reconocimiento y aceptación amplia que Alexander y la mayoría de los maestros que él formó esperaban. Generalmente se ha omitido una distinción crítica entre los términos de Alexander “forma de uso” y “condiciones de uso”, y han aparecido facciones de maestros que hacen hincapié en utilizar forma de uso con exclusión de condiciones de uso (particularmente en los Estados Unidos). Este artículo intenta también discutir las razones que hay tras la aparición de estas facciones con la esperanza de poder conseguir mayor claridad y unidad de propósito al intentar la profesión avanzar por vías significativas en lo relativo a los requisitos necesarios para convertirse en un maestro de Alexander plenamente cualificado, en un formador de maestros de Alexander y para proporcionar una base precisa para dirigir la investigación científica de las variadas afirmaciones de Alexander.

#### 12.1 Un eslabón perdido

En la escritura reciente sobre la autorregulación y unidad en la profesión de Alexander, en mucha de la discusión sobre lo que constituye la enseñanza y la formación de maestros adecuadas parece faltar un factor clave que Alexander y la mayoría de maestros formados por él consideraban parte integral de ambas actividades. Me estoy refiriendo a la distinción hecha tradicionalmente entre las expresiones “forma de uso” y “condiciones de uso”.

Naturalmente que forma de uso concierne a cómo hacemos las cosas (responder, comportarse, dirigir la relación cuello-cabeza-torso-extremidades, etc.) las hagamos consciente o subconscientemente. Condiciones de uso concierne principalmente a la cualidad del tono muscular (en todas partes, desde la contracción extrema hasta la flacidez extrema) que existe en nosotros sin tener en cuenta lo buena o mala que nuestra forma de uso pudiera ser en cualquier momento dado y sin tener en cuenta si las cualidades del tono hace tiempo que existen o se han desarrollado más recientemente. En cualquier caso, las condiciones de uso usualmente no pueden alterarse inmediatamente a voluntad, mientras que la mayoría de aspectos de la forma de uso puede a menudo alterarse razonablemente rápidamente mediante una breve aplicación de las destrezas de inhibir y dirigir.

La enseñanza y la formación de maestros de Alexander completas intentan manejar ambas, la forma y las condiciones de uso, quizá destacando una más que la otra a veces, pero nunca una con exclusión de la otra, ya que son tan interdependientes. Por ejemplo, el hábil “trabajo de silla” tradicional (como “trabajo práctico”) parece centrarse principalmente en la forma de uso de los alumnos, pero también puede influirse grandemente en sus condiciones si se prolonga el trabajo de silla durante más de un rato corto. Similarmente, el “trabajo de mesa” tradicional parece centrarse en mejorar las condiciones de los alumnos, pero sus formas de uso pueden abordarse significativamente si su atención a inhibir y dirigir se compromete suficientemente (por ejemplo, en lo relativo a hablar y escuchar durante la conversación, recitar un poema o texto, cantar, etc.)

La ausencia de los conceptos forma y condiciones de uso en escritos recientes sobre la autorregulación y unidad parece reflejar la creciente carencia de comprensión de dichos conceptos que ha sido especialmente llamativa en los EE.UU. entre los nuevos maestros, estudiantes de formación de maestros y alumnos que he conocido, que se han formado y estudiado aquí. Muchos de ellos hablan como si la Técnica Alexander sólo tratara de la enseñanza y mejora de la forma de uso, a la que usualmente se refieren con una sola palabra, “uso”. Cuando digo el término condiciones de uso, la mayoría de ellos dice que nunca lo ha oído y no

## Un eslabón perdido

tiene ni idea de lo que pueda significar. Pero ambos términos eran corrientes durante mi propia formación (1969-1972) y continuaron siendo esenciales en la mayoría de discusiones sobre la Técnica que he tenido tanto con los maestros de la primera generación que he conocido bien, tales como Walter y Dilys Carrington, Peggy Williams, Elizabeth Walker, Frank Pierce Jones y Kitty Wielopolska, como con la mayoría de colegas de la segunda generación de mis años de formación y anteriores. Naturalmente, como enseñar la Técnica únicamente en grupos grandes fue promovido por Marjorie Barstow a principios de los años 1970, el concepto de atender a las condiciones de uso se volvió aún más oscuro.

## 12.2 Antecedentes en la literatura Alexander

El propio Alexander, como con otros términos que él usaba, parece estar en el proceso de clarificar los significados de estas expresiones a lo largo de sus obras. Por ejemplo, parece emplear los términos “uso” y “condiciones de uso” casi intercambiamente en el siguiente fragmento del capítulo 1 de *El uso de si mismo* publicado en 1932:

En el trabajo que siguió, llegué a ver que para desarrollar una dirección de mi uso que me *asegurara* esta reacción satisfactoria, debía dejar de confiar en la sensación que acompañaba la dirección instintiva y en su lugar utilizar mis procesos de raciocinio, para

1. analizar las condiciones de uso presentes;
2. seleccionar (razonar) el medio por el cual podría obtener un uso más satisfactorio;
3. proyectar *conscientemente* las instrucciones necesarias para hacer efectivo ese medio. (*USM*, 1, párrafos 64 a 67; he añadido el subrayado.)

No introdujo la expresión “forma de uso” hasta el capítulo 3, “El golfista que no podía mantener la vista en la bola”:

En este ejemplo no cabe duda de que el objetivo concreto que tiene en mente es el de ejecutar un buen golpe, lo cual significa que en el momento en que empieza a jugar, se pone a trabajar directamente hacia ese objetivo, sin pararse a pensar qué forma de uso de sus mecanismos en general sería la mejor para dar un buen golpe. (*USM*, 3.1, §10; he añadido el subrayado).

Naturalmente, los capítulos sobre golf y tartamudeo tratan principalmente (al igual que los dos primeros capítulos) sobre la forma de uso porque Alexander se centra principalmente en *cómo* se efectúan las acciones concretas en cada caso.

Aun así, en el capítulo 4, “El tartamudo”, está usando las dos expresiones juntas para distinguir las entre sí:

Al cambiar la forma de uso cambiamos las condiciones en todo el organismo; la vieja reacción asociada a la antigua forma de uso y a las antiguas condiciones no puede tener lugar, pues los medios ya no están ahí. (*USM*, 4, §2 de la nota al §38; he añadido el subrayado.)

Pero para 1941, en el capítulo 2 de *La constante universal en la vida*, “La influencia constante de la forma de uso en relación con el diagnóstico y la enfermedad”, él diferencia más claramente los términos cuando describe el resultado de un curso de clases que dio al “Sr. B”, un paciente de osteoartritis del Dr. Caldwell de Westmorland:

No se hubiera podido conseguir este cambio sin la inhibición de su forma de uso habitual, pues ésta estaba asociada a la mala dirección y al alto grado de tensión muscular en todo el organismo, y era responsable *indirectamente*, de la mayor parte de la reacción exagerada de los grupos musculares resultante del espasmo. El cambio en su uso gracias a la inhibición de esta mala dirección, produjo muchos cambios en las condiciones, incluyendo una disminución del grado de tensión muscular en todo el organismo en general y con ella, una reducción de la tensión indebida implicada en el espasmo. (*CUV*, 2.2.5, §2; he añadido el subrayado.)

## Antecedentes en la literatura Alexander

Obviamente, lo que Alexander estaba haciendo aquí con las manos mientras trabajaba sobre el alumno era definitivamente más que sólo ayudarle a inhibir la mala dirección de su forma de uso e introducirle en cómo mantener una dirección mejorada de la relación cuello-cabeza-torso-extremidades en “reacción al estímulo de la vida” (*CUV*, Prefacio a la edición de 1946, §2). Él estaba claramente usando simultáneamente las manos para alterar las condiciones de uso del Sr. B (una disminución del grado de tensión muscular en todo el organismo en general) mediante la redistribución gradual de las tensiones más o menos crónicas implicadas en el espasmo específico y en la musculatura general del Sr. B. Si el corto de Alexander [<https://www.youtube.com/watch?v=n-CyvKLmDaE>] trabajando sobre la gente es un ejemplo de lo que él hacía con la mayoría de sus alumnos y estudiantes (y entiendo que era así), es fácil ver que él está usando las manos constantemente para desarrollar o añadir a la reorganización de las condiciones generales a ambas personas con las que se le ve trabajar. No le ves dándoles instrucciones verbales o hablándoles para nada; pero presumiblemente, para entonces esa gente concreta (una es Margaret Goldie, maestra durante mucho tiempo) había recibido suficiente instrucción verbal sobre inhibir su mal uso habitual y dirigir una forma de uso mejorada para no necesitar mucho más de Alexander que el trabajo de sus manos sobre sus condiciones de uso al hacer ellos todo lo posible para mantener una buena forma de uso como factor colaborador.

Véase el corto de Alexander dando trabajo de silla a Margaret Goldie (narrado por Walter Carrington): <http://www.youtube.com/watch?v=bbeXjewVmME>.

Pienso que el mejor ejemplo de cambio en las condiciones de uso de una persona que se encuentra en la literatura Alexander es la descripción dramática de Lulie Westfeldt de lo que le ocurrió a ella durante el primer curso de formación de Alexander en los años 1930:

El punto álgido para mí en el curso de formación fue el cambio en mi propia condición individual. (*FMA*, 1.9, §1.)

... recuerdo una fría mañana de primavera en mi alojamiento de Cromwell Road. Mi bandeja de desayuno acababa de subir y yo estaba en bata y zapatillas cruzando la habitación hasta la mesa donde habían dejado la bandeja. De repente tuve una sensación muy extraña, ni agradable ni desagradable, sino abrumadoramente rara. Durante un instante no supe qué había pasado. Luego me di cuenta de que el talón derecho estaba tocando el suelo. Ya no estaba arriba en el aire sino plano sobre el suelo como el izquierdo. No había tocado el suelo por más de veinte años; poco después de la operación [a los 13 años de edad] que me había inmovilizado el tobillo derecho, el talón derecho se había levantado y sido incapaz de tocar el suelo. La sensación se volvió cada vez más deliciosa. Casi a la vez, mi equilibrio se hizo mucho más seguro. (*FMA*, 1.9, §5.)

Claramente, el talón levantado de la Srta. Westfeldt no era meramente algo que ella hubiera estado *haciendo* subconscientemente como parte de su forma de uso habitual y que ella entonces simplemente se dio cuenta de que podía dejar de hacer en ese instante concreto. Era obviamente una condición largamente establecida de tensión crónica sobre la cual ella no tenía control directo: resultado, según dijo ella, de la cirugía efectuada en su tobillo durante su juventud en un intento por ayudarla a hacer frente a los efectos de la polio. Esta liberación de la tensión seguramente se debía al gradual desarrollo del trabajo casi cotidiano de un año de las diestras manos de Alexander junto con su propio trabajo consciente para mejorar su forma y condiciones de uso tanto en el curso de formación como en su vida cotidiana.

## 12.3 Conocimientos tradicionales de las condiciones de uso

Cuando me estaba formando como maestro, nuestros maestros usaban la expresión “condiciones de uso” (usualmente abreviada a “condiciones”) principalmente para discutir el nivel particular de desarrollo de un estudiante (aunque usualmente no en su presencia, presumiblemente porque ello podría incitar al estudiante a cambiar las condiciones directamente intentando manipular alguno de los aspectos en cuestión). Podrías oír a un maestro decir: “¡Oh!, ella tiene unas condiciones muy pobres, pero entiende cómo inhibir y dirigir muy bien.” O podrías oír la conversación: “Sus condiciones han mejorado, aunque parece que aún no puede inhibir sus respuestas habituales muy bien.” Pero todos los maestros que estaban allí concedían habitualmente que las buenas condiciones de uso eran tanto una meta principal como una necesidad para todos los de la formación, sin importar lo “normal” que parecían al entrar en el curso. Al avanzar la formación, se hacía

## Conocimientos tradicionales de las condiciones de uso

siempre más claro que sin buenas condiciones de uso, una forma de uso mejorada sola no sería suficiente para manejar una carga plena de enseñanza, es decir, el tipo de enseñanza que incluye trabajar para mejorar tanto la forma de uso del alumno como las condiciones de uso del maestro con vistas a conseguir un “funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales” (CUV, 6.4.2, §1), que Alexander describía como un propósito principal de emplear la inhibición y una dirección consciente del control primario como reacción al estímulo de la vida.

Naturalmente, una característica principal de las condiciones de uso (quizá más incluso que con las tensiones y derrumbamientos que hacemos en nuestra forma de uso habitual) es que usualmente no *sentimos*, ni a menudo podemos *sentir*, nuestras malas condiciones de uso en las primeras etapas de aprendizaje y de formación en la Técnica debido a nuestra percepción sensorial defectuosa. Muchas de nuestras tensiones y flacideces arraigadas han existido a menudo en nosotros tanto tiempo que, de percibir las algo, las “sentimos bien y naturales”, por utilizar la frase repetida a menudo de Alexander. A veces, pueden también albergar elementos de fuerte emoción y actitudes; y usualmente ni siquiera empezamos a entender lo profundamente situadas que han estado estas condiciones hasta que empiezan a cambiar de verdad. Hasta entonces, es fácil pensar que no necesita ocurrir ninguna mejoría aparte de en nuestra forma de uso. Según esto, es improbable que, como maestros, podamos valorar qué cambios en las condiciones necesitan ocurrir en nuestros alumnos y estudiantes, o entender cómo dirigirles con las manos hacia aquellos cambios si no hemos experimentado suficiente mejoría en nuestras propias condiciones de uso para saber lo que estamos buscando en aquellos sobre los que trabajamos. Ser capaz de presentar a la gente los conceptos de la Técnica es una cosa (como es el caso principal o exclusivamente en el tipo de trabajo de grupo empezado por la Srta. Barstow y perpetuado por los maestros que ella formó); pero saber qué se requiere para llevarles hacia el “funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales” es bien distinto. Vale la pena citar aquí lo que Alexander escribe sobre las “condiciones” en el capítulo 4 de *El uso de sí mismo*, “El tartamudo”:

*Cuando su percepción sensorial no es fiable [del hombre], puede llegar a familiarizarse con condiciones seriamente perniciosas de mal uso de sí mismo hasta el punto que estas malas condiciones le parezcan buenas y confortables.*

*Mi experiencia en la enseñanza me ha demostrado que cuanto peores y más antiguas sean estas condiciones en un alumno, tanto más familiares y agradables le resultan a él y tanto más difícil es enseñarle a superarlas, por mucho que él desee aprenderlo. En otras palabras, su capacidad para aprender un uso nuevo y más satisfactorio de sí mismo se encuentra, por regla general, en proporción inversa con el grado de mal uso de su organismo y con la antigüedad de estas condiciones perniciosas.*

*Esto se debería entender y tener en cuenta a la hora de elaborar cualquier plan para el mejoramiento del uso y funcionamiento de los mecanismos de todo el organismo como medio para eliminar defectos, peculiaridades y malos hábitos. (USM, 4, párrafos 43 a 45; he añadido el subrayado.)*

Este pasaje nos trae a la mente también otro aspecto de la enseñanza de grupo de la Srta. Barstow, donde ella preguntaba frecuentemente a los alumnos cómo se “sentían” tras haber trabajado ella con ellos durante un ratito al prepararse ellos para hacer alguna acción. Considerando las palabras de Alexander aquí, no puede realmente esperarse que un alumno haga ninguna valoración fiable de los cambios cinestésicos o propioceptivos debido a su percepción sensorial no-fiable.

## 12.4 Condiciones de uso a corto plazo

Otro aspecto de las condiciones de uso es lo que podríamos llamar “tensiones a corto plazo”, que pueden ser resultado de la tensión más reciente de una actividad exigente, lesión, trauma emocional o enfermedad. Por ejemplo, he tenido alumnos que tocan instrumentos de cuerda en la Orquesta Sinfónica de Boston y recibieron clases de Alexander durante muchos años. Ellos trabajaban largo y duro y aplicaban los principios de la Técnica a mejorar su forma de uso, particularmente mientras interpretaban y tenían mucho éxito en ello; pero la exigencia muy pesada de sus horarios de ensayos y concierto podía muy a menudo hacer que desarrollaran tensiones que no siempre podían reorganizar plenamente para volver a un alargamiento-ensanchamiento más equilibrado. Aunque habían aprendido también cómo trabajar sobre sí mismos para hacer este reorganizar ellos solos, aún encontraban que recibir trabajo de manos de mí (yo no lo considero

## Condiciones de uso a corto plazo

realmente darles “clases”) a menudo ayudaba a cambiar sus condiciones más rápidamente de modo que ellos podían volver a encaminar su forma de uso mucho antes para estar en plena forma para una actuación importante o exigente.

Otro ejemplo que muestra el efecto de la Técnica en condiciones de uso a corto plazo es el de una mujer con un diagnóstico de esclerosis múltiple con recaídas y remisiones, con la que trabajé durante varios años (antes, durante y después de que ella hiciera la formación de maestros de Alexander). Lo más llamativo de sus primeras clases era la condición de debilidad y flacidez que solía encontrar en su musculatura durante las veces que ella venía valientemente a clase en medio de un brote de la enfermedad. Su andar solía ser lento y pesado, su equilibrio incierto y su brillante aspecto usual considerablemente apagado. Pero tras una hora de trabajo de poner-manos (predominantemente trabajo de mesa) un tono vivaz solía volver a su musculatura de soporte y para cuando se marchaba, solía parecer funcionar plenamente de nuevo. Tras muchos años de trabajo Alexander, sus síntomas se redujeron tanto que sus médicos empezaron a pensar que quizá ella no había tenido EM después de todo. Naturalmente que ellos desestimaron los intentos de ella de explicarles que había esto estudiando la Técnica muy intensamente a lo largo de años (con, debería añadir, una diligencia y determinación que sólo puede ser admirada).

Un tercer ejemplo de cambiar las condiciones a corto plazo es el de una músico que había asistido a un curso regular de clases conmigo y tuvo éxito especialmente aplicando los principios de la Técnica a su instrumento. Pocos años después de haber dejado de asistir a clases, me telefoneó un día para decirme que acababan de dejarla salir del hospital tras una larga recuperación de un grave accidente como peatona del atropello con fuga de un coche que le había roto varias costillas y ambos omóplatos. No obstante, al haber terminado el cuidado de su médico, ella se sentía bien lejos de ser capaz de volver a tocar su instrumento cómodamente de nuevo, y en lugar de la fisioterapia prescrita normalmente, le persuadió de que le permitiera tener trabajo Alexander para ver si ello la ayudaba más rápidamente a recuperarse para un importante recital que tenía a continuación. Cuando llegó a mi estudio, estaba extremadamente rígida en casi todas las articulaciones y le era muy difícil moverse con facilidad en cualquier dirección o estar cómoda en cualquier posición. Pensé, cuando empiece a trabajar con ella con las manos, que costaría probablemente varias sesiones de trabajo Alexander llevarla a un estado suficiente de equilibrio para que ella volviera a tocar el instrumento plena y libremente de nuevo. No obstante, ambos quedamos bien sorprendidos al descubrir que en sólo una hora fuimos capaces de reorganizar muchas de aquellas tensiones en alargamiento-ensanchamiento suficiente para ayudarla a recuperar un estado casi normal cuando se marchó. También nos quedó claro a los dos que esta llamativa mejoría en sus condiciones ocurrió tan rápidamente porque ella ya había aprendido tan bien en sus clases anteriores cómo inhibir y dirigir su forma de uso de sí misma para colaborar con la dirección reorganizadora que yo le estaba dando con las manos.

Es importante también añadir aquí que, en los dos últimos ejemplos, no creo que yo pudiera haber ayudado a estas alumnas a mejorar tan rápida y eficazmente si yo sólo hubiera estado usando las manos para instruirles en mejorar su forma de uso. Mi formación para abordar ambas cosas, la forma y las condiciones de uso al mismo tiempo, fue definitivamente el factor determinante en cada caso. Similarmente, no creo que las severas condiciones de uso de estas alumnas podían ser abordadas muy eficazmente o nada, en una clase en grupo, simplemente porque se necesitaba mucho tiempo y atención de las manos del maestro. (Ambas alumnas dieron su consentimiento para la publicación de estas descripciones y las revisaron para asegurarse de su exactitud.)

## 12.5 Una experiencia personal de cambiar la forma de uso

En la enseñanza, a menudo he explicado a los alumnos la diferencia entre forma de uso y condiciones de uso contándoles dos grandes experiencias mías. Una me pasó tras recibir clases particulares individuales durante dos veranos y la otra se manifestó a mitad de mi formación de maestro. Doy una descripción detallada de la primera en el capítulo 10, *Reconsiderar el “adelante-arriba”* (Statnews, enero de 2001), donde cuento mi descubrimiento durante las ocho semanas de entrenamiento básico en el ejército, de cómo mantener mis direcciones primarias mientras tenía que hacer el “arrastramiento”, que es una forma de impulsarte por el suelo sobre la barriga con los codos y rodillas. Yo encontraba el arrastramiento imposiblemente difícil y extenuante al principio, pero pronto descubrí que si lo

## Una experiencia personal de cambiar la forma de uso

practicaba muy lentamente, podía dirigir la relación del cuello-cabeza-torso-extremidades para gobernar la integración de mi forma de uso en cada instante, en lugar de hacer las tensiones excesivas en cuello y torso que yo hacía automáticamente cuando nos ordenaban hacer el arrastramiento muy deprisa. Finalmente, fui capaz de arrastrarme lo bastante deprisa de esta forma mejorada para pasar la prueba final del EF [Entrenamiento Físico] fácilmente (mucho para sorpresa mía, ya que yo nunca había sido muy bueno en actividades que requirieran mucha fuerza atlética en brazos y piernas como el arrastramiento parecía exigir inicialmente). Definitivamente se trataba de *cómo* me estaba usando a mí mismo en cada instante: mi forma de uso que había aprendido a manejar mediante las clases particulares tradicionales que consistían sólo en trabajo de silla y de mesa.

## 12.6 Una experiencia personal de un cambio en mis condiciones de uso

Una experiencia particular de un cambio en mis condiciones de uso fue quizá más sorprendente para mí que ninguno de los cambios que experimenté en mi forma de uso (especialmente porque me ocurrió tan inesperadamente y porque finamente resultó estar relacionada con un miedo irracional muy fuerte a ciertas clases de pájaros (gallinas, palomas, aves de rapiña, etc.) que yo había tenido desde la adolescencia. No obstante, cuando empecé la formación de Alexander había llegado a aceptar que probablemente tendría que enfrentarme a esta fobia durante el resto de mi vida. Había desarrollado formas de evitar los lugares y situaciones que podrían desencadenar el pánico usual y simplemente había decidido dejarlo estar (aun cuando yo tenía una vaga idea entonces de que el psicoanálisis o la psiquiatría podrían haber sido formas de abordarlo).

Pero un día durante el segundo año de clases de formación, mientras estaba de pie al fondo del aula tranquilamente, dirigiéndome y sin nadie trabajando sobre mí, repentinamente sentí una liberación profunda en el pecho en la zona justo detrás del esternón (similar al cambio que Lulie Westfeldt describía cuando sintió su talón tocar el suelo repentinamente tras tantos años de estar crónicamente levantado). No obstante, esta tensión en el pecho no había sido algo de lo que tuviera percepción alguna en absoluto, porque como de di cuenta más tarde, había estado alojada allí durante al menos quince años y se había convertido en “parte de mí”. No era una tensión que yo estaba “aguantando” y podía meramente “soltar”.

Naturalmente, con esta liberación de la tensión en el pecho, experimenté inmediatamente una mayor libertad en la respiración y una sensación sutil de bienestar mejorado. No obstante, no experimenté algo como la catarsis emocional que otros tenían a veces con cambios tan inesperados o como lees que la gente sufre frecuentemente con terapias como la practicada por Wilhelm Reich, Ida Rolf, etc. Por otra parte, durante los días siguientes, fui capaz de continuar incorporando esta mayor libertad del pecho al alargar-ensanchar general de mi forma de uso general (tanto en la clase de formación como en todas partes) y parecía que el cambio estaba bien en vías de convertirse en permanente.

No obstante, a la semana siguiente decidí ir a un parque próximo para sentarme a leer al sol. Y mientras estaba sentado allí, dos palomas bajaron volando bajo mi banco repentinamente, para picotear algunas migajas esparcidas cerca de mis pies. Normalmente me habría sentido incómodo inmediatamente y me habría levantado enseguida para encontrar otro sitio en que sentarme. Pero esta vez la reacción de pánico instantánea no había ocurrido en absoluto. Aunque al seguir leyendo, empecé a observar que estaba empezando a tensar sutilmente el pecho de una forma que era obviamente precursora de la antigua condición de tensión que había estado alojada tan crónicamente allí justo detrás del esternón. Por suerte, capté la respuesta de tensión lo bastante pronto para ser capaz de inhibirla y redirigirla de vuelta al alargar-ensanchar mejorado, y el fluir más libre de la respiración que había sido capaz de incorporar en mi forma de uso general durante los días previos, y pude continuar sentado allí mirando a los pájaros sin preocuparme mucho (incluso disfrutando de sus gestos y movimientos).

A partir de aquel día, el poder de la fobia sobre mí disminuyó cada vez más. Es más, pronto descubrí que la tensión del pecho no sólo había albergado aquel miedo concreto a los pájaros, sino que incluía también muchos otros miedos e igualmente ansiedades sutiles (unas que seguro formaban todas parte de la condición de uso general que Alexander llamaba “reflejos del miedo excitados indebidamente”). Por ejemplo, observé que solía empezar a hacer el mismo patrón de contracción en

## Una experiencia personal de un cambio en mis condiciones de uso

el pecho cuando me estaba acercando a un extraño solo por la noche en una calle oscura, o cuando estaba saliendo al escenario para tocar un concierto de solo. (Mucho más tarde, averigüé lo que podría llamarse el origen “psicológico” de la fobia concreta a los pájaros, pero dudo seriamente que esta comprensión sola, o hablar mucho del problema o tomar cualquier tipo de medicación, pudiera haber producido la liberación en mi pecho o producido tanta mejoría en mi capacidad de manejar el complejo más grande y más general de las respuestas del miedo que estaban en el origen de la tensión en aquella época.)

También quiero destacar que esta “liberación” concreta de la tensión en el pecho probablemente sólo era capaz de ocurrir como parte de una mejoría general en mis condiciones generales y la forma de uso de mí mismo en la vida cotidiana en cada instante. La liberación no sólo “cambió a no-tensión” (lo que hubiese sido un mero “derrumbamiento”), sino que se convirtió de verdad en parte de mi dirección general de ir arriba y alargar-ensanchar. Aquella lenta mejoría general en mis condiciones de uso generales me proporcionó también la idea segura y confiada de que cualquier tipo de liberación o cambio muscular estaría BIEN, por no decir que sería bienvenido de verdad. Yo podía también imaginarme bien que habría sido una experiencia muy traumática que alguien hubiera manipulado la tensión de aquella zona concreta de mi pecho con el planteamiento de que se trataba de una presión localizada e invasiva, y con la única meta de conseguir “una liberación local” para “curarme” de mis miedos. Y yo señalaría además que no pienso que este cambio en las condiciones podía haber ocurrido meramente mediante recibir trabajo Alexander centrado solamente en la forma de uso mientras yo estaba haciendo cotidiana o profesionalmente varias acciones habilidosas. La enorme cantidad de trabajo de silla y de mesa que estaba recibiendo diariamente de maestros altamente experimentados era incuestionablemente el origen del cambio.

## 12.7 Enseñar y entrenar

Al generalizarse más la Técnica Alexander y al volverse corrientes los intentos de enseñar en grupos en ciertos sitios (tanto para demostraciones introductorias como para la instrucción prolongada en gran manera parecida a la introducida por la Srta. Barstow a mediados de los años 1970), parecemos alejarnos cada vez más de valorar el pleno potencial de la Técnica para alterar las condiciones de uso de una persona. Pienso que esto se debe principalmente a que simplemente no hay tiempo suficiente en tal trabajo de grupo (incluso para un maestro muy diestro) de manejar más que la instrucción en la forma de uso mejorada. Trabajar lo bastante extensivamente en las condiciones de uso de una persona para producir el tipo de cambios profundos y duraderos que Alexander describe en sus libros cuesta atención individual de cerca durante un largo espacio de tiempo, no sólo un poner-manos intermitente durante unos pocos minutos a lo largo de una o dos horas de instrucción en la forma de uso. Este factor de la duración del contacto de las manos es también, naturalmente, una de las razones principales para dar clases individuales, así como la razón primaria para tener una proporción maestro-alumnos muy pequeña en un curso de formación. Incluso una proporción de uno a cinco puede ser demasiado, dependiendo de la experiencia y habilidad del maestro/s.

Esto no quiere decir necesariamente que haya nada malo en centrarse primariamente en enseñar a la gente una forma de uso mejorada: particularmente si la gente está informada de que sólo esto es lo que se ofrece y de que las clases tradicionales se centran en mejorar tanto las condiciones como la forma de uso mediante el trabajo de silla y de mesa. Por ejemplo, la violonchelista y maestra de Alexander Vivien Mackie, que se especializa en trabajo de grupo, enseña hermosamente una forma de uso mejorada en sus clases para intérpretes, pero ella también ha dejado claro a los asistentes que deberían recibir trabajo particular intenso tanto en sus condiciones como su forma de uso para experimentar el beneficio pleno de la Técnica e incorporar mejor los conocimientos sobre la forma de uso que ella les comunica tan bien mientras ellos están con sus instrumentos. (He ayudado a la Sra. Mackie varias veces en estas clases, trabajando entre bambalinas en las condiciones de uso de los participantes, principalmente mediante trabajo de silla tradicional con muy poca oportunidad de comunicación verbal, al verla ellos abordar la forma de uso de la persona que está interpretando, y que ha resultado muy eficaz para muchos, especialmente si ya han recibido clases particulares regulares conmigo o con otros maestros formados tradicionalmente.)

### 12.8 El dilema mundial

Con estas diferencias en mente, es evidente que bastantes maestros norteamericanos de la primera generación elegían centrarse casi exclusivamente en la forma de uso para los propósitos de enseñar en grupo o en pro de dar una impresión más educativa de la Técnica a las comunidades académica y científica. Aquí me refiero, naturalmente, a Frank Pierce Jones y a Marjorie Barstow. Si estos maestros sólo hubieran sido más claros con sus alumnos en que ellos estaban centrándose principalmente en mejorar la forma de uso, podría ser más fácil para nosotros ahora examinar las diferencias de enseñar y formar más objetivamente de modo que podríamos presentar un nivel internacional conciso al público y a las autoridades. Lo que muchos veían como innovación educativa del Dr. Jones y la Srta. Barstow era realmente sólo preferir un enfoque en una parte (o partes) de la Técnica en lugar de en la Técnica total. Como caso concreto, cito un ejemplo de principios de los años 1970 cuando yo era un maestro plenamente formado y le pregunté a la Srta. Barstow tomando el té un día con los Jones, qué hacía ella cuando venía a sus clases alguien con dolor de espalda. Ella me respondió: “Lo envió al quiropráctico”. Me sorprendió oírlo entonces y me pareció incluso más desafortunado cuando empezaron a venir a mis clases más alumnos con dolor de espalda que habían confiado anteriormente en que los ajustes quiroprácticos les ayudarían a enfrentarse a ello. Tras recibir varias clases de Alexander que les ayudaron enormemente con su dolor de espalda y tras aprender cómo trabajar ellos solos (particularmente dirigiendo mientras estaban acostados sobre el suelo), la mayoría de estos alumnos llegaron a la conclusión de que la quiropráctica ya no era una alternativa para ellos y que no podían imaginarse volver a ella otra vez en busca de ayuda debido a su planteamiento invasivo de obtención del fin. Y el estudio reciente publicado por el *British Medical Journal* sobre los beneficios de las clases de Alexander para el tratamiento del dolor de espalda, también hace parecer la frase de la Srta. Barstow incluso más llamativa y desafortunada. En la misma conversación, también le pregunté si ella aún hacía trabajo de silla con los alumnos y su respuesta fue: “Esa es la forma más rápida de poner a alguien rígido que conozco.” Yo quise decirle que no era necesariamente así, pero ella obviamente no quería discutir más el asunto porque parecía considerar su experiencia y comprensión superior a la de todos los demás maestros.

(Véanse estas descripciones del proyecto de investigación del *BMJ* en <http://www.bmj.com/content/337/bmj.a884> y <http://www.youtube.com/watch?v=coVXuDjHrfMn>.)

La diferencia vista por algunos entre el trabajo aplicado y el trabajo de silla y de mesa también ha fomentado un malentendido de la experiencia fundamental a ganar con la enseñanza tradicional mediante el trabajo de silla. Algunos han dicho que no aprendieron cómo aplicar los principios de la Técnica a sus vidas cotidianas recibiendo solo trabajo de silla y de mesa, y que sólo empezaron a entender cómo usarse a sí mismos mejor ellos solos cuando experimentaron el trabajo aplicado: el cual se centra principalmente en hacer elegir y ejecutar al alumno varias acciones con la guía de poner-manos del maestro. Naturalmente, a primera vista, es fácil que algunos interpreten el trabajo de silla como sólo tiendo que ver con la acción de sentarse y levantarse de sillas y no captan que el uso de la acción de sentado a de pie, y de pie a sentado es meramente un ejemplo para representar cómo manejamos cada situación y movimiento en nuestra vida. No he conocido a nadie que aprendiera la Técnica principalmente mediante el trabajo de silla y de mesa que nunca sintiera que no estaba aprendiendo en cada clase cómo plantear manejar cada acción y reacción sueltas aplicando los principios de inhibir sus respuestas habituales y dirigir un funcionamiento mejorado de su control primario en lo que Alexander llamaba el “momento crítico” (*USM*, 1, §39) que llega justo al empezar a pensar en lo que se va a hacer o en lo que va a pasar a continuación en el futuro inmediato o más lejano.

Otro ejemplo de malentendidos sobre los planteamientos de la enseñanza proviene de una experiencia que tuve observando una pequeña clase con alumnos dada por Frank Pierce Jones a principios de los años 1970, quién había elegido orientar su enseñanza hacia una exposición de la forma de uso para poder presentar la Técnica de una forma que parecía predominantemente educativa en lugar de terapéutica. Para fomentar esta impresión, el Dr. Jones había abandonado también el trabajo de silla y de mesa tradicional por completo y cuando uno de sus alumnos en clase le preguntó qué significaba la expresión “trabajo de mesa”, le contestó: “Venga aquí a esta mesa [larga de clase] y se lo mostraré”. El Dr. Jones acostó al alumno boca arriba y procedió a moverse alrededor de la cabeza, brazos y piernas

## El dilema mundial

del alumno y darles una especie de sacudida brusca con las manos que no se parecía nada a la forma cuidadosa y sin obtención del fin de dirigir que se nos había enseñado para dar trabajo de mesa durante mi curso de formación, para conseguir un cambio efectivo en las condiciones de uso del alumno. Tras unos pocos minutos, el Dr. Jones hizo levantarse al alumno de la mesa y el alumno, con aspecto muy disgustado dijo: “¡Aj! Me siento horrible. Ahora veo por qué usted no cree en hacer trabajo de mesa con los alumnos”.

La suposición equivocada de sus alumnos de que estos maestros mayores estadounidenses estaban desarrollando “innovaciones educativas” a menudo ha dado como resultado un “avance” penoso contra lo “convencional”. Como resultado, muchos han perdido enteramente el meollo real de las diferencias en el planteamiento, frecuentemente al limitarse a explicar esas diferencias meramente como una cuestión de “diferencias de estilo de enseñanza del individuo”. Pero una comprensión plena de la diferencia entre las condiciones de uso y la forma de uso, así como una comprensión de la destreza requerida para llevar estos dos aspectos hacia un funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales en los alumnos y estudiantes, son ahora factores principales que distinguen al maestro plenamente formado del parcialmente formado, al experimentado del inexperto y particularmente, al plenamente formado del falso (ya estén haciendo trabajo tradicional de mesa y de silla, o bien trabajo de aplicación).

Una característica desorientadora del poder de la Técnica es que a veces los cambios en la forma de uso experimentados por los alumnos en tan solo unas pocas lecciones o clases pueden ser tan llamativos que es muy fácil que tengan la impresión de que no hay mucho más a ganar estudiando la Técnica que una mejoría de la forma de uso (particularmente si sus condiciones de uso resultan ser especialmente buenas al empezar). Y en algunos casos, incluso una exposición muy larga a la Técnica podría no revelar su pleno potencial a los alumnos (especialmente si han llegado a ella con una meta limitada en mente, tal como mejorar la calidad de su movimiento y equilibrio como bailarín o actor). Por ejemplo, antes de hacer el curso de formación, recibí clases durante cuatro años (casi diariamente durante dos veranos con Joan Murray y algunas clases adicionales más tarde con ella, Walter Carrington, Frank Jones y Rika Cohen), y estas primeras clases tuvieron un efecto tan profundo en mi vida y en mi trabajo como músico que incluso pensé que podría completar la formación en menos tiempo que los demás. Pero aquellos primeros cambios eran en verdad muy pequeños comparados con los producidos en mi forma y condiciones de uso por las tres horas diarias de trabajo individual en los tres años completos de la formación. Yo necesitaba aún cada momento de trabajo de mesa y de silla de poner-manos en clase que yo pudiera conseguir para que ocurrieran aquellos cambios profundos y no creo que hubieran podido ocurrir si yo hubiera estado manteniendo un empleo regular y/o sólo me hubiera estado formando durante los fines de semana (como se ha propuesto más recientemente como una posibilidad de formación para gente que tiene un empleo a tiempo completo). Estos cambios en mis condiciones de uso requerían una continuidad firme, sin obstáculos y casi diaria. (Aquel hecho lo reconocí más tarde al trabajar con mis propios estudiantes durante los diez años en que dirigí un curso de formación, cuyas vidas y empleos requerían a veces esfuerzos o producían tensiones que bloqueaban o cambiaban el progreso continuo de la mejoría en sus condiciones de uso.)

## 12.9 Implicaciones para la unidad y autorregulación

Pienso que la falta de comprensión de que las condiciones de uso son un elemento central en la enseñanza tradicional de la Técnica puede que esté tras la idea de que la formación puede hacerse eficazmente en menos de la norma de tres años a tiempo completo o que puede hacerse en una serie de fines de semana intensivos. Si una forma de uso mejorada fuera todo lo necesario para enseñar y aprender, quizá una formación más corta o de fines de semana *podría* ser suficiente. Pero naturalmente, aunque los maestros elijan limitarse a enseñar la forma de uso, aún sería preferible que ellos hubieran hecho la formación completa de modo que pudieran ser lo más eficaces posible al enseñar la forma de uso. (La colección publicada de entrevistas de CRISSMAN TAYLOR y CARMEN TARNOWSKI con algunos maestros de la primera generación, *Tomarse tiempo: Seis entrevistas con la primera generación de maestros de Técnica Alexander sobre la formación de maestros de Alexander*, 2000, refuerza esta visión.)

## Implicaciones para la unidad y autorregulación

Me gustaría hacer hincapié aquí en que no quiero decir que esté reclamando que los alumnos deberían dar sólo clases particulares y que el trabajo de grupo no tiene su espacio (y quizá un espacio muy valioso). Siento que el trabajo de grupo puede ser extremadamente útil también (especialmente si los alumnos han tenido una buena instrucción y exposición de la Técnica mediante clases particulares). Pero no creo que el trabajo de grupo debería ser un sustituto de las clases particulares (al menos no en las primeras etapas del aprendizaje). Ciertamente he dado trabajo de grupo a mis propios alumnos de vez en cuando a lo largo de los años en que he enseñado, a menudo en colaboración con otros maestros, y ha sido obvio que es muy valioso para los alumnos experimentar que se trabaje sobre ellos en un ambiente social donde es más probable que tengan que enfrentarse a sus reacciones habituales que en una situación de uno a uno. Escuchar y participar en discusiones de grupo sobre aspectos de la Técnica o las obras de Alexander puede ser también muy iluminador para ellos en las distintas etapas de su aprendizaje y comprensión.

Y ciertamente que no quiero decir que desacredite el trabajo de aplicación en sí mismo. Naturalmente que puede ser maravillosamente útil tener a un maestro diestro contigo al emprender varias tareas, particularmente aquellas que exigen una coordinación altamente refinada tal como la implicada en tocar un instrumento musical. Casi desde el mismo inicio de mi estudio de Alexander en clases particulares, tuvo muchas experiencias muy importantes mientras los maestros trabajaban conmigo mientras yo me dedicaba a tocar mi instrumento. Y como me he especializado en enseñar la Técnica a músicos, a menudo he dedicado parte de cada clase a trabajar con ellos en cada aspecto de tocar su instrumento y cantar (a veces incluso ayudando a aquellos que habían tenido que dejar de tocar del todo debido a lesiones por “uso excesivo” tales como la tendinitis, distonía focal, síndrome del opérculo torácico, etc.) Pero nunca contemplaría la idea de que el trabajo de aplicación solo (sea dado en grupos o individualmente) sea suficiente para que alguien consiga captar plenamente lo que la Técnica puede implicar desde el punto de vista de mejorar tanto la forma como las condiciones de uso, particularmente para aquellos que vienen a ella buscando ayuda con problemas gravemente debilitantes. Pienso que la mayoría de los maestros de Alexander formados tradicionalmente que conozco piensan lo mismo.

Para resolver el problema que en que parecemos estar metidos (muchas veces inconscientemente) debido a estas omisiones y malentendidos, quizá deberíamos tener diferentes clasificaciones de la formación Alexander similares a las diferentes clasificaciones en el amplio espectro de la formación médica: “especialistas, médicos de cabecera, enfermeros facultativos, enfermeros, paramédicos, asistentes de enfermería”, etc. Los asistentes de enfermería desempeñan su papel ayudando a la gente a recuperarse y en la buena salud, y a veces puede que incluso salven la vida de la gente como puede que lo hagan los cirujanos, médicos de cabecera y enfermeros, cada uno a su manera, pero ningún paciente espera que un auxiliar de enfermería sea capaz de efectuar, digamos, una cirugía cerebral.

Igualmente, hay mucha gente considerada y bien intencionada en todos los niveles de la experiencia Alexander que puede comunicar bien varios aspectos de la Técnica a los demás (como hasta yo hice a veces con buenos resultados a algunos amigos de mi unidad del ejército antes de entrar en el curso de tres años de la formación de maestros). Pero no importa lo eficazmente que una persona concreta pudiera ser capaz de transmitir algunos aspectos de la Técnica a los demás, seguro que el público merece conocer una distinción clara entre tales versiones parciales y el trabajo que ofrecen aquellos maestros que tienen la destreza para impartir la Técnica completa como Alexander la presentó en sus obras y como ha sido perpetuada por la mayoría de maestros que él formó. Tal clasificación de la enseñanza indudablemente sería difícil de desarrollar y llevar a cabo, y también podía finalmente ser considerada por algunos como una forma de discriminación. No obstante, a largo plazo, podría ser el único camino sincero y eficaz hacia la unidad profesional y la autorregulación voluntaria donde sea que tales orientaciones diversas para enseñar y formar se hayan establecido, particularmente por aquellos que afirman ser capaces de enseñar y formar a otros para que enseñen, pero que no han pasado ellos mismos por un curso de formación o sólo han completado una formación parcial a diferencia de aquellos lugares en que los cursos de formación se han adherido a las normas de formación originales que Alexander estableció oficialmente en los años 1930 al anunciar en *El uso de sí mismo* (6. Apéndice) que él estaba listo para establecer un curso de formación a tiempo completo para estudiantes que aspiraran a convertirse en maestros profesionales de su técnica.

## **Implicaciones para la unidad y autorregulación**

Por último, todos estos elementos y distinciones probablemente dependen del establecimiento de una definición y descripción claras del descubrimiento único de Alexander de cómo usar las manos (más allá de la frase que ves usar frecuentemente: “se usa un contacto ligero de las manos para acompañar la instrucción verbal”) para facilitar cambios en las condiciones y forma de uso de una persona. Y una definición o descripción más claras debería servir particularmente para distinguir nuestra forma de usar las manos de otros modos de contacto manual e instrucción que afirman facilitar los cambios en la musculatura de una persona tales como la fisioterapia, los diferentes tipos de masaje, la terapia craneosacral, etc. Hasta que se haga esta aclaración, los requisitos de la formación sólo pueden proponerse por los elementos superficiales implicados: número de horas de clase, proporción maestro-estudiantes, etc. (lo que no describe para nada lo que de verdad se enseña y aprende). La insistencia en ver la Técnica Alexander sólo como un método educativo que trata con la forma de uso dificulta severamente la comprensión de lo que lo compone a los ojos del público en general, las autoridades gubernativas y las comunidades médica, científica y educativa. Finalmente, quizá debemos admitir y manifestar abiertamente que para nosotros mismos es, y en general ha sido durante un siglo, de naturaleza simultáneamente educativa y terapéutica.

Espero que estas observaciones y comentarios serán de ayuda para cualquiera preocupado por el futuro de la Técnica Alexander en todo el mundo.

## 13. La palabra hecha realidad: desarrollar tu voz de dar órdenes

Boston, enero de 2000.

### 13.1 Voces externas e internas

La mayoría de la gente entiende lo que queremos decir cuando usamos las palabras “la voz de hablar” o “la voz de cantar”. En muchos de nosotros, estas dos operaciones de los mecanismos vocales producen a menudo cualidades de sonido bien diferentes, aunque usualmente puedes reconocer que es la misma persona quien está hablando o cantando. Pero incluso en aquellos cuyas voces de hablar y de cantar son casi iguales (¿Bob Dylan?), pienso que todos estarían de acuerdo en que al mínimo hay una diferencia básica en la *duración* de los sonidos entre cuando hablan y cuando cantan; y naturalmente, usualmente hay una mayor variedad de tonos de alto a bajo al cantar que al hablar. A veces hay otras características al cantar, como la resonancia y el vibrato, que también lo hacen distinto del hablar.

Así, si tomas estas diferencias entre la voz de hablar y la voz de cantar como base para considerar el carácter vocal, puedes también ver muy fácilmente que podríamos tener diferencias entre lo que llamaríamos “la voz de pensar” y otras cualidades de la voz que nuestra imaginación puede producir (completamente independiente de cualquier acción en los mecanismos vocales: las cuerdas vocales, labios, lengua, diafragma, pulmones, pecho, abdomen, etc.) Por ejemplo, pienso que hay usualmente una diferencia distinta entre nuestra voz de pensar ordinaria, cotidiana, de la clase de voz interna que usamos para decir palabras en silencio para pronunciar un mantra de meditación o una plegaria. Y hacerse más consciente de esa diferencia puede ser extremadamente importante al aprender a “dar órdenes” (distingo “dar órdenes” de “dirigir” en el capítulo 3, *Dirigir y ordenar: una discusión sobre trabajar sobre ti mismo*) eficazmente al trabajar sobre ti mismo con la Técnica Alexander para cambiar y mejorar tus condiciones de uso.

Alexander distinguía entre “condiciones de uso” y “forma de uso”. Condiciones de uso se refiere a las tensiones y flacideces que llevamos dentro que cuesta más de unos pocos segundos alterar; mientras que forma de uso se refiere a las tensiones que podemos alterar a voluntad casi inmediatamente mediante inhibir y dirigir. Explico la diferencia más plenamente en el capítulo 12, *Una distinción crucial: forma y condiciones de uso*.

Pero probablemente necesitamos permitir aquí gran cantidad de variación entre una persona y otra en las formas de ocurrir nuestra actividad “de pensar” en general. Sé que hay teorías sobre cómo cada uno de nosotros es predominantemente un pensador verbal (¿auditivo?), visual o cinestésico; y basado en esa idea, nuestra forma interna de procesar y comprender la experiencia, conceptos, etc. es mucho más dependiente de cualquiera que sea el dominante de estos tres modos de pensar. (Y luego hay también la idea de que este modo dominante de pensar afecta también a nuestra comunicación con los demás, lo que puede a menudo ponernos a contracorriente si estamos intentando discutir algo con alguien cuyo modo de pensar dominante es diferente del nuestro.) Así que me parece que, si esta teoría de que hay varios modos de pensar es correcta, sería muy probable que algunos de nosotros tuviéramos mucha más dificultad para entrar en contacto y usar nuestro modo de pensar verbal/auditivo para nuestra “voz de dar órdenes”. Sea cual sea el caso, espero que podré describir algunas formas de desvelar y trabajar en nuestra voz auditiva interna que puede ser útil a cualquiera que trabaje sobre sí mismo.

Pienso que una de las componentes principales de dar órdenes eficazmente es el *tiempo*. Necesitas ser capaz de permitirte un tiempo considerablemente largo para que una orden “se comunique” lo suficiente para producir un cambio en todas tus condiciones de uso de ti mismo: tiempo suficiente para, como dijo Alexander, “proyectar mensajes desde el cerebro a los mecanismos” y para “conducir la energía necesaria para el uso de estos mecanismos” (*USM*, 1, nota al §52). Un segundo o dos de dirigir u ordenar no es usualmente suficiente para producir un cambio muy profundo en nuestros “mecanismos”, particularmente si estamos cansados o demasiado estresados. Por el contrario, de quince a veinte segundos valdrían. Pienso que puede haber un mundo de diferencia en el potencial entre las dos longitudes de tiempo. Y esto es porque las órdenes ampliadas que he basado en el concepto de Kitty Wielopolska de “órdenes especiales” pueden ser mucho

## Voces externas e internas

más útiles que sólo decir las órdenes corrientes (“cuello... libre... cabeza... adelante-arriba...” etc.) sólo una vez o incluso varias veces. “Oír/decir” incluso una de las órdenes especiales cuesta al menos veinticinco segundos o cosa así, especialmente si incluyes pausas sustanciales entre cada grupo de palabras: “permite a toda... tensión residual... disiparse... gradualmente... en dirección adelante-arriba... desde el extremo superior de la totalidad cuello... libre...” Naturalmente que la cualidad de la voz interna con que estás diciendo la orden puede también alargar considerablemente el tiempo que cuesta decir la totalidad de la orden o serie de órdenes, especialmente si estás diciéndolas con una cualidad fluida muy lenta.

¿Pero cómo identificas esta cualidad más lenta, suave y rica de la voz interna, especialmente si nunca has meditado o rezado mucho, o si no has trabajado mucho con tu oír imaginativo del modo en que los actores y músicos hacen a menudo? Alguna gente parece ser capaz de memorizar textos, discursos, poemas, conciertos, etc. sin ningún problema: y a menudo puede revisar la totalidad de un discurso, poema o concierto sólo con la imaginación. En cierta medida, pienso que la mayoría de nosotros usamos nuestro oír interno más activamente de este forma cuando leemos en silencio.

Recuerdo oír al famoso autor canadiense Robertson Davies (quien estudió también la Técnica Alexander), dar una conferencia/lectura en la Biblioteca pública de Boston donde alguien le preguntó si pensaba que era importante “oír” las voces de los personajes de un libro mientras leían lo que ellos decían. Él dijo que sí categóricamente; y añadió que él pensaba que la mayoría de la gente lee demasiado deprisa (lo que Alexander afirmaba también en sus libros), perjudicando con ello sus oportunidades de recibir la más plena comprensión y disfrute de su lectura.

Otros parecen tener una dificultad enorme con esta clase de recuerdo auditivo exacto. Por ejemplo, yo he encontrado muy difícil memorizar palabras y música desde que tenía unos diez años de edad; pero recientemente descubrí que aún puedo recordar muchas canciones infantiles precisamente como me las enseñaron antes de saber leer, aun cuando no había pensado en ellas, ni las había oído ni recitado desde hace casi cincuenta años. Pienso que esto es probablemente porque la mayoría de las canciones infantiles se nos dicen o cantan con ritmos especiales y a menudo se combinan con el tacto y movimientos particulares (“El patio de mi casa...”, “El corro chirimbolo...”, etc.) y los elementos cinestésicos y táctiles son muy probablemente un factor clave para fijar las palabras tan firmemente en la memoria. Es una experiencia total, no sólo una pensada o dicha.

Hice este descubrimiento de repente un día mientras llevaba a mi colega Jean Clark de vuelta a Boston desde New Hampshire. Jean tiene una memoria notable para las canciones y a menudo le gusta cantar mientras conduce; y de algún modo nos enganchamos con las canciones infantiles durante este viaje. Además de ser capaz de recordarlas tan claramente, me sorprendí también de descubrir que yo sabía exactamente cuando una palabra o frase en su versión inglesa era diferente de la mía americana del medio-oeste. Pensé que era incluso más sorprendente que yo pudiera recordar estas canciones infantiles para nada, porque yo no tenía ningún recuerdo en absoluto de que nadie me las enseñara. Pensé que podría haber sido mi abuela, porque la recuerdo leyendo en voz alta a mi hermana y a mí cuando nos cuidaba. Pero le pregunté a mi madre al respecto más tarde y ella me dijo que nosotros cantábamos canciones infantiles todo el tiempo, muchísimas, especialmente mientras nos bañábamos. Mi madre era también una bailarina muy buena y una pianista bastante consumada; así que imagino que las canciones y movimientos que ella usaba al decir o cantar las canciones infantiles con nosotros eran muy claras y, sin duda, deliciosamente divertidas porque ella era también una persona feliz y cariñosa.

## 13.2 Antecedentes

Algunos maestros de Alexander, como escribí en el capítulo 3 mencionado antes, parecen estar muy en contra de cualquier forma de dar órdenes verbales en absoluto. Pero pienso que dejé caro que dentro del terreno de usar palabras silenciosamente, quizá hay posibilidades más utilizables que muchos maestros permiten. Durante los pasados diez o quince años en que no he recibido mucho trabajo de poner-manos de otros maestros, me he visto obligado a explorar toda posibilidad posible de mejorar y mantener mis propias condiciones de uso. Y he encontrado el “dar órdenes especial” cada vez más eficaz para restaurar mis condiciones al nivel en que estaban cuando completé mi formación en 1972, la cual incluía, naturalmente, tantas horas de trabajo de poner-manos que no me era posible realmente reconocer hasta varios años después si la dirección que yo estaba manteniendo provenía primariamente de mi propia guía-control consciente o

## Antecedentes

primariamente del efecto de todo el trabajo de poner-manos con que estaba combinado. Como escribí en el capítulo sobre dirigir y ordenar, cuando me puse muy enfermo en 1980 (3.6, §24), ello me demostró que lo que yo pensaba que había sido todo mi propia dirección arriba hasta entonces, no lo era de verdad. Y he recorrido un largo camino desde entonces hasta descubrir la que necesita ser mi mejor fuente para mejorar mis condiciones. Las órdenes corrientes que empecé a usar me ayudaron mucho, pero siento que las órdenes especiales que he empezado a usar más recientemente consiguen realmente un nivel mucho más profundo de cambio.

Pero de nuevo, cuestan tiempo (a menudo gran cantidad de tiempo). A veces podría dedicar incluso una hora entera a ellas. Pero los resultados usualmente valen mucho la pena porque ellos se extienden mucho mejor a dirigir mi forma de uso en ambas, mi enseñanza y en mis actividades cotidianas en general, incluido dormir, en mucha mayor amplitud. También encuentro que a veces sólo unos pocos segundos de dar una orden especial (como cuando hago una pausa entre los párrafos al leer un libro o mientras espero que mi ordenador procese una orden) crea un cambio profundo, incluso al continuar con mi dirigir e ir arriba corrientes. Todo esto me ha hecho querer ayudar a los demás a descubrir aquel mismo potencial para a la mejoría.

### 13.3 Desarrollar nuestra voz de dar órdenes

La “guía [-control] consciente” como opuesta a la “guía subconsciente” era una expresión que Alexander usaba en sus libros para representar lo que aprendemos en la Técnica; y pienso que podría ser también una buena expresión para usarla nosotros al trabajar con nuestra voz de dar órdenes. Al dar órdenes, la voz interna es definitivamente “guiada”; y es guiada muy lenta y fluidamente (para mí casi es como si estuviera usando un tipo de canto lento, distinto de los sonidos más cortos, más entrecortado de mi habla ordinaria).

Una sugerencia para desarrollar la voz de dar órdenes es practicar decir las órdenes especiales en una voz alta más sostenida. Por ejemplo, simulando decir una promesa, juramento o voto (todo lo cual se dice usualmente a un ritmo más lento que el habla corriente porque a menudo se dice junto con otra gente o frente a un grupo):

Yo juro lealtad a la bandera...

Por mi honor, cumpliré con mi deber...

Yo, Juan/Susana, tomo a, María/ Guillermo...

O podrías simular que eres un juez o un clérigo oficiando en una investidura o boda, diciendo en voz alta el juramento del cargo o los votos del matrimonio de modo que la persona elegida o prometida pueda recordarlos lo bastante bien para repetirlos después de ti exactamente.

Yo, Juana Tal, juro solemnemente...

Luego, justo después de decir algo de esta forma más lenta, más fluida, más seria, intenta recordar precisamente cómo sonaba. Intenta imaginar el sonido de decir las órdenes de aquella forma también. O si te es demasiado difícil recordar tu propia voz, podrías probar a decir las órdenes de esta forma con una grabadora de cinta y luego reproducirlas de modo que puedas “distanciarte” mejor del acto físico verdadero de decirlas con tus propios mecanismos vocales. O podrías grabar en cinta a otra persona diciendo las órdenes al ritmo y con el espíritu que necesitan que les den para volverse profundamente eficaces. Luego intenta recordar u “oír” en tu imaginación, aquel sonido de las palabras siendo dichas de esa forma para ti mismo.

Cuando estoy diciendo las órdenes para mí mismo, no siento que la cualidad vocal que “oigo” o imagino es exactamente el mismo sonido que el de mi voz hablada, pero grosso modo es la misma en tono y resonancia generales, creo. Es más una voz neutral y podría ser la voz de cualquier hombre de mi edad y talla; no

## Desarrollar nuestra voz de dar órdenes

obstante, no es para nada apagada o monótona, ni es excitada ni “espiritual”, ni falsa ni afectada. De ser algo, la cualidad de la voz es algo suavizada simplemente por prestar yo tanta atención a recordar la totalidad de la larga orden especial:

Permite a toda... la tensión residual... disiparse... gradualmente... en dirección adelante-arriba... desde mi... etc.

Lo más importante de todo es que la cualidad de mi voz de dar órdenes necesita permanecer amable y generosa, como si yo estuviera hablándole a alguien que necesitara realmente mi ayuda, compasión y comprensión y que está deseosa de escuchar y asimilar plenamente todo lo que tengo que decir para mejorar la totalidad de su ser. No es ciertamente una voz parlanchina, ni discutidora, dictatorial, exigente. Ni suena lúgubre, aburrida o desolada.

Dependiendo del carácter de tu propia habla en voz alta (así como de tu habla pensada), podría costar algo de trabajo localizar este sonido amable, generoso y compasivo y encontrar su ritmo más eficaz. Puedo imaginar que alguna gente que está acostumbrada a hablar muy rápida o estridentemente, o aquella que está acostumbrada a pensar muy deprisa y suponer por adelantado, podía tener gran dificultad en conseguir un ritmo más lento y una textura más fluida en su voz de dar órdenes. No me sorprendería si, en la mayoría de nosotros, la “voz de pensar” operara muchísimo con los mismos hábitos y características que la voz de hablar. (Sería interesante realizar una encuesta sobre esto alguna vez.)

Pero incluso los que hablan deprisa y los que piensan deprisa han tenido usualmente como mínimo unas pocas experiencias de hacer sonidos más sostenidos, fluidos (como al cantar una canción que tiene un tempo lento y muchas notas sostenidas, bastante largas, y estos reactores rápidos, al igual que el resto de nosotros, podrían probablemente beneficiarse mucho de cantar canciones sencillas en voz alta como:

    Mi país, es tuyo,  
    Dulce tierra de libertad,  
    ¡Tuyo, yo canto!

O, si prefieres en cambio:

    Dios salve a nuestra gentil reina,  
    Larga vida a nuestra noble reina,  
    !Dios salve a la reina!

O quizá:

    ¡Oh, Shenandoah, anhelo oírte,  
    Lejos, el río errante!

Luego, quizá intenta decir estas mismas palabras lo más posible como las sostienes cuando las cantas. Estás muy cerca ahora de tu voz de dar órdenes. Sólo hay que imaginar estas palabras sostenidas de la canción dichas en silencio, “oyéndolas” de esta forma y luego meramente sustituirlas por las órdenes especiales.

Uno de mis ejemplos favoritos de guiar e inspirar mi voz de dar órdenes viene del adagio del quinteto en do mayor de Schubert para dos violines, viola y dos violonchelos (Op. 163). El segundo violín, la viola y el primer violonchelo tocan la línea melódica inicial del movimiento con algunos acordes sostenidos muy largos, conectados por sólo unas pocas notas más cortas, mientras el primer violín y el segundo violonchelo meramente apoyan este flotar y elevarse de la melodía

## Desarrollar nuestra voz de dar órdenes

sostenida con un motivo de salto ligero del primer violín encima y algunas notas de pizzicato intermitente en el segundo violonchelo debajo. (Yo recomiendo particularmente escuchar la grabación de este quinteto de Pablo Casals y el cuarteto Vegh.)

### 13.4 Ordenes especiales al modo de Kitty Wielopolska

Permite... a toda... tensión residual... disiparse... gradualmente... en dirección... adelante-arriba... desde...:

- la parte superior superior de la totalidad del cuello... libre.
  - la parte media de la totalidad del cuello y laringe... libres.
  - la parte inferior de la totalidad del cuello... libre.
  - la totalidad de la parte superior de la espalda... y los omóplatos... alargarse-ensancharse.
  - la totalidad de la parte media de la espalda... costillas inferiores... y diafragma... alargarse-ensancharse.
  - la totalidad de la zona lumbar... cintura pélvica... y pared abdominal... alargarse-ensancharse.
  - la totalidad del pecho... desde muy adentro... alargarse-ensancharse.
1. Coloca o “escucha” cada variación de la orden en la parte concreta a la que se supone que afecta y permanece centrado en esa parte todo el tiempo mientras dices/escuchas la orden entera (sin hacer ningún sonido con las cuerdas vocales y sin ningún movimiento de los labios, lengua, mandíbula, etc.)
  2. Mantente alejado de intentar saber el significado de cualquier parte concreta de la orden y sólo permite a la orden trabajar en la zona ella sola. Es la cualidad prolongada y fluida del enfoque lo que tiene más valor aquí, en lugar del significado verdadero de las palabras individuales tal como las dices/escuchas.
  3. Da cada variación varias veces antes de pasar a la siguiente, recogiendo el efecto de todas ellas juntas al añadir cada orden sucesiva de modo que se alimenten de tu entero ir arriba y alargar la estatura.

Cuando utilizo las palabras “dirección” y “dirigir” con “uso” en frases como “dirección de mi uso” y “yo dirigía el uso”, etc., quiero indicar el proceso implicado en proyectar mensajes desde el cerebro a los mecanismos y a conducir la energía necesaria para el uso de estos mecanismos. (USM, 1, nota al §52; he añadido el subrayado.)

## 14. Introducción a “Just play naturally”

Boston, 2001.

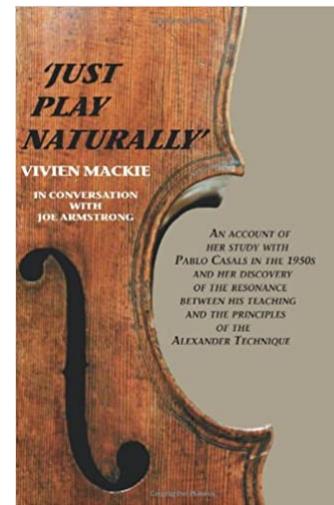
Introducción de Joe Armstrong a “*Just Play Naturally*”: *Vivien Mackie in Conversation with Joe Armstrong (JPN)*. Un relato de su estudio con Pablo Casals en los años 1950 y su descubrimiento de la resonancia entre la enseñanza de él y los principios de la Técnica Alexander.

La Técnica Alexander es un método para transmitir a través de las manos de un maestro, la experiencia de un funcionamiento integrado de los mecanismos posturales de una persona respecto a la gravedad. También implica aprender cómo mantener esta integración en cada aspecto de la vida. La Técnica fue desarrollada hace más de un siglo por F. Matthias Alexander y ahora se enseña en todo el mundo. Alexander escribió cuatro libros sobre su trabajo, *La herencia suprema del hombre*, *El control consciente y constructivo del individuo*, *El uso de sí mismo* y *La constante universal en la vida*. Véase una descripción detallada de la Técnica en el artículo de Vivien Mackie del Apéndice, “The Alexander Technique and the Professional Musician”.

En 1970, hacia el final de mi primer año de formación para convertirme en maestro de la Técnica Alexander, oí que Vivien Mackie, una violonchelista profesional que había estudiado extensamente con Pablo Casals, iba a venir a clase también. Como yo había llegado a venerar y respetar a Casals como el mayor músico de nuestra época, la perspectiva de llegar a conocer y quizá incluso trabajar muy cerca de alguien que poseía algo de su conocimiento y planteamiento de la música, estaba más allá de todo de lo que yo podía esperar a esa altura de mi carrera musical.

Antes de matricularme en el curso de tres años de formación de maestros dado en Londres por Walter Carrington, su esposa Dilys y Peggy Williams, yo ya tenía un título superior de Música, había tocado la flauta durante tres años en una banda militar estadounidense y había visto durante varios años de clases de Técnica Alexander lo esencial que sería para mí como intérprete conseguir el “uso de mí mismo” plenamente integrado que es la meta de la Técnica. También estaba convencido de que ser capaz de impartir la experiencia de esa integración a los demás sería inestimable para cualquier enseñanza que yo pudiera ejercer como músico profesional. Cuando Vivien empezó el curso, yo ya había conocido también a varios músicos profesionales excelentes que habían sido atraídos por la formación de maestros de Alexander por las mismas razones que yo y yo estaba muy impresionado por su talento y brillantez. Aún así, sentía que establecer una conexión con ella podía conducir a un terreno más profundo de experiencia y conocimiento del que yo aún estaba sediento y que estaba buscando, pero cuyas satisfacciones sólo había imaginado vagamente.

Hasta entonces, yo había pasado también mucho tiempo escuchando muchas grabaciones de Casals tocando, dirigiendo y enseñando, así como leyendo todo lo que podía sobre sus ideas sobre la música y la vida en varios libros como *Conversaciones con Pablo Casals (CPC)* y *Vivir con alegría. Pablo Casals, sus memorias relatadas a Albert E. Khan* (Grupo Editor de Buenos Aires, 1975; *Joys and Sorrows*, 1970). Y justo antes de irme a Inglaterra incluso había tenido la oportunidad de verle en persona en una de las famosas clases magistrales que dio en el Festival musical Marlboro en Vermont, lo que confirmó ciertamente mi convicción de su grandeza. La joven violonchelista profesional que interpretó para él en la clase aquel día estaba obviamente transformada completamente por ello y parecía igual de “mágico” lo que le había pasado a ella que lo que yo había experimentado en las clases con mi primer maestro, el notable flautista Carl Petkoff; pero ella estaba claramente tan desconcertada como yo estaba sobre cómo sucedió eso. Mi estudio con mi maestro de flauta se había interrumpido inesperadamente, así que no tuve la oportunidad de descubrir si yo podía aprender cómo producir la magia consistentemente yo solo; no obstante, ser testigo de la transformación ocurrida a esta violonchelista directamente en presencia de Casals, hizo parecer incluso más tangible, sencillo y puro, fuera “ello” lo que fuera. Pensé que debía haber tenido algo que ver con entender los elementos esenciales de la “musicalidad” y supe que yo no estaría satisfecho hasta explorar todas las vías que pudiera para descubrir cuál era el “secreto” y cómo funcionaba (si eso era posible de verdad).



## Introducción a “Just play naturally”

Muchos músicos que yo conocía creían que la “musicalidad” (a diferencia de la “maestría musical”) era algo innato (como el “talento”). Supuestamente, o bien lo tenías o no lo tenías. Algunos pensaban que llegaba gradualmente y yo a menudo oía decir a los colegas y maestros: “¡Oh, ella es *tan* musical!” O “... muy musical!” O “... *no* es una intérprete muy musical”. Otros parecían creer que podía producirse o desarrollarse al igual que dificultarse severamente (por ejemplo, por el nerviosismo o el miedo escénico) o incluso perderse o destruirse. Pero nadie que yo supiera podía explicar lo que era de verdad la musicalidad o mostrar qué componentes la constituían, si había alguno. En cierto modo era casi tabú incluso pensar en examinarla en profundidad. (Aún encuentro que éste es precisamente el caso, unos treinta años después, entre los muchos músicos profesionales con los que trabajo.)

Los maestros y directores de orquesta que había tenido que parecían *restar* musicalidad a los intérpretes lo hacían principalmente, pensaba, por la forma de centrarse en la técnica y el detalle. Un colega maestro de flauta que tuve me hacía sentir de verdad que yo había perdido la musicalidad completamente durante un tiempo hasta que las clases de Alexander me rescataron de este planteamiento dividido. Y desde haber visto por estas experiencias lo maleable que ello podía ser, cuando entré en el curso de maestros de Alexander ya había empezado a preguntarme si la musicalidad era algo que podía ser entendido mejor y quizá incluso enseñado (particularmente con ayuda de la Técnica Alexander). Obviamente, Casals era capaz de fomentarla soberbiamente en su enseñanza y dirección, incluso cuando él se centraba en un simple detalle, quizá incluso *especialmente* entonces. Pero yo dudaba que nunca tuviera la oportunidad de trabajar con él directamente para descubrir más sobre cómo lo hacía él ya que yo era nonagenario por entonces.

Así que incluso antes de conocer a Vivien, yo sabía que intentaría hacerle todas las preguntas que pudiera sobre cada aspecto de su experiencia con Casals. Por fortuna, parecimos estar en la misma onda desde que nos vimos primera vez; y lo que es más, ella parecía agradecida de verdad, incluso algo aliviada, de tener la oportunidad de hablar sobre su trabajo con Casals, porque, para mi sorpresa, parecía que yo era la primera persona que ella conocía que estaba realmente interesada en oír todos los detalles al respecto.

También afortunadamente para mí, Vivien resultó ser una anecdotista natural y empecé a aprovecharme de eso metiéndola en conversaciones muy largas (a la hora del almuerzo en el jardín de la escuela de Alexander, andando por Kensington Gardens y Holland Park al ir y volver de nuestra clase, y en su casa después de cenar con sus encantadores hijos James y Andrew). Quedé del todo anonadado al decirme ella que también había perdido el contacto con algo precioso al tocar la primera vez que dejó la escuela de música y le había costado su estudio intensivo con Casals recuperarlo. Pronto quedó claro que su experiencia con él fue única no sólo debido a ello, sino también porque ella había trabajado con él más tiempo que casi nadie más; así que yo sentí aún más que mis preguntas empezarían a conducirme al corazón de lo que la musicalidad era.

Una noche después de cenar, persuadí finalmente a Vivien para que tocara algo para mí y todo lo que yo podría haber esperado que estaría presente en su interpretación como resultado de estudiar tan extensa y exhaustivamente con Casals estaba allí, y *más*. Ella tocó para mí una “Alemanda” de las Suites de violonchelo sin acompañamiento de Bach y quedé abrumado por el poder vital que tenía. Todo lo que se me ocurrió decir fue: “¡Hala! ¡No conocía a ninguna mujer que pudiera tocar así!” Pero entonces rápidamente me enmendé y dije: “Quiero decir... ¡No conocía a *nadie* que pudiera tocar así!”

Me di cuenta entonces de que por muy iluminadoras que pudieran ser nuestras charlas, probablemente sólo estaban rozando la superficie de lo que ella había aprendido de verdad de sus tres años enteros con Casals; así que decidí preguntarle si consideraría *enseñarme* cómo tocar el violonchelo: pensando que podía ser la forma más directa de experimentar y comprender, al menos de “segunda mano”, los elementos de cómo Casals le había enseñado lo que no sólo recuperó lo que ella había perdido, sino también la llevó al nivel profesional más alto. Pensé también que podía ser interesante para ella, como una especie de experimento, enseñarme, porque mi formación Alexander acompañada de mi experiencia musical avanzada podría tener algo extra que ofrecerle en lo que ella esperaba añadir a su enseñanza del violonchelo a partir de la formación de maestros de Alexander. Le gustó mucho la idea y tras encontrar un violonchelo que yo podía guardar en la

## Introducción a “Just play naturally”

escuela para mi práctica y nuestras clases, empezamos a “hacer violonchelo” allí juntos varias veces por semana durante nuestros descansos para almorzar durante el siguiente año y medio o cosa así.

Me sorprendió lo que transpiraban las clases, especialmente comparado con alguna formación que tuve en un año de clases de cuerda en la escuela de música. (¡Se suponía que yo quedaba cualificado de verdad para enseñar cuerda a principiantes meramente haciendo aquel curso!) Yo había esperado que debido a esta experiencia anterior, yo podría ser un poco más receptivo como alumno, pero pronto vi que nada de aquello era siquiera relevante para la forma de Vivien de enseñarme. Era totalmente diferente (e incluso opuesto) a lo que yo pensaba que la mayoría de maestros de cuerda estaban haciendo probablemente en su enseñanza, porque ella estaba llevándome a experimentar un conjunto mucho más amplio de posibilidades expresivas y cinestésicas por todo el instrumento directamente desde el principio, saltándose completamente la obsesión convencional durante mucho tiempo limitada marcadamente a la progresión de las posiciones de la mano izquierda. En pocos meses, fui capaz de empezar a aprender piezas que nunca podía haber concebido tocar al final de mi curso de cuerda. Y esta diferencia en el planteamiento de Vivien sólo me parece más pronunciada hoy, tras haber tenido la oportunidad de trabajar extensamente con un gran número de buenos intérpretes y maestros de cuerda en mis muchos años de formación Alexander en Boston, y la oportunidad de ver a Vivien aportando estas revelaciones a la mayoría de *ellos* en los cursos de cuerda de Alexander que hemos dado aquí juntos.

Durante nuestra formación Alexander en Inglaterra, Vivien y yo también hicimos los preparativos para lo que finalmente se extendería más allá de nuestro intercambio en las clases de violonchelo convirtiéndose en una enseñanza y colaboración interpretativa a largo plazo y en una amistad íntima. Ser capaz de tocar música de cámara con ella, dar cursos de música de Alexander juntos, viajar y hablar sin parar sobre tantos aspectos de la música, enseñar Alexander y la vida en general es el mayor de los privilegios.

Al desarrollarse nuestra colaboración e indagar cada vez más en los elementos de la expresión musical, pude ver que sería muy valioso para los demás si pudiéramos crear algún registro de la experiencia de Vivien con Casals y mostrar cómo los elementos de su gran legado pueden ser entendidos y legados, especialmente con ayuda de la Técnica Alexander, ya que el proceso de aprenderla y enseñarla implica muchos de los mismos conocimientos aplicados a la vida en general que Casals aportó a la enseñanza del violonchelo y a toda su producción musical. Así que en 1984 le sugerí que empezáramos a grabar algunas de nuestras conversaciones remontándonos al estudio inicial de Vivien con él, continuando desde allí a través de su experiencia con la Técnica Alexander y luego continuando con su amalgama de las dos cosas hasta la forma única de enseñar de ella (no sólo a violonchelistas, sino a músicos de todo tipo) por todo el mundo. Ella estuvo de acuerdo y este libro es el resultado del proyecto.

## 15. Prefacio a *Never ask why*

Boston, 2001.

*Never ask why: The life adventure of Kitty Wielopolska*

*Nunca preguntes por qué. Aventura de la vida de Kitty Wielopolska* (1900-1988). Su experiencia con el trabajo Alexander, la esquizofrenia y el estado psíquico, contada a Joe Armstrong. (Publicado por [Novis Publications](#), enero de 2002.)

La entrevista tuvo lugar a lo largo de varios años, entre 1979-1985.

Desde el momento en que conocí a Kitty (Catharine Merrick) Wielopolska en 1966 (unos diez años antes de empezar a grabar estas conmovedoras conversaciones sobre su lucha con la esquizofrenia) sentí que ella era una persona extraordinaria.

“Esquizofrenia” es el término que Kitty y sus médicos usaron originalmente para definir su condición. Tras terminar estas charlas, Kitty me dijo que muchos psicólogos y psiquiatras que fueron alumnos suyos de Alexander, le habían dicho que no creían que ella pudiera haber tenido esquizofrenia, teniendo en cuenta cómo la percibían durante sus encuentros con ella. Pero no la conocieron durante sus intensas épocas de enfermedad que ella describe aquí, ni sabían por todo lo que ella había pasado; así, he decidido dejar en su sitio la palabra “esquizofrenia”. Sería muy interesante saber cómo los expertos que puedan leer este libro clasificarían su condición ahora.

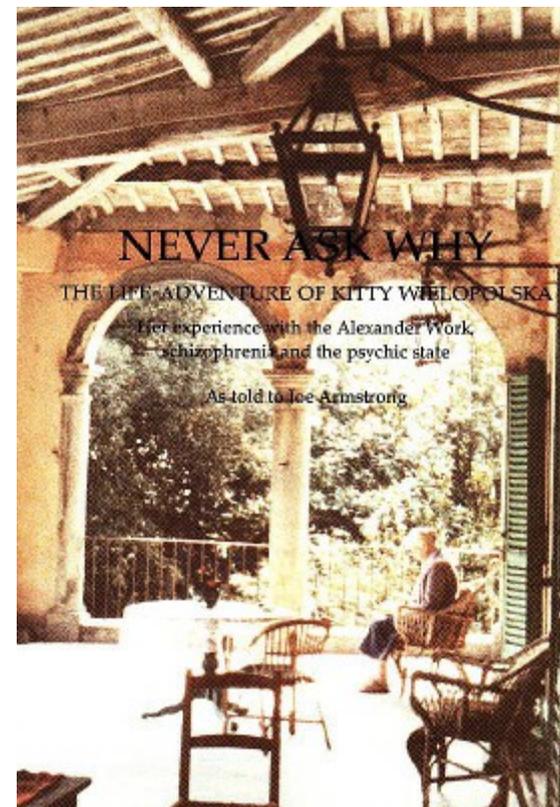
Pero tras enterarme por primera vez en estas charlas de sus muchas crisis nerviosas y la inspiración para recuperarse que encontró en el trabajo Alexander (véase “Una nota introductoria sobre el trabajo Alexander”), me di cuenta de que había muchas más razones de por qué ella era más extraordinaria de lo que yo pudiera haber imaginado nunca.

Aunque estas conversaciones no afirman que Kitty usara el trabajo Alexander como medio directo para su recuperación, creo que sí demuestran que su intensa experiencia del trabajo tuvo una influencia *indirecta* sustancial en su capacidad para encontrar el camino a la salud.

Un psiquiatra que leyó este manuscrito, sugirió recientemente (mayo de 2001) que como la recuperación de la esquizofrenia es extremadamente rara, sería valioso incluir la documentación real del diagnóstico, fecha de recuperación, etc. de Kitty. Pero decidí no buscar estos documentos porque sería de algún modo una traición a la confianza de Kitty hacerlo sin su permiso. Debido a su carrera anterior como enfermera, estoy seguro de que ella habría estado de acuerdo en publicar cualquier documentación que pudiera dar crédito al libro a ojos de la profesión médica; no obstante, creo que dejarlo meramente como un recuerdo personal no impedirá a los expertos buscar esa información ellos mismos si les ayudara a considerar su caso más completamente.

Esto se debe a que el trabajo Alexander se basa en la idea de que es imposible separar los procesos “mentales” y “físicos” en toda forma de actividad humana, y por lo tanto, nos exigiría no considerar una condición como la esquizofrenia sólo como un “desorden mental”. También nos exigiría tener en cuenta el “uso” de la totalidad de la persona al diagnosticar el desorden y buscar formas de tratarlo. “Uso”, en la terminología Alexander, se refiere a nuestras formas combinadas de responder, movernos y pensar al manifestarse en nuestro comportamiento en general en cualquier momento dado, ya esté el comportamiento gobernado subconscientemente por nuestros hábitos o guiado conscientemente por nuestra intención elegida.

Teniendo eso en mente, es muy interesante leer que al menos una rama de la psiquiatría ha tomado recientemente un planteamiento psicofísico de la esquizofrenia y se centra en el mismo aspecto que F. M. Alexander descubrió que era fundamental para reeducar el uso de nosotros mismos como una totalidad. Psiquiatras



## **Prefacio a Never ask why**

fenomenológicos como Shaun Gallagher están considerando la posibilidad de que las “voces” oídas por la gente diagnosticada de esquizofrenia surjan esencialmente de un fallo en lo que él llama nuestra “función protentiva”. Esta gobierna nuestra capacidad de “anticipar la experiencia que está a punto de ocurrir”, a diferencia de nuestra “función retentiva” que gobierna cómo “retenemos las fases previas de conciencia y su contenido intencional”. Gallagher dice también que nuestro sentido de “voluntad” tanto en la acción motora como en la cognición “depende de la función protentiva para su registro adecuado al nivel de la conciencia”. En otras palabras, él atribuye al funcionamiento de nuestra función protentiva nuestro juicio sobre si somos *nosotros* o no los que están haciendo nuestras acciones y pensando nuestros pensamientos: un juicio con el que el esquizofrénico a menudo tiene gran dificultad. (Véase “Self-Reference and Schizophrenia”, una colección de artículos presentados en una conferencia sobre los avances en la investigación de la conciencia dada en la Universidad de Copenhague en mayo de 1999, titulada *Exploring The Self: Philosophical and Psychopathological Perspectives on Self-Experience*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 2000, páginas 233 y 230.)

En las clases tradicionales de Alexander y en la formación muy intensiva de los maestros de Alexander, por las que pasó Kitty, se hace mucho hincapié en volverse consciente de lo que ocurre simultáneamente en el pensamiento y en la musculatura en el momento crítico en que formamos una expectativa de lo que va a pasar a continuación.

Kitty asistió al primer curso de formación de maestros de Alexander en los años 1930 y luego se volvió a formar con Patrick MacDonald de 1969 a 1972, cuando yo estaba formándome con Walter Carrington. Tanto Patrick MacDonald como Walter Carrington se formaron con el propio Alexander.

Aprendiendo a inhibir el pensamiento habitual subconsciente al que Alexander llamaba nuestra “idea preconcebida” (el cual a menudo produce un ajuste muscular en previsión de una acción) y reemplazándolo por un pensar dirigido que coincide con el funcionamiento integrado de nuestros mecanismos posturales que las manos del maestro de Alexander nos trasmite, podemos permitir al maestro guiarnos a lo largo de una acción libre de las influencias habituales de nuestras expectativas y por lo tanto, más libre de infundirse de una integración mejorada de sí mismo como una totalidad. Con el tiempo, podemos usar esta unidad psicofísica mejorada cuando estamos solos, para hacernos tan eficaces como sea posible en evitar que nuestras expectativas influyan en nuestras acciones y pensamientos de forma perturbadora. (El filósofo y pedagogo estadounidense John Dewey, que estudió con Alexander durante muchos años, llamaba a esta forma de control consciente constructivo “pensar durante la actividad”).

Practicar esta disciplina de “no-obtención del fin” cada día en un curso de formación de maestros de tres años, guiado por las manos de maestros diestros, es capaz de llevar a una persona a un nivel de integración psicofísica que es inconcebible incluso para un alumno de Alexander experimentado que recibe clases particulares semanales. Para la mayoría de la gente que ha completado un curso de formación de maestros, la nueva forma integrada de pensar y responder se convierte gradualmente en parte intrínseca de su existencia, un aparte de lo que Alexander llamaba su “reacción al estímulo de la vida”. Incluso frente a presión o debilidad extremas, muchos maestros de Alexander encuentran que como mínimo algún grado de integración sigue operativo en ellos (como creo que debe haber pasado en Kitty durante su época más traumática).

Si la visión de los psiquiatras fenomenológicos del papel clave desempeñado por la función protentiva en la esquizofrenia demuestra ser certera, podría arrojar más luz sobre el lugar que ocupó la experiencia Alexander en la autorrecuperación inusual de Kitty. Antes de su primera crisis nerviosa en 1931, ella ya había empezado el proceso de Alexander de manejar esta fase anticipante de la actividad y continuó durante los siguientes tres años de su primera remisión trabajando incluso más extensamente en desarrollar el control consciente en ese terreno mientras asistía al curso de formación de maestros de Alexander. Ella continuó con esta autodisciplina el resto de su vida, durante sus remisiones al igual que tras el momento en 1967 que ella describe aquí cuando sintió que estaba permanentemente bien. Y aun cuando ella tuvo una crisis nerviosa breve adicional tras terminar estas charlas (en 1980, cuando su hermano falleció) ella consiguió

## Prefacio a *Never ask why*

manejarla en casa ella sola sin medicación y reanudó su enseñanza pocas semanas después. Entonces ella tenía más de cincuenta años de experiencia en el trabajo Alexander, incluidos los dos periodos intensivos de formación de tres años a tiempo completo y diez años de enseñar a los demás, el cual se basa en la atención constante del maestro a su propia integración psicofísica. Así que parece muy probable que su experiencia Alexander pudiera haberle proporcionado un medio de acceder a esta función protentiva, un medio inaccesible a la mayoría de los demás con su enfermedad.

La psiquiatría fenomenológica ve también nuestro sentido de *posesión* de nuestras ideas como basado en la función retentiva; y en el esquizofrénico, ve el tener al menos algo de este sentido de posesión como un signo importante y positivo. Gallagher dice: “Cuando un esquizofrénico informa de que ciertas ideas no son sus ideas, está indicando también que estas ideas se están manifestando no ‘allí’ en la mente de algún otro, sino dentro de su propio monólogo interior. Su queja no es que él sea de repente telepático, sino que algún otro ha invadido su mente. El sentido de posesión aún está intacto.” (*Exploring the Self*, página 231.) La descripción de Kitty aquí de cómo resolvió el elemento de “oír voces” (decidiendo no atribuirlos a una fuente psíquica exterior a ella misma) parece estar en conflicto con esta idea de la importancia de la posesión. Pero pienso que su resolución muestra que ella había adquirido una forma valiosa de control consciente mediante su experiencia Alexander intensiva y por lo tanto, un sentido más fuerte de quién era *ella* y una capacidad mayor para manejar cualquier idea externa a su sentido de sí misma. Y el asunto de si la psiquiatría aceptaría o no ese tipo de resolución como una recuperación válida parece insignificante comparado con el triunfo que Kitty consiguió finalmente, que le permitió llevar una vida enormemente productiva y gratificante durante sus últimos veinte años, incluso contando entre sus muchos admiradores alumnos de Alexander a algunos psiquiatras destacados de Filadelfia.

Cuando le sugerí a Kitty a mediados de los años 1970 que intentáramos hacer esta “entrevista” por si resultaba valiosa para la historia del trabajo Alexander y de interés para los psicólogos y psiquiatras clínicos, pienso que ambos sentimos que ello podía conducir a algún territorio inexplorado por ella. Y al continuar hablando y grabando, a menudo durante varios días o semanas cada vez en Boston, en posadas de White Mountain o en la villa de su familia en La Toscana, parecía como si de algún modo se estuviera quitando gradualmente un peso invisible de encima y cada mañana ella solía venir a desayunar con un aspecto más fresco y radiante.

A lo largo de los años después de fallecer Kitty, he aprendido más sobre lo valioso que puede ser tener la oportunidad de contar las historias de nuestra vida a alguien que escucha y pregunta justo de la forma correcta, permitiéndonos entrar en ellas plena y ricamente. Así que me siento agradecido no sólo de que estos diálogos sobrevivan para dar a los demás alguna de la inspiración, comprensión y esperanza que puedan contener, sino también por haber tenido la oportunidad de ayudar a Kitty a acontar su historia de una forma que podría haber añadido más significado y riqueza a sus últimos años.

Una vez que Kitty y yo lo tuvimos todo grabado sobre los temas y sucesos que queríamos cubrir, pasamos gran cantidad de tiempo revisando la transcripción juntos. Yo me responsabilicé de ordenar los capítulos, seleccionar títulos y poner las notas al pie; y también sugerí que cambiáramos algo el orden de las frases en aras de la claridad. Kitty me dijo que su marido, el conde Wielopolski, había dicho una vez que ella era “como un saltamontes” porque ella muy a menudo saltaba hacia atrás al contar una historia. Así, aun cuando yo le di la vuelta a algunos saltos, espero que aún se conserve la vivacidad de su manera de hablar, porque era tan maravilloso oírla hablar, oírla reír y reírse con ella.

Una de las últimas veces que Kitty me visitó en Boston, dio con un pasaje del libro de DAVID McCORD, *About Boston* (Boston, Little, Brown & Co., 1948, página 68) que la conmovió profundamente. Ella empezó a leérmelo en voz alta, pero cuando llegó a estas líneas de Samuel Eliot Morison, estaba tan emocionada que tuvo que pedirme que terminara de leerlas. Pienso que caracterizan bien el espíritu la totalidad de este recuerdo y evocar la aflicción de aquel momento es un tributo adecuado aquí, justo después del centenario del nacimiento de Kitty:

## **Prefacio a Never ask why**

... en aquel puerto desconocido hacia el que todos nos deslizamos rápidamente, puede que nuestros ojos observen alguna visión como la brindada a nuestros padres, cuando llegó a puerto un clíper de California tras un viaje alrededor del mundo.

## 16. De la nuez a la punta: clase de Alexander de una violonchelista con Joe Armstrong

Boston, 2004.

### 16.1 Introducción

Esta es una adaptación de una transcripción de una clase que di a una violonchelista profesional en su primera etapa de estudio de Alexander justo cuando estaba empezando a aprender a aplicar los principios de Alexander al tocar. Pensé que revisar la transcripción con otros músicos en mente podría añadir el conocimiento de lo que la Técnica Alexander tiene que ofrecerles.

Empezamos esta parte de la clase tras dedicar al menos media hora a hacer los habituales “trabajo de silla” y “trabajo de mesa” en los que el maestro de Alexander trabaja con el alumno verbal y manualmente para ayudar a producir una experiencia y comprensión de la unidad psicofísica en movimiento y en reposo que el alumno puede llevar consigo en cada instante de la vida cotidiana. Esta condición de unidad psicofísica se basa en conseguir un trabajo integrado de todos los músculos al sostenernos en contra del tirón constante de la gravedad.

Esta sesión en concreto sólo se ocupa de los elementos de usar el arco, pero el mismo planteamiento básico, permitiendo alteraciones para abordar las diferentes acciones requeridas, puede también aplicarse al uso del brazo, mano y dedos izquierdos (y puede adaptarse a las demandas fundamentales para tocar muchos otros instrumentos).

### 16.2 La clase

**Violonchelista:** Mi maestro de violonchelo me decía siempre: “Siente tus impulsos musicales en la muñeca”. Pero ello nunca jamás tuvo sentido para mí. Nunca lo olvidaré. He estado usando el arco más desde aquí, justo por encima de la muñeca y hacer eso se siente mucho más sin esfuerzo. Pero quizá él quería decir aquí, por el lado de fuera del antebrazo derecho. No obstante, él siempre decía “muñeca”.

Y a menudo solía decir también: “Tienes la muñeca demasiado baja”. Así que otra cosa que parece ayudar es pensar en el antebrazo como siempre equilibrado y paralelo al suelo. Entonces se siente algo al estilo del “camarero con una servilleta sobre el brazo”. Si se mantiene así (el antebrazo paralelo al suelo) entonces la parte superior del brazo parece dispuesta a estar pasiva. Es sólo algo que cuelga tras mi antebrazo y muñeca.

Pero el trozo de información que tengo la sensación de que estaba perdiendo era: de dónde viene la energía para mover el arco.

**Joe Armstrong:** ... ¿cuál debería ser la fuente principal de energía?

**V:** Sí, especialmente cuando has de atacar con mucha fuerza o enérgicamente en una nota. Pienso que ayuda pensar que ello viene de aquí, del lado exterior del antebrazo derecho, aun cuando quizá debiera venir de aquí [ella señala a otro lugar del brazo]. Pero manteniendo el antebrazo paralelo al suelo parece darme el equilibrio que me prepara para el impulso más rápido para mover. Así es como yo lo siento.

**JA:** Sí, pero pienso que lo que probablemente necesitas considerar mucho es que el control local específico puede realmente ser algo muy *individual*, que es diferente entre una persona y otra, y quizá incluso diferente *dentro de ti* en momentos diferentes. Porque probablemente tienes ciertas condiciones de tensión “incorporadas” que proceden de tus años de usar las manos y brazos y la totalidad de tu ser realmente para, por ejemplo, tocar de cierta manera que podría ser muy diferente de las tensiones incorporadas de otra persona que ha cultivado con su forma particular de usar estas partes y la totalidad de sí misma en su

## La clase

propia forma única de tocar. Pero a menudo ni siquiera somos conscientes de estos hábitos y las tensiones incorporadas que vienen con ellos hasta que se desenmascaran y desmoronan tras recibir mucho trabajo de las manos de un maestro diestro de Alexander en el trabajo de silla y de mesa habitual, así como de la guía de poner-manos de un maestro al trabajar con nosotros mientras tocamos nuestros instrumentos...

V: Sí.

JA: ... así que meramente pensar en el impulso para frotar el arco procedente de la muñeca podría no funcionar mejor para ti ahora mismo (o incluso tampoco en cualquier otro momento, para el caso).

V: Podría funcionar para otra persona.

JA: Sí. Podría funcionar para otra persona, dependiendo de su grado de integración general y de cómo *interprete* las palabras “siente tus impulsos musicales en la muñeca”. Y también podría ser el pensar en ello viniendo de aquel lugar del antebrazo donde sientes que funciona mejor para ti *ahora*. Pero por ejemplo, si tu uso de los hombros cambia como lo hace a menudo tras recibir más clases de Alexander y los hombros se abren y ensanchan más junto con todo el resto de la espalda y el torso (lo que usualmente permite a los brazos y manos trabajar de forma mucho más integrada con el resto de ti) entonces quizá el impulso para mover el arco necesitaría originarse en algún otro sitio más central. Pienso que probablemente lo haría (considerando que estamos buscando el uso más ideal de ti misma como una totalidad cuando todo en ti va arriba y se alarga-ensancha respecto al tirón de la gravedad y cuando estás usando realmente la relación cuello-cabeza-torso-extremidades como tu principal fuente de energía para todo lo que haces). Cuando todo está funcionando hermosamente, entonces los brazos y manos se vuelven casi “invisibles”.

V: Correcto. He tenido la sensación en el pasado.

JA: Aunque al intentar considerar tocar cualquier instrumento desde el punto de vista Alexander, *lo principal* que decimos que quieres es la máxima cantidad de libertad y flexibilidad en las articulaciones (las articulaciones de los hombros, codos, muñecas y dedos, así como caderas, rodillas, tobillos, la articulación entre el cuello y la cabeza, y en las demás articulaciones de la columna vertebral) de modo que esas zonas estén tan abiertas y disponibles como sea posible para que los mensajes atraviesen a los brazos, manos, dedos y pulgares desde orígenes cualesquiera en tu imaginación e intención expresiva que crean la comprensión más plena de la música. Y encontramos que no puedes tener realmente todas esas articulaciones abiertas y libres si no estás yendo arriba y alargando-ensanchando plenamente en la *totalidad* de ti, especialmente al llevar la dirección adelante-arriba de la cabeza al alargamiento-ensanchamiento de la espalda y torso.

V: Sí.

JA: Así que realmente te corresponde a ti pensar en la fuente principal de energía como procedente de algún sitio que no tendiera a ponerte las articulaciones en ninguna clase de fijación o bloqueo. Pero cuando sólo piensas en la fuente de energía procedente de la muñeca o el antebrazo, pienso que hay mucha tendencia a que esta idea *haga* algo con los músculos locales específicos de la articulación de la muñeca y su alrededor y la fijen en cierto modo, la envaren o sujeten de cierta forma o en cierta posición. Mientras que la muñeca, como articulación, necesita libertad y amplitud para que los mensajes de la imaginación atraviesen hasta la mano, dedos y pulgares de modo que puedan conseguir hacer toda la miríada de sutilezas al tocar con plena expresividad. Y con libertad no queremos decir sólo una soltura blanda. Desde el punto de vista Alexander, la soltura blanda no es libertad *real*, aunque para la mayoría de la gente probablemente parece mucho más deseable que la rigidez y tensión. Pero teniendo soltura blanda en cualquier lugar concreto, usualmente has de estar aguantando o tensando en algún otro sitio para proporcionar el soporte para la soltura y pesadez que resultan de ello.

## La clase

Por eso no usamos las palabras “relax” ni “relajación” al enseñar la Técnica Alexander. Esas palabras usualmente conducen a lo que nosotros llamamos “derrumbamiento”: un estado pesado, muerto del tono muscular. Lo que pensamos que realmente funciona mejor para interpretar es un tono vivo, alargador, elástico en la totalidad de ti: algo así como una hermosa red de araña conectada que es igual de elástica donde quiera que la toques.

He enseñado a varios pianistas experimentados con serios problemas en cuello y hombros, por ejemplo, que han estudiado algunos de los métodos de piano que implican que el maestro levante el brazo del alumno y lo mueva en todas direcciones o lo sacuda mientras se supone que el alumno lo mantiene lo bastante “relajado” para que cuando el maestro finalmente suelta el brazo, este sólo cae hasta el costado del alumno. Y cuando el alumno puede permitir al maestro dejar caer así cada brazo en cualesquier momento, entonces se supone que el alumno entiende de verdad la “relajación de los brazos y manos” y está listo para tocar de la forma más libre y natural. Pero estos pianistas que habían cultivado diligentemente este planteamiento desgraciadamente terminaban con problemas de cuello y hombros simplemente porque habían estado intentando dejar colgar los brazos como pesos muertos desde el cuello y torso así como desde el teclado, y este colgar les exigía hacer todo tipo de esfuerzos subconscientes adicionales con cuello, hombros y zonas del torso para sostener todo ese peso muerto derrumbado que venía de los brazos tirando hacia abajo. También me parecía sorprendente que nunca se les hubiera ocurrido, antes de venir a clases de Alexander, que esta idea de la “relajación” de los brazos podría haber sido el origen de los problemas de cuello y hombros que esperaban resolver dando clases conmigo. Y ellos quedaban igual de sorprendidos al darse cuenta de que el concepto de “relajación” era la raíz del problema cuando empezaban a experimentar un uso realmente integrado del cuello, cabeza, torso y brazos a partir de recibir trabajo de Alexander regular. ¡No tenían idea de que los brazos y manos tuvieran algo que ver con el torso, cuello y cabeza!

Así que la idea general es que si trabajas desde el arqueo más básico que nosotros empezamos a hacer en nuestra última clase cuando levantábamos el arco y sólo lo “apoyábamos” sobre la cuerda desde simplemente tenerlo allí en la mano mientras el dorso de la mano estaba apoyado en el regazo... cuando puedes hacer esto satisfactoriamente sin esfuerzo local adicional en la muñeca y brazo, entonces es como si *todo* en ti (la muñeca, mano y dedos, antebrazo, brazo, hombros y todo el resto de ti) *necesitara* ir arriba, levantarse fuera de ese sitio en que estás apoyando las cerdas del arco sobre la cuerda, precisamente todo ha estado *ya* yendo arriba desde donde el contacto del dorso de la mano con el arco en ella estaba apoyado allí sobre la pierna.

Este “arqueo básico” es algo que he obtenido de las clases de violonchelo que me dio Vivien Mackie, quien estudió tres años con Pablo Casals a principios de los años 1950. Después de estudiar con Casals, Vivien se ha convertido también en maestra de Técnica Alexander y su fusión de los principios de enseñanza de Casals con los principios de la Técnica Alexander se describe vívidamente en el libro que escribimos juntos titulado “*Just Play Naturally*” (Ediciones Duende, Boston, 2002, reeditado en 2006 por Xlibris.com).

Vivien Mackie usa a menudo un cojín grande colocado en el suelo justo fuera a la derecha de la silla del violonchelista, de modo que este pueda abrir más ampliamente el interior de las articulaciones del brazo derecho en la muñeca, codo y hombro mientras apoya la punta del arco sobre el cojín. Este apoyo en el cojín permite también al violonchelista proyectar una energía de alargamiento desde el cuello, cabeza y torso a través del brazo, mano y dedos directamente hasta la punta del arco porque el contacto de la punta exacta del arco con el cojín da una sensación más definida de la longitud completa del arco que si estás sosteniendo el arco en el aire. (Una colocación similar de apoyo de la punta del arco puede acomodarse también para el resto de la familia de cuerda e igualmente hay algo similar a encontrar para otros instrumentos, donde el instrumentista encuentra justo la altura correcta de una superficie firme sobre la que apoyar el instrumento antes de levantarlo para tocar.)

V: Sí.

JA: ... y cuanto más puedes lograr ese ir arriba de forma *igualada* en la totalidad del brazo, hombro y espalda (particularmente la totalidad del brazo, incluida la mano y dedos) *entonces quizá*, basándote en esa totalidad igualada yendo arriba podrías intentar permitir al impulso de mover el arco venir de cualquier sitio específico del que creas que necesitas que ello venga en cualquier momento dado. Eso te serviría probablemente mejor. Y recuerda: “ir arriba” no significa

## La clase

“levantar”. El ir arriba ocurre principalmente ignorando cualquier tendencia hacia abajo (todo derrumbar, presionar, tensar o aguantar) y luego sólo “deseando” que cada célula tuya esté yendo arriba.

**V:** Sí, esto tiene todo el sentido, porque ha habido muchas veces en que he sentido como si tocar fuera completamente sin esfuerzo, cuando mi atención parecía como si estuviera completamente “encima de mi cuerpo”.

**JA:** Eso suena mucho como lo que te da la experiencia de tener tu respuesta antigravitatoria total funcionando bien, que es lo que llega como resultado de emplear el concepto de Alexander de dirigir y mantener la integración de la relación cuello-cabeza-torso-extremidades que él llamó nuestro Control Primario (cuello libre, cabeza adelante-arriba, la espalda se alarga-ensancha y las rodillas van hacia delante separándose), “primario” en el sentido de que necesita ser considerado y tratado *primero*, antes de empezar a hacer cualquier acción concreta que has decidido hacer, ya sea levantarte de una silla o tocar una frase.

**V:** En aquellas ocasiones de completo sin esfuerzo, ni siquiera estaba pensando en los brazos. Ni siquiera tenía que pensar en ellos.

**JA:** ¡Sí! Y eso es lo que ocurre también cuando consigues cada vez más este arriba y expansividad generales integrados (el “ir arriba y alargarse-ensancharse) que estabas buscando con la Técnica Alexander.

Pero aún, pienso que si quieres investigar y analizar tu forma de usar el arco, tienes que ver que la potencia del movimiento *sí* viene de algún sitio. Es algo que estás haciendo con la mano en el arco. *Es* el brazo que estás moviendo y el brazo necesita ser “dirigido” para moverse de la forma mejor, más apropiada para que el sonido resulte justo como la música necesita. Así si sigues exactamente como estás ahora mismo con el arco apoyado sobre la cuerda y yo vengo y suministro a tu brazo justo la energía suficiente para poner tu arco en movimiento sobre la cuerda mientras tú *sólo* te preocupas de continuar manteniendo el arco apoyado en la cuerda, el sitio lógico para que yo te mueva el brazo es desde aquí, en el lado externo de tu antebrazo derecho para un movimiento ascendente del arco y en el lado interno de tu antebrazo para un movimiento descendente del arco.

[JA lo demuestra moviendo el brazo, mano y arco de V para producir un movimiento descendente del arco muy lento que finalmente llega a pararse completamente en la punta antes de que JA continúe para desarrollar la dirección contraria de la energía para empezar a mover el brazo de V para producir un similar movimiento lento ascendente del arco que finalmente vuelve a descansar en la nuez.]

Así que me parece que tienes dos planteamientos que considerar. Primero de todo, sólo de las pocas clases de Alexander que has recibido hasta ahora, pienso que probablemente estarías de acuerdo en que conseguir que este ir arriba total (de tu respuesta antigravitatoria) funcione lo mejor posible es una buena condición *general* de por sí para tocar. Y esta condición general va a ser de inmenso valor y quizá incluso *lo más* valioso que puedes hacer para que cada aspecto de tu tocar sea el mejor en cualquier momento dado.

**V:** Sí.

**JA:** Has visto lo importante que es recibir clases de Alexander para aprender cómo estar yendo arriba lo mejor que puedas, y a veces eso puede costar bastantes clases, considerando el número de años en que podrías haber cultivado todo tipo de hábitos de tensar y fijar, y considerando las muchas tensiones que podrías haber acumulado por repetir aquellos patrones habituales una y otra vez al tocar el violonchelo durante bastantes años. Por suerte, un maestro de Alexander diestro puede ayudarte a mejorar esos elementos mucho más rápida y fiablemente de lo que usualmente puedes tú solo, porque si intentas cambiar aquellos patrones y condiciones tú solo, es muy probable que lo hagas basado en tus viejos hábitos de tensar (sin darte cuenta realmente de que eso es lo que estás haciendo). Así, primero, hay que considerar esta posibilidad de mejoría a largo plazo y permitir que ello pueda traer consigo todo tipo de potencial para el cambio y crecimiento con el tiempo.

## La clase

V: Sí.

**JA:** Pero entonces tienes también que considerar el lado más inmediato, a corto plazo de la situación cuando has de admitir para ti: “Vale. Así que aún no sé cómo conseguir yo solo que mis ir arriba y alargar-ensanchar totales funcionen tan bien como me gustaría con el fin de tocar con mi mejor nivel cada vez que practico o interpreto; así ¿cuál es la mejor manera de arreglármelas cuando tengo que tocar de todos modos: *ahora mismo*? ¿Cómo puedo plantear el uso de los brazos y manos de la mejor manera ahora... de modo que sin importar cómo estoy usándolos, al menos no le reste valor a la totalidad del proceso de ir arriba y quizá incluso contribuya a ir arriba *más* (contribuya a ayudar a liberarme los hombros y el resto de mí incluso más al continuar tocando)? Para hacer esto (*ahora mismo*) necesitas realmente prestar atención a cómo la forma de usar el brazo podría estar afectando a la totalidad de la distribución de la energía del cuello-cabeza-torso-extremidades, para mejor o peor, al fluir la totalidad de ti hacia arriba desde los contactos de tus isquiones en la silla, desde los contactos de los pies en el suelo, desde los contactos de los dedos y el pulgar en el arco y desde el contacto del arco en las cuerdas. Y mediante tu atención a todo eso, estás esperando abandonar todo esfuerzo que no sea absolutamente necesario (recordando naturalmente, que esto no significa “seguir relajado”). Ello permite incluso el hecho de que finalmente podrías tener que hacer muchísimo esfuerzo para hacer ciertas cosas. A menudo lo haces, pero ese esfuerzo más grande necesita proceder de la totalidad de ti para ser tan equilibrado y equitativo como sea posible.

Así que cuanto más puedas pensar en volver a nada, “cero esfuerzo”, por así decirlo, e intentes encontrar tu camino al instrumento desde sólo inocentemente apoyar la mano, con el arco en ella, sobre la pierna (sin *ninguna idea preconcebida* de los “impulsos” ni nada más muy concreto que necesite pasar en los dedos, mano, muñeca o brazo) y luego pasar *directamente* de apoyarlo todo en la pierna a apoyar las cerdas del arco en la cuerda donde necesitaría estar para empezar una nota... más puedes desarrollar aquella acción inocente primero, luego puedes conseguir organizar la totalidad del uso general de ti mismo en “ir arriba” desde aquel contacto “terrenal” de las cerdas del arco sobre las cuerdas (porque las cuerdas también, literalmente, conectan con la tierra o suelo a través de sus sujeciones al cordal, a través de la sujeción del cordal a la parte inferior del violonchelo y a través de la conexión de la parte inferior del violonchelo a la pica que se apoya en el suelo).

Con los instrumentistas de cuerdas agudas, el “contacto terrenal” de las cuerdas puede trazarse desde el contacto del instrumento (y el apoyo del hombro, si se usa uno) sobre el hombro y/o la clavícula y luego a través del torso hasta los isquiones en la silla, o hasta los pies en el suelo.

Así que desde este contacto terrenal de las cerdas apoyadas en las cuerdas tienes la mayor oportunidad de proceder a desvelar o descubrir lo que significa manejar el arco de la forma más equilibrada y menos esforzada. Por eso me gusta llamarlo “arqueo básico” o “arqueo pasivo”. Y a partir de esta sencilla operación puedes producir tu sonido de violonchelo más básico, el cual te ofrece de verdad mucha libertad para improvisar y refinar antes de pasar de verdad a intentar algún arqueo más complicado o exigente. Así si sólo haces un movimiento del arco cada vez, apoyándolo en la cuerda al final de cada arqueo y luego redirigiendo la totalidad de ti mismo de nuevo para ir arriba y alargar-ensanchar desde ese *nuevo* contacto terrenal en la punta antes de empezar a recuperar la energía que necesitas de la totalidad de ti para empezar a volver en la dirección contraria hacia la nuez.

Otra cosa valiosa a añadir a este trabajo de arqueo básico es algo que Vivien Mackie me contó como uno de los muy pocos “ejercicios” de verdad que Casals le dio a hacer. Implica hacer muchos pequeños crescendos y disminuendos dentro de un solo y bastante lento movimiento del arco, dado que, como dice en “*Just Play Naturally*”:

Casals era rápido en decir, rápido en implicar, que no hay realmente tal cosa en la música como una simple nota larga. Una nota siempre va o viene; así que no había lugar para un tono largo sin variaciones (y sin embargo eso es lo que tradicionalmente se nos anima a practicar)... el oído no se aferra a esta simplicidad sin incidentes, de modo que al aprender a hacer estos múltiples crescendos y disminuendos, estabas aprendiendo a manejar el arco de todas las formas que vas a querer entre la miríada de tonalidades de la música real para que el oído continúe intrigado. Ese es un ejercicio de “técnica muy básica” que tiene una cobertura muy amplia (página 25).

## La clase

V: Sí, hacer ese “arqueo pasivo” en la última clase fue muy útil.

JA: Entonces, con lo que estás tratando esencialmente es esto: conoces la dirección en que el arco necesita moverse a lo largo de la cuerda para hacer el tipo de sonido que quieres (para cualquier cualidad expresiva exigida por la nota o frase). Sabes que necesitas que el arco vaya de *alguna forma* hacia la derecha cruzando las cuerdas, o de *alguna forma* hacia la izquierda, a veces quizá más inclinado hacia ti y a veces quizá más inclinado alejándose de ti. Así estos son tus requisitos primarios, tus *direcciones* primarias que te guían desde el punto de vista de manejar el arco por razones musicales. Y si sabes bastante claramente cuál de estas direcciones se necesita, deberías ser capaz de conseguir que el arco empiece a ponerse en acción desde un origen puramente intencionado, en lugar de implicarlo todo en intentar tantear o manipular cualquier zona muscular local concreta. Tu *sola* intención puede dirigir el arco, porque sabes muy bien que, para cualquier sonido que necesites hacer, has tenido que hacer que las cerdas del arco se muevan a lo largo de la cuerda *de cierta forma*.

V: He tenido esa idea antes, pero nunca he sido capaz de mantener ningún recorrido con el arco para nada. Todo lo que he sido capaz de hacer es pensar “arco recto, arco recto”.

JA: Bien, supón que no piensas “arco recto, arco recto”, sino mira hacia abajo y *ve* donde estás ahora con el arco apoyado en la cuerda ahí delante de ti. No pienses en el brazo, la mano o los dedos por un momento, sino sólo deja la mano, antebrazo y brazo apoyado ahí con este contacto inmóvil del arco en la cuerda. Luego sólo decide que *sólo* vas a intentar que las cerdas del arco empiecen a ir *lentamente* donde necesiten ir para empezar a producir una nota; y para hacer esto, mira si puedes hacer una conexión entre el contacto de las cerdas del arco en la cuerda y la espalda alargándose-ensanchándose y desde todo tú yendo arriba desde el contacto de los pies con el suelo y los isquiones en la silla. No te preocupes por hacer nada específico con el brazo o muñeca, mano o dedos. Todo lo que vas a hacer es, *desde la totalidad de ti yendo arriba*, hacer que estas cerdas del arco vayan donde necesitan ir para hacer el sonido más básico. *Eso es todo lo que necesitas*. Puedes olvidarte completamente de los dedos, pulgar, muñeca, antebrazo y brazo (excepto ser consciente de si estás dejándolos libres y alargándose) y sólo haz que las cerdas del arco vayan donde sea que necesiten ir. Sabes dónde necesitan ir por todos tus años de experiencia tocando y escuchando. Los oídos y los ojos pueden decirte si están yendo o no donde necesitan ir.

V: Si tengo una imagen del arco siendo ligero, eso parece ayudar.

JA: Sí, probablemente ayudaría, pero lo que buscamos aquí es puramente una actividad intencionada que finalmente no necesitaría confiar en ninguna imagen particular como esa. Pienso que guardar tu función de creación de imágenes para el tipo de imágenes que la música misma provoca y no permitir que se involucre en elementos “técnicos” específicos. Así tienes ciertos “hechos puros”. Tienes *las cerdas sobre la cuerda* y eso es lo que está produciendo el sonido. *Eso es* lo que tienes. Y las cerdas han de ir de *cierta forma en cierta dirección* a lo largo de la cuerda para producir el sonido.

V: Sí.

JA: Vale. Así que procura dejar de lado cualquier otra cosa que hayas aprendido sobre cómo debería ocurrir o lo que piensas que deberías hacer para mover el arco (con imágenes, teorías de la muñeca y todo ese tipo de cosas) y sólo quédate con ese “hecho puro” de lo que las cerdas sobre la cuerda necesitan hacer para producir el sonido más básico. Pero sé consciente de todo el resto de ti mismo lo suficiente para estar seguro de que no estás centrándote en hacer ningún esfuerzo local específico y luego sólo mira si puedes “*desear*” (desde el pensamiento, desde tu intención) que las cerdas del arco sobre la cuerda produzcan el tipo de sonido que necesitas oír que hace.

V: ¿Debería intentarlo yo?

## La clase

**JA:** Sí, adelante. Pero recuerda empezar bien lentamente. Sólo piensa en desarrollar tu energía general gradualmente para hacer un solo desplazamiento largo desde la nuez hasta la punta (porque si saltas directamente a la acción rápidamente, probablemente lo harás justo de tu forma habitual original de “arqueo profesional correcto”. De hecho, si piensas siquiera en “manejar el arco” o en “tocar un movimiento descendente del arco”, ello podría fácilmente devolvarte directamente a tus viejos hábitos de tensar y fijar músculos locales específicos de la muñeca, dedos, brazo y hombro. Quizá la totalidad del desplazamiento durará un rato bien largo.

[C pone el arco en movimiento sobre la cuerda y va de la nuez a la punta.]

**JA:** Vale. Eso estuvo bastante bien, pero pienso que aún veo más actividad muscular local adicional en sus dedos, muñeca y brazo que realmente no necesitas para ese sencillo recorrido. Parecía que sus hábitos de “arqueo profesional” estaban aún contribuyendo un poco. Así que veamos si puedes dejar a la energía para que el arco empiece a vibrar la cuerda, venir *aún más* de tu pensamiento, de tu intención sola. Excluye al brazo de esto. Sólo necesita ser la puesta en movimiento del arco más gradual posible.

E incluso si al principio consigues el sonido más chirriante, horrible que has oído nunca, recuerda que podría tener de verdad el potencial para materializarse en el sonido mucho más pleno y rico que nunca pudieras imaginar hacer en un único movimiento del arco con tan poco esfuerzo adicional proveniente de los dedos, muñeca y brazo. Pero tienes que estar dispuesto a aceptar al principio lo que podrías considerar usualmente un sonido muy feo y totalmente inaceptable para llegar a algo nuevo y quizá incluso extraordinariamente hermoso (especialmente si estás verdaderamente interesado en encontrar la mayor libertad y facilidad para producirlo).

[JA demuestra con la voz la clase de sonido que V podría conseguir del violonchelo, empezando con un tono muy gutural, ronco y gradualmente fundirse en una nota firme, clara.] “ey.ey.ey.ey.ey.ey.ey.ey.ey.i.i.i.i.i.i.i.IIIIIIIIIII.”

La clave va a estar en cómo *empiezas* el movimiento del arco de modo que sólo estés aumentando la energía desde la totalidad de ti justo lo suficiente para fortalecer el ataque del arco. Así la potencia no viene sólo del brazo (aunque incluye el brazo, naturalmente). Aumentarla energía de forma igualada desde el cuello, cabeza y espalda, y desde todo en ti yendo arriba *para* gradualmente, gradualmente, gradualmente poner la cuerda a vibrar... finalmente. Pero probablemente no descubrirás lo que estamos buscando si empiezas rápidamente, repentinamente. Tus viejos hábitos están obligados a surtir efecto.

[V prueba de nuevo.]

**JA:** Eso parecía y sonaba mejor incluso, pero no creo que estés completamente ahí aún. Así que pregúntate entonces aún más apasionadamente: “¿Cuánto le roba a mi ir arriba y alargar-ensanchar, desde los pies, rodillas, caderas, cuello, cabeza, espalda, hombros y codos (*todos* ellos coordinados, juntos) conseguir que la cuerda empiece a vibrar de la forma más sencilla?” Esto es lo que necesitas estar preguntándote todo el tiempo. Podrías preguntar también; “¿Qué requiere la cuerda misma del arco y de todo mi yo, como una totalidad del ser, para vibrar?”

[V prueba de nuevo.]

**JA:** ¡Bien! ¡Creo que era eso! Parecía una acción completamente igualada e integrada. *Luego*, para continuar y desarrollar tu sonido basándote en esto, podrías decir: “¡Bien! Ese no es aún del todo el sonido que yo quería. Necesito que el sonido sea de cierta forma *especial*. La frase de la música de la que esta nota forma parte necesita que sea de una forma especial. Así, a partir esta base y sobre ella, ¿qué más necesito añadir a esta operación equilibrada y fundamental para conseguir aquella cualidad de sonido más refinada? Quizá *sí* que necesito ahora pensar en motivar al brazo o muñeca en cierta dirección de una forma más específica (pero no excluyendo mi fuente total igualada de energía proveniente de la totalidad de mí mismo que acabo de tener entrando en este arqueo

## La clase

básico.”

V: Sí.

**JA:** Naturalmente, podrías querer dedicar mucho más tiempo primero a sólo acostumbrarte a esta operación de producción de sonido más inocente hasta realmente estar completamente en tu sistema como parte de tu base para tocar de modo que puedas continuar y desarrollarlo eficazmente. Así que podrías necesitar sólo continuar disfrutando de estos movimientos ascendentes y descendentes del arco “sin obtención del fin” separadamente los unos de los otros antes de siquiera pensar nunca en hacer un movimiento descendente del arco y uno ascendente directamente detrás del otro. Juntar un movimiento descendente del arco con uno ascendente en esta etapa podría aún disparar tus viejos hábitos de “arqueo profesional”, porque están tan profundamente arraigados y listos para volver a meterse directamente a la más ligera tentación.

V: Sí.

**JA:** Pero esa es básicamente la fuente de poder que Alexander está buscando (*cualquiera que sea* la fuerza que necesites para hacer algo, ya sea levantar una montaña o sólo levantar una hoja). Quizá sólo usas un dedo para levantar una hoja, pero *aún* quieres pensar en levantarla desde la totalidad de ti. Porque, probablemente, si no la levantas desde la totalidad de ti, estarás usando el dedo sólo de forma aislada y es muy probable que estés haciendo alguna clase de aguante en algún otro sitio para conseguir esa acción del dedo aislado. Puedes usar todo tipo de tácticas especiales como pensar en tocar desde la espalda o desde los pies; pero pienso que deberías sólo recurrir a ellas si te ayudan a conseguir que todo funcione cada vez más desde la totalidad de ti... *eso es* lo que estás buscando.

V: Pero incluso al levantar la mano con el arco en ella desde tenerla apoyada en la pierna hasta una posición para tocar sobre la cuerda... si no levanto la mano desde la muñeca, entonces parece como que ya estoy mal. Así que ¿está bien (para *mí*) ese pensar en levantar desde la muñeca? Aunque me pregunto que si pienso en mover el arco hasta la cuerda “directamente” no irá mal.

**JA:** ¡Sí! “Directamente” es una idea mucho mejor que pensar en levantar desde algún *lugar* especial en la muñeca o brazo. Si sólo piensas en llevar las cerdas del arco donde quieres que se apoyen en la cuerda, entonces la muñeca y brazo irán donde necesitas que vayan. La muñeca y el brazo seguirán a la mano desde donde está apoyada sobre la pierna al levantarse la mano y el arco hasta la cuerda “directamente”, suponiendo que tú estés dejando verdaderamente la muñeca, codo y hombro libres de forma que *puedan* seguirlos. ¡La muñeca, codo y hombro no pueden seguir a la mano y arco si ya están involucrados en alguna actividad especial por su cuenta!

V: Aunque *aún* siento como que tengo que decirle algo a la muñeca, porque simplemente no sabe qué hacer.

**JA:** ¡Quizá esa es la mejor forma de estar para la muñeca! ¡*Sin* saber! Como maestros de Alexander, pensamos que de eso trata la *libertad real*: “no saber” o no operar desde alguna idea preconcebida fija que nunca permite otras posibilidades alternativas porque tienes esta postura de que sólo hay una forma *correcta* de poder o deber hacer algo.

Veamos lo que pasa si sólo dejas al brazo y a la mano con el arco en ella apoyados en el costado y me permites levantarlos cuidadosamente por ti y colocar las cerdas del arco sobre la cuerda. Quizá ello pueda *proporcionarte* algo de la experiencia verdadera de “directamente” y “no saber” sin que tengas que hacer ningún preconcebir ni ayudar para nada.

[JA lo coloca todo por V.]

## La clase

V: Esa aún no es la posición de tocar; así que por lo tanto...

JA: ... *por lo tanto*, pregúntate: “¿Qué necesito hacer además de esto?”

V: Pienso que necesito “colgar” la mano desde el contacto de las cerdas del arco sobre la cuerda. Aunque quizá realmente no lo necesito. Pero es sólo que tengo esta idea de que necesito hacer algo como eso en el momento en que llego a la cuerda.

JA: Sí, pienso que muchos otros instrumentistas también pensarían algo como eso. Pero primero de todo, lo *principal* es tenerlo todo en esa condición de apoyo fundamentada sobre la cuerda de esta forma totalmente dejada en paz lo mejor que puedas. Y luego, *sólo* prosigue todo lo gradualmente que puedas transformando esa posición de apoyo fundamentada en lo que sea que pienses que necesitas para tocar. Intenta abandonar la idea de ir directamente a lo que consideras que es la posición mejor o “correcta” para tocar: *especialmente* cuando estás meramente atravesando el espacio hasta el lugar donde apoyarás el arco sobre la cuerda. Más que nada puedo proporcionarte aquella sensación de “no saber” cuando te muevo el brazo por ti de modo que tu brazo y mano puedan permanecer “inocentes” mientras llegan allí. ¿Pero puedes levantar el brazo, mano y arco hasta la cuerda por ti mismo de esa forma inocente? Esa es realmente la cuestión.

V: Sí.

JA: Mira, el problema es que en cuanto saltas *inmediatamente* de apoyar en la cuerda a la “posición para tocar”, entonces es tan visiblemente obvio para mí que hay una cierta fijación o aguante sutiles que haces de camino en el brazo, hombro, muñeca y dedos que, en cierto grado, bloquea tu libertad general y tu capacidad de recurrir a la totalidad de ti mismo como fuente de poder y energía para tocar una frase o incluso producir un sonido rico, pleno... en un único movimiento del arco. Y esta fijación adicional que haces en la “trayectoria” aparece porque haces los ajustes tan pronto y tan repentinamente. Debido a esa velocidad de ajustar, no tienes la *oportunidad* de encontrar tu camino a algo nuevo o diferente.

V: Sí.

JA: Así que aunque estarás desarrollándolo más lenta e inocentemente, aún podrás llegar a algo parecido a la “posición de tocar”. Y podrías incluso encontrar que ella produce el sonido exacto que quieres mucho mejor (porque no tiene tantas de tus viejas tensiones habituales detrás y porque está mucho más relacionado con una libertad básica y la energía de ir arriba y alargar-ensanchar en la totalidad de ti.

V: ... pero primero, “llegar allí”.

JA: Sí. El desafío es *cómo* conseguir libremente a partir del apoyo del arco sobre la cuerda, estar listo para empezar a mover el arco. A partir de “cero” hasta cualquiera que sea la necesidad que tengas para tocar plenamente. También hay además un tremendo potencial expresivo a descubrir en este sutil campo de actividad, porque facilita una flexibilidad y libertad mayores que a menudo no están disponibles para muchos instrumentistas porque hay tanto bloqueo funcionando directamente en el acto de llevar el arco a la cuerda y poner ponerlo en “posición de tocar” incluso antes de llegar de verdad allí. Ves mucho de este tipo de “fijación” preparatoria en tantos instrumentistas como parte de su asumir la “posición de tocar correcta”. Pero en cuanto tienes un concepto de “posición correcta”, casi siempre estás obligado a entrar en algún tipo de fijación o aguante, sin importar lo mucho que creas en seguir o intentar seguir libre. La libertad y el uso equilibrado del poder deberían ser tu consigna de referencia (no la “posición correcta”) tanto para las manos y brazos como para la totalidad de ti.

Vivien Mackie ilustra vívidamente el planteamiento de Casals para abandonar la suposición corriente de que la “posición de la mano izquierda” necesita ser una colocación de las

## La clase

manos y dedos que en su mayor parte guarda un ángulo recto con las cuerdas, en *“Just Play Naturally”*, páginas 22 y 23.

Alexander escribió:

Una posición correcta o postura indica una posición fija y una persona mantenida en una posición fija no puede crecer, como nosotros entendemos crecer. La posición correcta hoy no puede ser la posición correcta una semana más tarde para cualquier persona que esté avanzando en el trabajo de reeducación y coordinación. (CCCI, 2.4.6.)

V: Así, sin pensar para nada, sólo ves allí. Sin ninguna intención, excepto poner las cerdas sobre la cuerda. Y luego si no es cómodo, sólo ajusta...

JA: Sí. Haz sólo lo mínimo que necesitas hacer para ajustar, aun cuando ello podría no encajar con tu idea preconcebida de cuánto pensabas que necesitabas hacer antes de empezar. Este proceso de ajuste más gradual debería conducirte a descubrir la forma más natural de estar listo para empezar una nota o frase (sea débil o potente) de la forma que es más equilibrada dentro de la totalidad de ti.

V: Sí, está claro. Parece como si estuviéramos realmente centrándonos en ello.

JA: Aunque sí pienso que tu intuición sobre el asunto es correcta (sobre la necesidad de descubrir la mejor fuente de energía para tocar). Pero no pienso que la fuente esté en lo concreto, en la muñeca o el brazo. Pienso que está en la totalidad, en el uso general de ti mismo como una totalidad, lo cual mucha gente aún no comprende en estos tiempos, no importa lo experta que se ha vuelto en su propio campo concreto de destreza. Pero conseguir un acceso más pleno a la fuente central de poder expresivo es una gran razón de por qué las clases de Alexander son tan valiosas para casi todos los músicos.

Casals, según Vivien Mackie, “era una de las raras personas que conservan después de la infancia un casi perfecto ‘uso de sí misma’”, y pienso que esto se refleja en lo que él dice:

Sólo este impulso, que viene del centro del cuerpo en lugar de cada extremidad, agrupará los diferentes movimientos en una totalidad unificada, produciendo mejores resultados y menos fatiga. Este impulso, proveniente de lo que yo llamo el centro del cuerpo, es muy parecido a una imagen de lo que siento en ese momento, no algo fácil de identificar o ponerle nombre. (CPC, página 200.)

V: Sí.

JA: Luego, ese “general”, ese “la totalidad de ti” es también lo que continúas llenando cada vez más con intención expresiva o carácter musical. Si tu totalidad está funcionando de la mejor forma, entonces la intención, el pensamiento, es todo lo que necesitas realizar a través del violonchelo. Pero a mucha gente le da mucho miedo confiar su interpretación sólo a esa actividad intencional. Y usualmente no funcionará cuando la gente lo intenta porque su totalidad no está funcionando de forma lo bastante bien integrada para servir de “canal” claro para la intención a transmitir a través de ella al instrumento, así que la gente se siente mucho más a salvo y segura recurriendo a posturas y posiciones y a manipular zonas musculares locales específicas. Alexander a menudo advertía: “¡Cuidese de lo específico!” Y lo específico es de lo que hemos estado persuadiéndote para que te alejes hoy día.

V: Es sólo que siempre había confusión en mi mente al respecto.

JA: Sí, parece que hemos aclarado las cosas mucho realmente.

## 16.3 Conclusión

Hay un buen ejemplo de las dificultades de trabajar con posiciones concretas en la biografía de OTTO FRIEDRICH, *Glenn Gould: A Life and Variations* (Methuen, Londres, 1994, páginas 244 a 247). Bastante tarde en su carrera, justo tras una época emocional muy complicada de su vida personal, Gould empezó a

## Conclusión

perder el control en su interpretación. Así que decidió experimentar para ver si podía corregir el problema probando toda clase de posicionamientos diferentes de la cabeza, hombros, muñecas, dedos, etc. Llevó un diario minucioso de los detalles exactos de lo que probaba cada día y es tan conmovedor leer que cada vez que sentía que había descubierto la solución perfecta, empezaba a tener problemas por todas partes otra vez en uno o dos días, obligándolo a buscar otra posición “correcta”: “Anteayer, me concentré en el control de la muñeca... El dolor de la muñeca se alivió en gran parte... Sin embargo pareció también un efímero milagro... Nada impidió el deterioro gradual (!) de la imagen...”

Siguió con ello durante bastante tiempo, pero finalmente se rindió porque el problema desapareció por sí solo al él alejarse más de las dificultades emocionales que lo auguraban. Aunque cuando miras las fotos de él tocando en esa época, e incluso anteriormente, es fácil ver que su uso general de sí mismo probablemente no estaba funcionando muy bien de todos modos. Le ves muy encogido, con los hombros casi por encima de las orejas, etc. Así que no es para nada sorprendente desde el punto de vista Alexander que se metiera en problemas de algún tipo como resultado del estrés emocional y la presión (que tan a menudo aumenta el grado de crisis general de echarnos abajo de forma general, total). Pero lo más interesante es que Gould decía que sentía que estas dificultades con el control empezaron de verdad cuando empezó a perder el contacto con su capacidad “mágica” para “verse tocar” cualquier pasaje dado en su imaginación visual, en la que siempre había confiado para tocar bien. Así que su pregunta debería haber sido realmente: “¿Qué se interpone en el camino de mi imaginación visual a mis brazos, manos y dedos?” (no “¿Cuál es la mejor posición?”) Y desde el punto de vista Alexander, diríamos que probablemente se podría haber encontrado una solución más inmediata mejorando su uso de sí mismo como una totalidad (lo cual, en cierto grado, es probablemente lo que ocurrió subconscientemente al alejarse él más de la complicada época emocional) en lugar de intentando toquetear varias partes.

## 17. Carl Petkoff y su técnica para crear un sutil y expresivo vibrato de flauta (una alternativa a los vibratos de “garganta” y “diafragma”)

Boston, 2005.

Se publicó una versión anterior en *The Flutist Quarterly*, Santa Clarita: The National Flute Association, primavera de 2002, páginas 56 a 63. El Sr. Petkoff era nativo de Ohio y recibió la diplomatura del Conservatorio de Cincinnati como alumno de Alfred Fenboque. Sirvió también en la Banda Naval y Orquesta de los Grandes Lagos durante la 2ª guerra mundial y tocó en la Sinfónica de Cincinnati bajo Thor Johnson antes de adquirir una forma de epilepsia que le confinó principalmente a su carrera de enseñanza y dar recitales que empezó con una beca de máster en la Universidad Wesleyan de Illinois. Sus alumnos sentían que él era único en su capacidad de conectarles con el centro de la sensación en una pieza, lo que era también el aspecto más llamativo de su propia interpretación (junto con un sonido aterciopelado maravilloso, una gama de matiz dinámico amplia, gran poder de articulación y un vibrato producido sutilmente que él variaba con soberbia finura y gusto en servicio de esa sensación central).



Ilustración 17.1. Carl Petkoff (1925-1985)

### 17.1 Declaración: meteoro sobre el Medio Oeste

Todos los que conozco que oyeron tocar a Carl Petkoff (a partir de ahora le llamaré CP) pensaron que era un flautista extraordinario y un músico increíble: un “genio”, dijo alguien incluso. Siendo yo un flautista serio con cerca de cincuenta años de experiencia, nunca he encontrado a nadie que tocara la flauta como él en su total subordinación de personalidad y destreza técnica para dirigir el impulso musical. Yo llegaría incluso tan lejos como para decir que si su débil salud no hubiera acortado tan drásticamente su carrera, él podría fácilmente haber alcanzado renombre como uno de los mejores flautistas del mundo. Sé que esa es una atrevida declaración a hacer, pero todos los indicios de su brillantez y expectativa pueden oírse aún en las grabaciones de los últimos recitales que dio a finales de la veintena o principios de la treintena (ahora están en CD).

Grabaciones de recitales de Carl Petkoff en CD: *Carl Petkoff: Flute Recital Selections (1950-1960)*, producido por Joe Armstrong, que está en su web. Conjunto de dos CD que incluye obras de Tomasi (*Concierto en Mi*), Prokofiev (*Sonata en Re*), Telemann (*Suite in La Menor*), Ibert (*Concierto*), Delmas (*Incantation and Dance*), Handel (*Sonata*), Piston (*Allegro*) y Hindemith (*Sonata*).

Estas selecciones fueron transferidas a CD desde cintas de magnetófono que hice en 1969 de las cintas originales de interpretaciones de CP en vivo. Las hice remasterizar profesionalmente en 2001 para eliminar en todo lo posible el ruido superficial causado por el equipo de grabación más antiguo, pero hay una pérdida inevitable de fidelidad y alguna alteración de la velocidad como resultado de la copia, lo cual se nota especialmente en algunas de las interpretaciones más antiguas. Los movimientos finales de la sonata de Prokofiev y el concierto de Ibert no están completos, pero queda lo suficiente del inicio de cada uno para dar una sensación clara de la interpretación completa de CP de ellos. Información y formulario de petición en <http://www.joearmstrong.info/CarlPetkoff.html>.

No siento que la esencia del sonido de CP se transmita realmente en sus grabaciones, pero se puede oír ciertamente que el sonido es muy puro y sin esfuerzo, sin inspiraciones superfluas y sin intentar en absoluto enfocarlo en el planteamiento llamado “garganta abierta” para producir el tono. Recuerdo a CP diciéndome que el sonido de una flauta de madera era el modelo que él pensaba que aún deberíamos seguir, aun cuando tenemos la posibilidad de crear un “tono” más proyectable con una flauta de metal; y yo siempre sentí que la cualidad “aterciopelada” que yo encontraba en su sonido se debía a cómo mantenía el sonido de la flauta de madera incluso mentalmente. Cuando me prestó sus cintas de los recitales para copiarlas a finales de los años 1960, habían pasado más de diez años desde que las grabó, y dudo que él las hubiera escuchado realmente mucho o nada (particularmente porque las habíamos encontrado guardadas al fondo de un armario y él no poseía un magnetófono para reproducir las cintas). Cuando le devolví las cintas originales, él pasó un ratito escuchándolas en mi aparato e inmediatamente exclamó desdeñosamente: “¡Sueno como Kincaid!” Así que ni siquiera pensó que las grabaciones representarían su sonido fielmente, pues en realidad, no se parecía nada al de Kincaid.

## Declaración: meteoro sobre el Medio Oeste

Naturalmente que Kincaid tocaba una Powell de platino y yo pensaba a menudo que la Haynes de plata de ley de CP (alrededor de 1940) tenía mucho que ver con el sonido que él hacía. De hecho, cuando finalmente yo mismo entré en posesión de una Haynes de esta época en 1969, me ayudó a aproximarme mucho más a ser capaz de crear el tipo de sonido de CP de lo que yo podía con cualquiera de las Haynes y Powell fabricadas más tarde que yo había tocado hasta entonces. Pero, como describo más adelante, aún había mucho más por descubrir sobre el planteamiento de CP para la embocadura de lo que yo había imaginado.

El Sr. Petkoff era notable también como maestro en su capacidad de provocar aquella franqueza del impulso musical en sus alumnos. Estudié con él brevemente en las sesiones del campamento musical de verano durante la secundaria, a tiempo completo desde 1962 hasta 1964 en la Universidad Wesleyan de Illinois, donde él enseñaba, e intermitentemente después de eso antes de su muerte en 1985; y cuanto más lo he comparado con flautistas profesionales, más he llegado a creer que su forma única de producir el vibrato y su uso de ello para mejorar el motivo expresivo de una frase (como lo contrario a meramente decorar su sonido en general) fue parte crucial e integral de lo que hacía su interpretación tan grandiosa.

CP a menudo hacía sugerencias en clase sobre usar el vibrato expresivamente, pero nunca intentaba describir cómo producirlo de la forma sutil que él hacía. Ni parecía querer jugar con los vibratos de sus alumnos si ya los teníamos bastante moderados. Pienso que él creía también que no era posible comunicar mucho sobre la producción del vibrato verbalmente, quizá porque él podría haber descubierto la suya por casualidad, como otros flautistas a menudo adquieren un vibrato más automático y estable que un buen día sólo les “sale” repentinamente y se consideran afortunados si no es demasiado rápido y agresivo (del tipo “cabra”). No obstante, una de mis compañeras de clase de Wesleyan tenía este tipo de vibrato rápido y CP se preocupó de que ella encontrara la manera de ralentizarlo; pero no creo que nunca le diera instrucciones específicas sobre cómo hacer esto aparte de practicar vibraciones conscientes extremadamente lentas. Ella finalmente consiguió un cambio, pero para mi oído, a lo que ella llegó era aún un vibrato estable y automático, y no como el más sutil, más variable que usaba CP. Así, aun cuando él hacía que pensáramos mucho más en ello que los demás maestros con los que estudié más tarde, el vibrato aún siguió siendo un misterio (pero también un desafío).

Al principio pensé que CP podía producir el vibrato de la forma que él lo hacía (al igual que hacer su hermoso sonido aterciopelado y articular tan clara y potentemente) simplemente debido a algo único en la anatomía de sus propias garganta, boca, lengua y labios.

Al leer la versión publicada anteriormente de este artículo, Joyce Wilson, originalmente alumno de CP y profesor de flauta en la Universidad Estatal de Indiana, me escribió: He estado obsesionado por el recuerdo de *aquel sonido* mi vida entera. Pienso mucho en ello y a veces creo que debe haber sido un sueño juvenil. He tenido muchos maestros pedagógicamente maravillosos, pero ninguno ha sonado nunca como él lo hacía.

Entonces me di cuenta de que una de sus primeras alumnas, Suan Guess-Hanson, que había estudiado con él desde que ella era muy joven, habían aprendido de alguna forma a producir un vibrato como el suyo, hacía el mismo sonido aterciopelado y articulaba también como él.

Recientemente le pregunté a la Srta. Guess-Hanson si podía recordar a CP diciéndole algo específico sobre cómo producir el vibrato. Me respondió que no podía y que ella pensaba que ella lo aprendió precisamente escuchándole, como por ósmosis. Pero como ella empezó a estudiar con él en la secundaria, imagino que él tocaba para ella mucho más en las primeras clases de ella, simplemente como demostración, de lo que tocaba para nosotros como estudiantes universitarios. Ella también tuvo la oportunidad de oírle tocar en recitales de solo durante los años en que él tenía aún muy buena salud; así que parece probable que él habría tenido un efecto mucho más directo en el fundamento del vibrato de ella que sobre el resto de nosotros que ya estábamos bien establecidos cuando llegamos a estudiar con él en Wesleyan.

La única oportunidad que tuve de oír a CP en una interpretación de solo fue durante la secundaria en un recital de la facultad en el campamento musical de verano de Wesleyan de dos semanas. Pero yo estaba tan pasmado por el efecto expresivo general de su interpretación de la pieza (pienso que era de Couperin) que no podía ser consciente de todos los detalles tales como su producción del vibrato, aunque yo hubiera tenido entonces la capacidad para discernirlos. Más tarde, mientras estudiaba con él en Wesleyan y tocaba en la sección de flauta de la Sinfónica Normal de Bloomington, oí a CP en varios solos orquestales, especialmente en la primera sinfonía de Brahms y en *The Incredible Flutist* de

## Declaración: meteoro sobre el Medio Oeste

Piston. Su interpretación de estos era siempre fascinadora.

Aunque yo sentía que mi propio vibrato, a pesar de ser automático, era bastante aceptable, yo anhelaba entender el secreto de CP y producir su tipo de vibrato porque yo estaba tan asombrado de la forma de tocar de él.

No puedo recordar bien cómo empecé a producir el vibrato yo solo. Pienso que fue en algún momento durante la secundaria y realmente no tuve a nadie a quien imitar (consciente o subconscientemente) ya que ninguno de mis maestros anteriores era un flautista consagrado. Pero pienso que me di cuenta entonces de que si iba a convertirme en un flautista completamente desarrollado, necesitaría usar el vibrato y de algún modo sólo me encontré con una forma de hacerlo al escuchar a mis amigos trompetistas, trombonistas y saxofonistas empezar a hacerlo ellos. No obstante, sí que recuerdo estar bien seguro de que yo no quería que mi vibrato fuera rápido y sonara nervioso, como el vibrato de John Wummer, a quien escuchaba a menudo en TV en los *Young People's Concerts* de Leonard Bernstein con la Filarmónica de Nueva York.

Pronto vi que había claramente un “estilo Petkoff” o “escuela Petkoff” de tocar y tuve la determinación de convertirme en un representante de ella de pleno derecho (sin importar el tiempo que me costara). Finalmente, con ayuda de estudiar la Técnica Alexander muy intensivamente y tras muchos años de exploración cuidadosa, creo que descubrí cómo producir el vibrato a su manera: no desde el “diafragma” (caja torácica/abdomen) o desde la “garganta” (glotis/laringe), donde corrientemente se producen la mayoría de vibratos, sino desde más arriba, alrededor de la parte posterior de la lengua y el paladar blando.

Alex Murray y su esposa Joan me introdujeron en la Técnica Alexander en 1965 en el Campamento musical nacional. (El Sr. Murray era entonces flauta en la Orquesta Sinfónica de Londres y más tarde se convirtió en profesor de flauta de la Universidad de Illinois.) Además de ayudarme a conseguir un acceso más consciente a mi musicalidad total, la Técnica Alexander me ayudó a controlar el nerviosismo, la respiración y el equilibrio de la flauta. También me dio mayor precisión para evaluar el mejor tipo de esfuerzo para cualquier acción (particularmente en la coordinación cuello-cabeza-torso mientras uso la voz para hablar o cantar), un control muscular ideo-cinético más fiable, mayor poder para “excluir” las acciones y pensamientos no deseados, y un conocimiento claro de anatomía (todo lo cual era vital en las exploraciones cuidadosas del vibrato que yo empezaba a hacer). (El estudio de Alexander me ayudó también a aprender a nadar, pasar por el entrenamiento básico del ejército y superar la fobia a los pájaros; pero esas son otras historias.) Después de completar los tres años de formación para convertirme en maestro cualificado en 1972, he estado enseñando la Técnica Alexander en Boston, donde me he especializado en trabajar con músicos profesionales. (Véase mi tesis de máster de la Universidad de Tufts de 1975 en el capítulo 1, *Efectos del principio Alexander al manejar el estrés en la interpretación musical*.)

Hablando en general, el “vibrato Petkoff” está probablemente más cerca de lo que alguna gente podría identificar hoy como “un vibrato de intensidad” antes que uno de tono variable, y me gustaría describir aquí en detalle cómo desarrollarlo, si es que las palabras pueden transmitir las operaciones y experiencias reales implicadas, en caso de que te gustara intentar usarlo también.

Mientras que Nancy Toff considera (*TFB*, página 106) que sólo hay dos formas viables de producir el vibrato (“garganta” y “diafragma”) ella afirma también que: “Hay tres tipos básicos de vibrato: tono, intensidad (dinámico) y timbre”. Y John Wion, en su página web sobre el vibrato de flauta (<https://www.johnwion.com/vibrato.html>) examina varios vibratos de flautistas famosos a velocidad normal y luego del mismo tono a una velocidad un 300% más lenta. Él considera tanto la velocidad de sus vibratos como el grado de variación del tono, indicando que algunos vibratos “varían desde una variación del tono casi imperceptible (la variación es sobre todo en intensidad) hasta medio paso entero” (§12). Algunos de los vibratos más amplios en variación del tono me parece que son del tipo “diafragma” (Aurèle Nicolet y Ransom Wilson); pero otros que parecen ser del tipo “garganta” (Jeanne Baxtresser y Carol Wincenc) varían ampliamente el tono también. Un amigo examinó recientemente el vibrato de CP a velocidad de tono ralentizada y resultó ser mucho más una variación de intensidad que de tono.

A mi oído, la mayoría de los ejemplos de vibrato que Wion incluye (hasta cierto grado, con la excepción del de Baker y el de Kincaid) no se acercan para nada al vibrato de Petkoff en sutileza de producción. La mayoría parecen en general imponerse y ser superficiales a la expresión esencial de una frase en comparación.

Y pienso que es importante añadir que al considerar cualquier distinción entre el vibrato de “tono” y el vibrato de “intensidad”, parece lógico que si *concibes* tu propio vibrato como esencialmente una variación de tono, entonces será mucho más probable que introduzcas una diferencia mayor de tono al producirlo que si decididamente no es tu

## **Declaración: meteoro sobre el Medio Oeste**

intención que sea una actividad de variación del tono. Luego, también el *concepto* de “vibrato de intensidad” podía tener además una influencia exagerada si se plantea con demasiado esfuerzo. (Algunas referencias escritas de “vibrato de intensidad” como se usa en otros instrumentos, como el fagot y el saxofón, consideran que el “vibrato de intensidad” es un vibrato “demasiado intenso” queriendo decir principalmente “demasiado rápido”.)

Pero primero quiero contarte más sobre el propio CP y su planteamiento de la enseñanza, porque ambos eran tan únicos como su tocar la flauta.

Los siguientes archivos de sonido muestran cómo el vibrato de CP cambió con el tiempo, empezando con *Incantation et danse* de Delmas donde su vibrato era generalmente más rápido que en la cadencia de Tomasi y finalmente, extremadamente flexible y variable en el andante de Prokofiev.

[Pulse aquí](#) para escuchar a Carl Petkoff tocando *Incantation* de Delmas.

[Pulse aquí](#) para escuchar a Carl Petkoff tocando la cadencia del *Concierto en Mi* de Tomasi.

[Pulse aquí](#) para escuchar a Carl Petkoff tocando la sonata Andante de Prokofiev.

## **17.2 Carl Petkoff: el hombre y el maestro**

Nacido en Steubenville, Ohio, CP asistió al conservatorio de Cincinnati como alumno de Alfred Fenboque, primer flautista de la Sinfónica de Cincinnati; y también pasó tiempo en Chautauqua y en Tanglewood, donde se formó con Georges Laurent. Pero su estudio en el Conservatorio fue interrumpido por la 2ª guerra mundial, durante la cual sirvió en la Banda naval, Orquesta y Coro de los Grandes Lagos; y cuando regresó para terminar la carrera, desarrolló una forma de epilepsia que finalmente le impediría seguir la carrera completa orquestal o de solo. No obstante, tras graduarse en 1950 y haber actuado con la Sinfónica de Cincinnati, recibió una beca de enseñanza para hacer el grado de máster en la Escuela de Música Wesleyan de Illinois, donde permaneció como miembro de la facultad hasta verse forzado a un retiro temprano en 1964. También dio recitales regulares allí y fue flautista principal en la Sinfónica Normal de Bloomington.

CP era un hombre de aspecto llamativo, metro noventa y cinco, cabello negro, cejas negras alargadas y un corto bigote. A menudo su forma de hacer las cosas podía parecer excéntrica si no lo conocías bien y pienso que esto podría haber sido provocado que él intimidara un poco a alguna gente en su primera cita; pero como maestro era muy modesto y amable. Estudiar con él significaba mucho más que meramente dar clases de flauta. De muchas maneras era como asistir a un curso de filosofía o incluso a clases de la misma vida. No es que él intentara sermonear o sentar cátedra, sino que siempre quería que viéramos que como músicos es exactamente igual de importante ser seres humanos concienzudos, sensibles y humildes como lo es dominar nuestros instrumentos, ya que la totalidad de nuestra actitud hacia la vida y valoración del mundo se reflejan en la forma en que entendemos una obra y la interpretamos. Simplemente no había lugar para el egoísmo o la pretenciosidad en su opinión y, citando ejemplos de esos rasgos en ciertos intérpretes, dejaba claro que si alguna vez nos comportábamos arrogante o fingidamente (especialmente en un ensayo o espectáculo) nos repudiaría como alumnos. Así que para algunos de nosotros, no era sólo nuestro maestro: era también nuestro mentor y guía.

A menudo CP empezaba una clase dedicando un buen rato a contarnos algo que él había hecho o visto después de la última vez que nos vimos (todo con agudo discernimiento de la cualidad de la sensación o carácter involucrados en la experiencia u objetivo). Pienso que algunos estudiantes podrían haberse impacientado un poco con esto y preferían ir directamente a la música, pero yo siempre quedaba cautivado por sus observaciones y comentarios, que podían ser sobre cualquier cosa desde pilotar aviones (otra pasión que su salud no le había permitido seguir) hasta grandes músicos a los que había oído o con los que había tocado, como su amigo Frank Miller, primer violonchelista de las orquestas sinfónicas de NBC y Chicago. Muchas veces solía perder completamente la noción del tiempo y una clase duraba hasta bien pasada la hora antes de que él empezara de verdad a centrarse en la música, pero, en cuanto lo hacía, siempre me encontraba transportado a un reino de implicación expresiva que era increíblemente excitante.

## Carl Petkoff: el hombre y el maestro

Esta expresividad elevada duraba usualmente un par de días, pero nunca entendí completamente cómo CP le daba vida en mí. Yo había tenido otros maestros y directores de orquesta que solían intentar expresar la energía de una pieza de la forma que él hacía, pero ellos nunca parecían conectar tan profundamente con mi imaginación musical. La única otra vez en que yo experimenté algo parecido a lo experimentado trabajando con CP fue cuando vi a Pablo Casals enseñar a un joven violonchelista en una clase magistral en el Festival Marlboro en 1968. Pero por lo que yo sabía, la capacidad de CP (y quizá también la de Casals) para meter a un alumno tan plenamente en la esencia de una pieza provenía de algún modo de su forma extremadamente cinética de responder a cada figura o frase como sonaba idealmente en su imaginación mientras tocábamos para él. Esto parece lo más probable ya que él mismo raramente tocaba para nosotros durante una clase (aunque cuando lo hacía, naturalmente que eso tenía un poderoso impacto también).

La única vez que experimenté algo como lo que experimentaba trabajando con CP, fue cuando vi y oí a Pablo Casals enseñar: Véase en el capítulo 14 mi Introducción a “*Just Play Naturally*”: *Vivien Mackie in Conversation with Joe Armstrong (JPN)*, mis conversaciones con la maestra de Alexander y violonchelista Vivien Mackie sobre sus tres años de estudio con Casals a principios de los años 1950 y su descubrimiento de la resonancia de la enseñanza de Casals con los principios de la Técnica Alexander.

Con el tiempo, con ayuda de la Técnica Alexander, empecé gradualmente a devolverme al mismo nivel de implicación estética en mi interpretación que yo experimenté con CP en mis clases de flauta. Doy recomendaciones para cultivar la capacidad en el capítulo 18, *Visión musical: sugerencias para alumnos de Técnica Alexander para manejar el estrés y mejorar la expresividad en la interpretación musical*.

Con estas respuestas cinéticas, CP también combinaba las caracterizaciones vocales que no se cantaban de verdad (aun cuando él solía cantar una frase para nosotros de vez en cuando también). Por ejemplo, él podría empezar susurrando las notas más suaves al principio de un crescendo largo y animado que aumenta hasta un acento gran sforzando, luego aumentar gradualmente la intensidad de las notas con una especie de gruñido que se abriría en un gran rugido y finalmente termina gritando un “¡PUM!” bajo en la última nota del esforzando. Él siempre acompañaba estos sonidos vocales exactamente con gestos y expresiones faciales, y a veces podría incluso “bailar” un pasaje si sentía que podría transmitirnos más plenamente el carácter de la pieza. Nunca pude resistirme a que estas representaciones me hechizaran completamente y a menudo cuando yo volvía a tocarle ese pasaje después, quedaba asombrado de lo mucho que se transformaba con respecto a cualquier mísera oferta anterior que yo había producido por mis propios medios.

Suan Guess-Hanson se hace eco de esta experiencia al escribir sobre estudiar con CP:

Pienso que al trabajar con el Sr. Petkoff, tuve una experiencia corporal total: no era sólo el sonido que hacía la flauta, era sentir la totalidad de un aura en los huesos. Los regalos de Petkoff a sus alumnos incluían un amor a la “sensación” de la música, la sensación física de ser “transportado”, excitado casi hasta el punto de abrumarse por la emoción (al límite, quizá). A menudo cantaba frases y era la musicalidad que nosotros los alumnos-esponja absorbíamos; nosotros emulábamos lo que él decía y tocaba para nosotros.

No había nada más gratificante que reconocer junto con CP el momento en que yo solía hacer esta transición en aquel reino de expresión más pleno. Entonces él solía decir algo como: “¡Ahora estás realmente cocinando esta pieza, colega!” Y si yo no lo había hecho muy bien, él podía tener un aspecto muy alicaído, aunque no menos decidido a darme la esperanza de que yo aún podía ser capaz de hacerlo, de algún modo. Sin embargo, no era que él ya no se preocupara por la habilidad técnica. Por el contrario, él esperaba que nosotros trabajáramos muy duro en ello: pero nunca como una actividad separada de la expresión más plena, incluso en los estudios más repetitivos, como era siempre el caso con su propia interpretación. (Por ejemplo, era fascinante oírle tocar sólo unos pocos compases de un estudio de Andersen.)

Uno de los mejores ejemplos que puedo recordar de la brillantez natural de CP para conectar cinéticamente con un impulso musical y transmitirnoslo, no es de una clase particular de flauta sino de un concierto que yo estaba tocando con la Banda del Ejército en Bloomington en nuestra gira por el Medio-oeste en 1969. Él y su

## Carl Petkoff: el hombre y el maestro

esposa Jeanne (una buena clarinetista y maestra, de hecho, mi primera maestra de flauta) me dijeron que iban a venir (más por amabilidad hacia mí, estoy seguro, que por algún interés especial por oír un concierto de banda) así que yo sabía que estaban entre el público, aunque no había visto de verdad dónde se habían sentado. Pero cuando la banda llegó al final del programa y estaba tocando, como siempre, *The Stars and Stripes Forever*, los flautistas naturalmente, tomamos los pícolos, nos pusimos en pie y salimos al frente del escenario a tocar el famoso obligado. Justo al situarnos, por casualidad miré al público y a través de las puertas abiertas del final de la sala vi a CP en el vestíbulo, donde él debía haber ido a estirar sus largas piernas y fumar en pipa. Sin parecer prestarnos atención (aunque yo sabía que él siempre escuchaba cada nota), caminó sin prisa con indiferencia hasta en medio de la puerta; y justo cuando estábamos a punto de empezar el obligado, levantó la vista al escenario, se puso “firmes” y nos hizo a los pícolos un rápido saludo militar justo a tiempo, ¡poniéndonos en camino “con las banderas al viento”!

Aquel gesto, a la vez serio y bromista, encajó tan completamente en el carácter de bravura de la música que instantáneamente sentí que me atravesaba una descarga de adrenalina. He de admitir que, aun cuando yo había estado tocando *Stars and Stripes* noche tras noche durante casi tres años, yo aún lo encontraba especialmente excitante comparado con la mayoría de la otra música que tocábamos usualmente. Pero esta vez se hizo casi insoportablemente apasionante precisamente debido a aquella sola señal adorable de la silueta solitaria de este hombre querido y brillante, al fondo del vestíbulo y probablemente inadvertida para nadie más. No sé si CP supuso que yo le ubicaría allí afuera, pero ciertamente él me devolvió la antigua magia que yo había sentido tan a menudo en clase. Dudo si él quiso decir algo más saludándonos que meramente responder de su forma total usual a esta parte especial de la música que también él debe haber tenido que interpretar innumerables veces en sus años en la Marina, pero yo nunca toqué aquella gran marcha antigua de nuevo sin aportarle la carga extra de aquella noche.

Espero que esto muestre un poco por qué siento que fue un privilegio tan grande conocer a Carl Petkoff y ser inspirado por su entendimiento de la música y su visión del mundo. Ofrezco este breve relato sobre él y las exploraciones siguientes del vibrato como un tributo a sus dones maravillosos.

## 17.3 El vibrato en general

En mi investigación para comprender los secretos de CP, he intentado considerar el vibrato de flauta en el contexto más grande de cómo se produce y usa el vibrato a través del mundo de la música clásica, no sólo por otros instrumentistas de viento, sino también por los cantantes y los instrumentistas de cuerda.

Junto con investigar la producción del vibrato, he investigado profundamente también los elementos de la producción del tono y la articulación, y pienso que he descubierto cómo enfocar mi sonido de la misma forma que lo hizo CP: cuesta mucha más dirección vigorosa hacia abajo de los músculos del centro de la cara y de los labios de lo que yo siempre he considerado factible, mientras se mantienen las comisuras de la boca y las mejillas yendo en dirección arriba. También he descubierto cómo usar la lengua en un solo, doble y triple tocar con la lengua para conseguir el mismo ataque exacto y definido que usaba CP, particularmente en las notas acentuadas. Ello implica que se “explote” la lengua lejos del contacto con la encía superior, en lugar de la lengua venga desde una posición sin contacto y toque la encía como una mera interrupción de la corriente de aire. Es muy similar a lo que Larry Guy describe en su libro sobre la enseñanza e interpretación del gran clarinetista Daniel Bonade:

Bonade creía que la punta de la lengua, en lugar de golpear la boquilla para articular, debería colocarse ligeramente sobre la boquilla, el aire acumularse detrás y luego desplazarlo rápidamente lejos de la boquilla a corta distancia para permitir a la nota sonar. Así se empieza una nota colocando la lengua sobre la boquilla antes de soplar y, nunca se debe “golpear” la boquilla con la lengua de forma dura o de percusión, dando como resultado un paro brusco de las vibraciones. Así la lengua, en lugar de ser un músculo que golpea o empuja [la boquilla], es un órgano de la sensación, el cual... siente la presión del aire que tiene detrás con gran sensibilidad. (LARRY GUY, *The Daniel Bonade Workbook*, Rivernote Press, Stony Point, NY, 2004, página 35.)

En cierta medida, yo también he intentado escuchar cuidadosamente los vibratos de los músicos de pop, jazz y folk.

El vibrato de una cantante folk que observé particularmente fue el de Joan Baez. Su vibrato era tan rápido al principio de su carrera que nunca pude disfrutar escuchándola

## El vibrato en general

entonces. Pero me sorprendió descubrir que más adelante, en los años 1980 o principios de los 1990, ella encontró la manera de ralentizarlo. Por esa época, pasó que leí una entrevista que le hicieron en la que ella hablaba de su vibrato y decía que cuando empezó a cantar no tenía ningún vibrato para nada. Ella sentía tanta envidia de otros cantantes que lo tenían que decidió ponerse de pie ante un espejo, subiendo y bajando la nuez de Adán (el cartílago tiroideo) con los dedos y el pulgar mientras cantaba, hasta poder hacer las pulsaciones sólo con los músculos de la garganta. Luego habló de cómo, mucho después, empezó a trabajar con un entrenador vocal que finalmente la ayudó a sosegar el rápido vibrato un poquito.

Examinar este amplio espectro me hizo definitivamente más consciente de las formas en que los flautistas producimos y usamos los vibratos. También había tenido muchas conversaciones sinceras con instrumentistas de cuerda y con instrumentistas de viento que no tocaban la flauta, sobre sus reacciones ante los vibratos de muchos flautistas actuales, que los no-flautistas a menudo encuentran tan exagerados que sienten que alejan la atención de la esencia expresiva de cualquier pieza que el flautista toque. Encuentro que en su mayor parte estos vibratos de flautista pertenecen a la variedad constante o estable, y usualmente son del tipo caja torácica/abdomen (“diafragma”) o bien del glotis/laringe (“garganta”).

Muchos vibratos de flauta continuos suenan similares a lo que los cantantes y maestros de canto llaman un “temblor” en la voz cantante: un vibrato constante que usualmente es muy amplio. A veces ves la mandíbula entera y la boca abrirse y cerrarse (o incluso la totalidad de la cabeza cabecear arriba y abajo) con cada pulsación del vibrato. Oí un primer ejemplo del temblor del vibrato en una reciente retransmisión de televisión de *Tristán e Isolda* desde la Ópera Metropolitana. Ambos cantantes protagonistas tenían vibratos enormemente amplios que te distraían muchísimo de la línea musical y su relevancia expresiva. Aunque en brillante contraste, el largo solo de cuerno inglés al principio del tercer acto fue tocado aquella noche con el uso del vibrato matizado más refinado y expresivo que nunca hubieras esperado oír. Ello hizo que el canto del resto del acto pareciera de lo más superficial y tedioso.

Puede encontrarse un brillante ejemplo de un “temblor” del vibrato de flauta en una grabación del “Trio for Three Flutists” de Otto Luening (Composers' Recordings #561, 1993). En un movimiento, los flautistas sincronizan de verdad sus lentas y amplias pulsaciones de vibrato en cierto número de notas largas. Cuando oí esto por primera vez, me hizo sentir como si las paredes de mi habitación estuvieran alternativamente encogiéndose y expandiéndose con los ritmos de flauta combinados. Pensé que quizá Luening lo había escrito como un efecto especial, pero cuando más tarde vi la partitura, no encontré ninguna indicación para ello.

A menudo me pregunto por qué muchos más flautistas que otros instrumentistas de viento, han adoptado vibratos tan destacados y exagerados, y a veces pienso que ello viene de la fuerte influencia de los instrumentistas de cuerda orquestales, quienes generalmente usan una acción de vibrato constante de la totalidad del antebrazo/muñeca/mano/dedos principalmente para crear un brillo general en el sonido de la sección como una unidad, a diferencia de algunos instrumentistas de cuerda solistas y de cámara que, como Pablo Casals, contienen su vibrato más dentro de la acción de mano y dedos y la varían más expresivamente según las exigencias emocionales de la frase.

Richard Dyer, crítico de música mayor del *Boston Globe*, escribe del reciente concierto del 50º aniversario del Beaux Arts Trio en Tanglewood: “La interpretación de cuerda de Hope y Meneses fue soberbia, apagada en la entonación, incorporada y contrastada en el conjunto. El vibrato iba y venía a varias velocidades y grados de intensidad. Era una especia que resaltaba los elementos de la música, no una salsa que la envolvía y enmascaraba” (19 de julio de 2005). En cambio, una semana más tarde, Dyer escribió sobre el espectáculo allí de Pinchas Zukerman del concierto de violín de Beethoven: “A los 57, Zukerman aun opera a un alto nivel instrumental, aunque debes tener tolerancia para el palpitante vibrato intenso e invariable para disfrutar su interpretación tanto como él quiere que hagas” (26 de julio de 2005).

En general, los cantantes también parecen usar un vibrato constante principalmente para animar su sonido de forma general. Nancy Toff dice que una escuela de pensamiento considera el vibrato de flauta “una parte natural de la producción tonal” (*TFB*, página 107) y alguna gente declara que el vibrato es un resultado inevitable del desarrollo natural en la voz cantante adulta, creyendo que los cantantes tendrían que hacer algún grado de tensión para impedir ocurrir sus vibratos si

## El vibrato en general

se les pide que canten sin ello. Esta visión “naturaleza contra educación” sobre el vibrato vocal podía ciertamente usarse para respaldar una aceptación incondicional y el apoyo del vibrato de flauta estable.

Pienso que algunos oyentes sin formación son a menudo más conscientes del vibrato excesivo de lo que los músicos nos damos cuenta. Aunque puede que no sean capaces de hablar de ello de manera informada, los no-músicos con todo se dan cuenta frecuentemente de que hay algo en el vibrato instrumental o vocal que hace el espectáculo menos agradable de lo que debería ser. Una vez, en los años 1980, cuando empecé a descubrir cómo crear el vibrato de Petkoff, me sorprendí mucho al descubrir lo mucho más consciente que era un no-músico del vibrato de lo que yo había esperado. Estaba pasando unos días en Filadelfia en casa de mi querida amiga y maestra de Alexander Kitty Wielopolska, que era entonces octogenaria y nunca había estudiado voz ni tocado ningún instrumento. Un día decidí hacer algo de práctica mientras ella estaba ocupada en otra parte de la casa. Después me dijo lo mucho más que disfrutaba mi música que la de otros flautistas que ella había oído y añadió: “¡Y pienso que has conseguido realmente el ‘gorjeo’ correcto!” Quedé asombrado al oírla decir esto, especialmente porque nunca le había mencionado que el vibrato era algo en lo que había estado trabajando tan diligentemente (al suponer que ella no sabría de que estaba yo hablando ni tendría suficiente experiencia de oyente para reconocer tales diferencias al parecer sutiles).

No obstante, el hecho de que muchos clarinetistas ni siquiera usen el vibrato, parece proporcionarnos la base para una visión alternativa. Sea cual sea la evolución exacta y las razones de usar un vibrato continuo, siento que la mayoría de la interpretación de flauta actual podría beneficiarse del examen más cuidadoso de muchos grandes instrumentistas que usan el vibrato expresivamente y con moderación (y a veces nada en absoluto).

Un amigo me envió recientemente una cita de “The Flute List” comentando el vibrato del flautista Fred Selden, que toca en la pista de sonido de la película *March of the Penguins*: “No pude sino ver su uso perfecto del vibrato... a menudo muy poco o nada, y cuando lo usaba, lo hacía puramente por el color, para toques expresivos, variados constante e ingeniosamente. Para una clase profesional sobre el uso eficaz del vibrato (por no mencionar la gran interpretación de flauta en general) no puedo pensar en nada que haya oído últimamente que recomendaría más.” (CHARLES ANDREWS, Los Ángeles, 17 de julio de 2005.) Al ver yo mismo la película, ciertamente encontré la interpretación de flauta muy encantadora y también sentí que, especialmente debido a la reverberación que se añadió a la pista de sonido de música entera, un vibrato constante o demasiado amplio habría roto gravemente la serenidad subyacente de la música. También era llamativo cómo el flautista parecía reflejar tan bien el único otro solo de viento de la bajista Rose Corrigan, en su exquisitamente sutil vibrato colorido, a menudo emanando de las notas que empezaban sin vibrato alguno.

Pocas semanas después, este mismo amigo flautista me envió un comentario significativo suyo sobre escuchar una grabación de un famoso flautista que “estaba vibrando tanto que, en los pasajes rápidos, oírías dos o tres pequeñas notas tartamudeadas donde realmente sólo había una. La interrupción de la interpretación (a falta de una palabra mejor) fue lo que me molestaba más que cualquier otra cosa.” (CHARLES ANDREWS, Los Ángeles, 2 de agosto de 2005).

El factor de la imitación (consciente y subconsciente) también necesita ser tenido en cuenta, como señaló F. M. Alexander hace muchos años (*CCCI*, 3.2) cuando al describir cómo a menudo nos ponemos a aprender o desarrollar una destreza intentando copiar a alguien que es un “experto” en ello. Alexander descubrió que debido a nuestra falta de comprensión sobre lo que constituye un uso integrado de nosotros mismos como una totalidad, a menudo copiamos sólo las características superficiales de la actuación del experto sin conocimiento alguno de cómo recrear la integración central la cual radica en el núcleo de lo que hace excelente la interpretación de esa persona. Seguramente, muchos flautistas (y otros músicos también) intentan meramente imitar el vibrato que está de moda cuando ellos aprenden por primera vez cómo producir el suyo. Si el vibrato estable superfluo es principalmente lo que oyen en la interpretación de sus maestros y de profesionales famosos, entonces se sienten probablemente obligados a intentar repetirlo por cualquier medio que puedan, en lugar de considerar si podría haber un conjunto más grande de posibilidades de influir en la columna de aire y luego elegir conscientemente entre ellas la que sirve mejor a la nota o frase de que se trata. (Mostraré cómo hacer una exploración de este conjunto más amplio de opciones en los apartados 17.5 y 17.6.)

A veces pienso que el uso generalizado actual del vibrato estable va de la mano de la tendencia de muchos flautistas (a diferencia de la mayoría de los demás instrumentistas de viento) a tocar demasiado deprisa, como si impresionar a los oyentes con su destreza técnica fuera más importante que expresar la esencia de la música que tocan. Por ejemplo, un director de orquesta que conozco me habló recientemente de reunirse para discutir los tempos con un solista de flauta que tenía

## El vibrato en general

planeado interpretar una de las obras barrocas estándar para flauta con su orquesta. Mi amigo director se horrorizó con la velocidad con que este flautista insistía en tocar cada movimiento de la pieza, dejando poco o ningún espacio a los matices expresivos que la mayoría de los demás instrumentistas permitirían automáticamente en una obra de esa época eligiendo tempos más razonables. “¡Deprisa, más deprisa, lo más deprisa! parece ser la orden del día.

El número de primavera de 2005 de *The Flutist Quarterly* menciona que la reciente Feria del Club de Flauta de Chicago presentó un concierto de los “Dedos más Rápidos de Chicago”. (“Across the Miles,” página 13.) He abordado este asunto de la velocidad innecesaria de los flautistas en un artículo (*The Flutist Quarterly*, Santa Clarita: The National Flute Association, invierno de 2004, páginas 28 a 33) que escribí sobre mi estudio de dos años con el difunto Fernand Gillet, antiguo primer oboe de la Sinfónica de Boston (particularmente mencionando mi trabajo con él sobre refrenar mis tempos en las sonatas de Bach y el concierto en Re mayor de Mozart, el cual, naturalmente, es el mismo que el concierto en Do mayor para oboe). Yo comparo también los tempos de varias grabaciones de flautistas y oboes famosos de este concierto. (Véase la versión ampliada en el capítulo 20, *Las notables contribuciones del maestro de oboe Fernand Gillet para tocar instrumentos de viento-madera.*)

Por el contrario, los oboes a menudo producen y usan el vibrato de una forma que se parece mucho más a la de CP. (El ejemplo más reciente de esto que he oído está en la interpretación del oboe Alan Vogel en su grabación de *Bach's Circle*, Delos International, 1998.) Entre los cantantes me viene a la mente Dietrich Fischer-Dieskau (especialmente en sus interpretaciones de Bach y Schubert). Naturalmente, como mencioné antes, hay más planteamientos del vibrato que difieren obviamente entre los intérpretes de cuerda y a veces pienso que el modelo de CP del vibrato de flauta podría proceder del vibrato más variado oído en alguna interpretación de cuerda para cámara y solo, particularmente como el de Casals, en el que el vibrato parece pasar dentro del sonido (dentro de la nota como si alternara más en intensidad de volumen que en tono) y puede surgir de un tono sin variaciones y llevarse mediante ondulaciones de lenta y moderada a más rápida y más intensa según el momento y la fuerza emocional de una frase.

Vivien Mackie señala que “como Casals respondía en seguida, implicaba en seguida, realmente no existe algo como una nota simple larga. Una nota siempre va o viene; así que no había lugar para una sola nota larga: pero eso es lo que tradicionalmente se nos anima a practicar.” (*JPN*, página 25.) Un buen ejemplo el uso variado de Casals del vibrato de esta forma se encuentra en su grabación del movimiento lento de la sonata de Bach para primera gamba, que ahora está en el Sony CD SMK66572. Mackie enseña el vibrato de violonchelo comparándolo con pulir suavemente una perla con sólo la punta del dedo donde entra en contacto con la cuerda.

CP me dijo una vez que su maestro Alfred Fenboque, había sido en verdad un violinista antes de convertirse en flautista; y yo he pensado a menudo que la enseñanza del Sr. Fenboque debe haber reforzado la actitud de CP de usar también un vibrato más variable. Y el tocar con el violonchelista Frank Miller durante sus años juntos en la Martina puede que haya tenido una influencia adicional en CP también desde el punto de vista de los intérpretes de cuerda.

Entonces, con estas cuestiones generales en mente, me gustaría revisar algunas de las perspectivas publicadas sobre el vibrato de flauta de los últimos 75 años o cosa así, y examinarlas teniendo en cuenta mi comprensión del “vibrato de Petkoff”. Espero que haciendo esto pueda ayudar a aquellos a los que les gustaría pensar nuevamente en su propia interpretación, a tener una base más clara desde la que hacer las explosiones del vibrato, en los apartados 17.5 y 17.6.

## 17.4 Examinar con más cuidado el vibrato de flauta

Como he dicho, CP no intentaba explicar la forma exacta en que él producía el vibrato, pero muy frecuentemente sugería variar la velocidad o intensidad del vibrato por razones expresivas. Por ejemplo, en *Preludio a la siesta de un fauno* (de Claude Debussy), recomendaba empezar el do sostenido del solo de apertura sin ningún vibrato en absoluto, y luego permitir entrar una pulsación suavemente, posiblemente aumentando su velocidad un poco al desplazarse la nota hacia el si natural de las siguientes semicorcheas. Puedes hacer esto incluso más eficazmente en las últimas repeticiones de este pasaje donde la nota inicial se extiende mucho más y donde, si quieres, puedes también devolver el vibrato a una sola nota por un instante antes de retirar la nota larga, para que así parezca perdurar ligeramente antes de pasar a las semicorcheas. En la interpretación del propio CP, yo tenía a menudo la impresión de que ciertas partes de una figura o frase

## Examinar con más cuidado el vibrato de flauta

estaban sobrevolando mágicamente en una especie de animación suspendida, aun cuando el ritmo más estricto continuaba bajo ellas; y, en retrospectiva, pienso que esto se debía en parte a un disiparse su vibrato justo antes de pasar él a una nota o una serie de notas con más energía (y quizá debido también a la mayor flexibilidad en la ligadura que él tenía porque su vibrato no estaba distorsionando o sacudiendo la columna de aire tanto como yo creo que hacen los vibratos de “diafragma” y de “garganta”). Era apasionante cuando ocurría su sobrevuelo. (Un buen ejemplo de esto se encuentra en su interpretación del andante de la sonata de Prokofiev, que puede oírse pulsando [aquí](#) – enlace al final del apartado 17.1.)

CP a menudo llamaba mi atención hacia el vibrato del final de las piezas que termina en una nota larga con un disminuyendo, como tantas hacen. Allí podría sugerir permitir al vibrato ralentizarse gradualmente y luego disiparse en una sola nota para realzar la sensación de llegar al descanso. Pero él nunca transformaba tales recomendaciones en reglas rígidas. Sólo las ofrecía como posibilidades para llevar la sensación y el movimiento de un pasaje particular más cerca de su expresión más plena de lo que un vibrato estable permite.

Aunque CP no creyó nunca en nada expresado como fórmula, estaba claro que consideraba que un vibrato constante, demasiado rápido o demasiado amplio no es de buen gusto ni apropiado. Por ejemplo, al trabajar en *Preludio a la siesta de un fauno* describió también cuántos flautistas empiezan el solo inmediatamente con un vibrato estable y continúan pulsando de la misma manera durante toda la pieza con cada nota más larga de una semicorchea (pareciendo más un hábito inconsciente que una elección musical sensible). Cuando se toca el solo con el más flagrante de estos vibratos continuos, él decía que le recordaba más a una “mala noche de un pájaro neurótico” que a ¡la lánguida siesta veraniega que sin duda se suponía que tenía el fauno de Debussy!

A lo largo de los años después de estudiar con él, he dedicado gran cantidad de tiempo a escuchar las grabaciones de recitales de CP y comparar su vibrato muy concienzudamente con el que aquellos otros flautistas en grabaciones de algunas de las mismas obras (particularmente la sonata de Prokofiev). Y está bien claro que ninguno de los muchos flautistas que he escuchado produce el vibrato de la forma que él lo hace. Ni la mayoría de ellos varían la suya muy expresivamente como él sugería.

En las grabaciones de recitales de CP, que van principalmente de principios a finales de los años 1950, él varía su vibrato aún más en las últimas interpretaciones que en las primeras, lo que parece demostrar que él trabajaba conscientemente en desarrollar su control expresivo de ello. Si escuchas atentamente, piensas que puedes oír fácilmente que, en general, está usando un vibrato de “garganta” o de “diafragma”, aun cuando a veces él podría aproximarse más a usar uno de “garganta”. Aunque su producción del vibrato básico está pasando más arriba, nunca corta bruscamente la columna de aire en la glotis como hacen los vibratos de “garganta”.

Más recientemente he oído grabaciones de Robert Willoughby (*National Flute Association Historic Recordings Series*, volumen 3, 2004) y de Peter-Lukas Graf (“Flute Classics”, Claves Records, 1994), en las que ambos varían sus vibratos de “diafragma” de algún modo; no obstante, los suyos parecen incluso alejarse más del tipo intrínseco de vibrato que CP producía que, digamos, los vibratos de “garganta” de Kincaid y Baker.

En su conjunto, usan un vibrato constante siempre que hacen una nota sostenida, con alguna diferencia de un flautista a otro en número de pulsaciones por compás. (Robert Philip examina este aspecto de la velocidad de pulsación de un instrumentista a otro en su estudio de los vibratos de flauta en *Early Recordings and Musical Styles: Changing Tastes in Musical Performance, 1900-1950*, capítulo 5, Cambridge University Press, 1992.) Los únicos instrumentistas que siento que se aproximan algo a la producción del vibrato como lo hace CP son: Julius Baker, en su exquisita grabación de Decca en 1955 con Lillian Fuchs y Laura Newell de la *Sonata* de Debussy para flauta, viola y arpa (2º movimiento en *Special Retrospective Collection*, The Manhattan Flute Center); Georges Laurent, en su grabación de la *Serenata* de Hanson para flauta, arpa y cuerdas con la Sinfónica de Boston (RCA Red Seal LM2900); y James Pappoutsakis, en su grabación de la Suite en la menor de Telemann con la Zimblar Sinfonietta (Decca DL8522) y en otros solos que Pappoutsakis grabó con los Boston Pops, como *Piston's Incredible Flutist*. Pero pienso que estos tres flautistas se parecen a CP en su interpretación especialmente porque enfocan su sonido más con los labios que con la garganta, lo cual también conduce por sí sólo a un vibrato menos severo que puede responder algo más a las exigencias expresivas (pero no mucho, ya que los suyos aún son

## Examinar con más cuidado el vibrato de flauta

vibratos producidos principalmente con la zona de la glotis/laringe (“garganta/laringe”) y por lo tanto son más difíciles de variar porque las estructuras musculares en esa zona de en medio de la garganta tienden a cortar bruscamente la columna de aire.

Es interesante que Georges Laurent, aunque su vibrato es muy uniforme por toda la pieza, usa una sola nota sostenida al final. Esto parece ilustrar el “todo o nada” característico de la mayoría de flautistas que usan el vibrato “garganta/laringe” (de la glotis/laringe). Así que es también desconcertante leer que Laurent se negaba a usar el vibrato (SHANNON THOMPSON, *A History and Analysis of the Philadelphia School of Clarinet Playing*, Universidad de Texas, Austin, 1998, página 155).

Es importante señalar aquí que la glotis es la abertura entre las dos cuerdas vocales en la laringe. Puedes oír y sentir esta abertura apretarse y cerrarse completamente exactamente cuando empiezas a hablar (o susurrar) los sonidos de una o dos vocales: “a”, “e”, “i”, “o”, “u”, “ai”, “ei”, “ou”. Los maestros de voz llaman a lo que pasa cuando la glotis se cierra completamente al inicio de cada una de estas vocales, un “golpe de glotis” o un “ataque glotal”. (Observa la diferencia de sonido y sensación cuando no tienes un golpe glotal al decir estas mismas vocales justo detrás de una consonante: “masa”, “mesa”, “misa”, “moza”, “musa”, “naipe”, “seis”, “mousse”.) En los vibratos de “garganta” de muchos flautistas a menudo puedes oír aparecer el efecto del golpe glotal o la fricción glotal en torno a la columna de aire, lo cual a veces da también un timbre áspero a su sonido porque he hecho, están creando un sonido susurrado en la laringe al mismo tiempo que están produciendo el sonido de la flauta en el plato de la boquilla. Este sonido susurrado en su garganta puede conducir también a un tenue ruido adicional en los labios al salir deprisa el aliento por la boquilla porque estas contracciones intensas del vibrato glotal producen tales explosiones fuertes de golpe de aire que refrenarlas requiere un esfuerzo extra en los labios sólo para mantener el sonido centrado. Pero, como demuestro más tarde, este ruido adicional en los labios es igual de probable que ocurra con las pulsaciones del vibrato de “diafragma”, porque usualmente crean también impulsos del aliento muy fuertes, comparado con lo que pasa con el más sutil y más suave “vibrato de Petkoff”.

Pienso que muchos flautistas sienten que este ruido del aliento no importa mucho porque creen que no es audible a distancia; pero yo lo encuentro ciertamente perceptible en los sonidos de muchos intérpretes, tanto en las actuaciones en directo como en grabaciones de solo y obras orquestales. A veces todo lo que puedes oír de este tipo de sonido de flauta, en los pasajes tocados tanto por la sección de viento-madera como por la orquesta entera, es el aliento superfluo. Ello te permite saber que hay flautas tocando en algún sitio del conjunto, pero no es realmente el “cuerpo” del sonido de la flauta lo que estás oyendo. Naturalmente, puede que la forma de los labios y la constitución dental de algunos instrumentistas obstaculicen el enfocar el sonido sin el ruido adicional del aliento; pero usualmente hay aún una buena posibilidad de que puedan enfocar mejor si abandonan los demás aspectos invasivos como aquellos que es probable que provengan de la producción del vibrato de garganta y de diafragma.

Aunque no he hecho un examen exhaustivo de lo escrito sobre la pedagogía del vibrato, las muchas grabaciones de flauta que he escuchado y las discusiones que he tenido con buen número de flautistas que han estudiado la Técnica Alexander conmigo a lo largo de los últimos treinta años, me han proporcionado la fuerte impresión de no ha cambiado mucho el conocimiento sobre la producción del vibrato de flauta y los planteamientos para enseñarlo desde que William Kincaid, Marcel Moyse, Robert Willoughby y Clarence Kelly escribieron y hablaron sobre ello desde finales de los años 1930 hasta principios de los años 1960.

En *Kincaidiana* de John Krell (notas de su estudio con William Kincaid desde 1939 hasta 1941), Kincaid copia sobre todo la función expresiva del vibrato de CP:

El vibrato es una herramienta expresiva maravillosa cuando se usa con gusto y discreción. Superficial para el sonido en sí, como el glaseado del pastel, añade con todo una cualidad lírica y un elemento de libertad al flujo del sonido. Aplicado inteligentemente e incorporado en el cuerpo del sonido, se vuelve una parte muy distintiva e individual de los recursos expresivos del instrumentista.

No obstante, en la práctica se nota más el vibrato por su abuso. Demasiado frecuentemente, el tipo de temblor del vibráfono mecánico se superpone indiscriminadamente (y continuamente) hasta el punto de que el sonido se convierte todo en glaseado sin nada de pastel.

Para complicar la situación, hay también una especie de mística del vibrato, afirmando algunos que con la producción de buen sonido sostenido, ocurre como una combustión espontánea o ¡que un ángel te besa en la frente y de repente hay el vibrato! Probablemente es intuitivo (estamos rodeados de ejemplos) y lo más probable,

## Examinar con más cuidado el vibrato de flauta

evoluciona naturalmente por imitación de un maestro o de un intérprete favorito. Sin embargo, como es tan personal, muchos instructores se vuelven muy evasivos y misteriosos sobre su producción. No obstante, el consenso es que debería ser somero, controlado e incluso una ondulación de sonido, evitando el tipo de sacudida nerviosa, automática y desigual. *Está producido mucho más probablemente por una combinación de vibración delicada de la garganta y el refuerzo elástico del diafragma, actuando juntos y simpáticamente.* [La cursiva es mía.]

El músico concienzudo, como el buen instrumentista de cuerda, analizará, practicará y desarrollará un repertorio de velocidades, figuras, amplitudes, intensidades y variaciones de tono del vibrato, cada estilo sujeto a las implicaciones de la música que se interpreta.

Idealmente debería haber consenso sobre el estilo de vibrato en cada sección de una orquesta o en el conjunto; sólo se necesita un instrumento con un vibrato de ametalladora o de palpitación para destruir la armonización de una sección entera y perturbar la afinación. (JOHN KRELL, *Kincaidiana*, Trio Associates, Culver City, California, 1973, páginas 14 y 15.)

Esto está muy bien expuesto; con todo, encuentro que el vibrato de Kincaid es de la variedad “garganta/laringe” más limitada, aunque ciertamente una de las menos arrogantes de aquellas y variando mucho más en intensidad que en tono.

Aun cuando declaré anteriormente que el sonido de CP no se parecía nada al de Kincaid, había probablemente más similitudes entre la interpretación de ambos hombres, incluidos sus vibratos, que diferencias, especialmente cuando los comparas con la mayoría de los demás de su generación y de generaciones posteriores (con la excepción de Laurent, Baker y Pappoutsakis, como mencioné antes).

Es también malo que Kincaid no hiciera ninguna sugerencia sobre cómo crear o cambiar el vibrato aparte de llamarlo “la delicada vibración de la garganta”, ya que entiendo que él alteró el suyo en los años 1930 o 1940 de uno rápido y constante (presumiblemente influido por su estudio con Barrère, cuyo vibrato era muy rápido) a uno con ondulaciones más lentas y más variables de modo que fuera más compatible con el resto de la sección de viento-madera en la Orquesta Filarmónica. (SHANNON THOMPSON, *A History and Analysis of the Philadelphia School of Clarinet Playing*, Universidad de Texas, Austin, 1998, página 122; la declaración de Laurent para no usar el vibrato se atribuye a JAMES COLLIS, “From Where I Sit”, *Symphony*, 2/9, septiembre de 1949, página 4.)

En 1960, Moysé reafirmó más o menos la perspectiva de Kincaid:

Un vibrato apropiado al sentido general de la frase, intensificado en ciertas notas o pasajes, suprimido o discreto en otros, adaptado a las fluctuaciones de dicha frase, es tan necesario para la interpretación como lo empleado juiciosamente por un buen actor para transmitir un poema, narrar una anécdota o relatar una historia dramática.

Cuando hablo del vibrato, es obvio que no incluyo el tipo de ua-ua (falso vibrato) más o menos precipitado sobre una nota y de su aplicación sistemática a cada nota con la esperanza de volver la frase entera más expresiva. Hay ciertas notas, incluso pasajes, que no lo necesitan. Este tipo mediocre de vibrato se llama “*cache-misère*”, que significa que oculta la insuficiencia del instrumentista. (MARCEL MOYSE, “The Art of Vibrato,” *Flute Forum*, W.T. Armstrong Co., otoño de 1960, página 7.)

Moysé añade también que en sus primeros años, debido a su “temperamento y entusiasmos pasionales”, su vibrato era a veces excesivo y los colegas “se lo advirtieron”. Y cuando le preguntaban: “¿Cómo produce usted el vibrato? ¿Desde la garganta, los pulmones, el diafragma?”, él sólo podía responder: “Cuando Fausto declara su amor a Margarita, cuando Peleas le dice a Mesalina ‘Te amo’, cuando una madre le dice al hijo ‘Mi niño querido’, ¿miden el número de vibraciones según el ardor de sus sentimientos?” Todo esto parece compatible con lo que CP recomendaba, aunque oyendo las grabaciones de Moysé, también encuentro que su vibrato cae en la categoría de glotis/laringe (“garganta/laringe”) y es muy constante (su hijo Luis, incluso más).

En *The Instrumentalist*, en 1957, Robert Willoughby defendía inequívocamente el vibrato de “diafragma”:

El vibrato de garganta tiene como consecuencia la obstrucción de la columna de aire, como resultado de apretar la garganta. Consecuentemente hay una pérdida de proyección y en el peor de los casos, una especie de efecto cabra. En este método hay también una amplitud de intensidad insuficiente.

## Examinar con más cuidado el vibrato de flauta

El vibrato de diafragma, cuando se ejecuta adecuadamente, resulta ser la solución ideal. Es extremadamente flexible, puede controlarse fácilmente, no interfiere de ningún modo con una garganta libre, abierta y ayuda a la proyección del sonido. (Reimpreso en *Flute Talk*, enero de 1992, página 24.)

Mientras que Willoughby repite a Kincaid y Moyses al decir: “el vibrato es un recurso expresivo relacionado con la sensibilidad de uno para la música que está tocando y al aumentar la tensión, el vibrato aumentará la velocidad naturalmente. Recíprocamente, en una sección apasionada y discreta, un vibrato más lento es más adecuado”, él no da ninguna explicación de cómo te pones de verdad a producir un vibrato de “diafragma”, excepto diciendo que “producir un vibrato es simplemente cuestión de soplar alternativamente más alto y más bajo mientras se mantiene... la embocadura constante... y una posición invariable de la cabeza.” En cambio, él sólo recomienda practicar un aumento y reducción gradual del número de pulsaciones por compás, como hacen Kelly y Toff (véanse los párrafos siguientes). Aunque el cierre de la glotis es sin duda a lo que Willoughby se opone como un “apretar la garganta” en el vibrato de “garganta”, su propio vibrato de “diafragma” (como se oye en sus grabaciones: *Robert Willoughby*, Historic Recording Series, Volume Three, The National Flute Association, NFA-3, 2004) parece hacerle hacer exactamente igual, si no más, el sonido superfluo del aliento “susurrante” en la glotis y los labios como los instrumentistas que usan un vibrato de “garganta” hacen a menudo.

En 1961, Clarence Kelly intentó describir precisamente cómo producir el vibrato de “garganta”. Él dice que para superar el “vibrato de diafragma inadecuado, demasiado lento para el uso práctico, quizá a veces efectivo” (“Teach Flute Vibrato Early,” *Flute Forum*, primavera 1961, página 14), deberías pronunciar cinco veces la sílaba “A” fuerte pero breve, en un aliento a mm 60 con una negra de descanso entre cada “A”. Luego haces lo mismo otra vez, pero excluyes los descansos entre las “A”, manteniendo lo que él llama “el filo” al inicio de la sílaba. Luego pronuncias las “As” unidas en un sonido susurrado, manteniendo aún el “filo”. Finalmente, transfieres esta acción a la flauta, aumentando el número de pulsaciones por compás a tres y luego a cuatro, y finalmente permitiendo que ocurran tantas como sea espontáneamente. Pero naturalmente, esta cualidad de “filo” que procede de hacer el sonido “A” implica de verdad la acción de apretar del “golpe glotal” en la zona de la “garganta/laringe” que describí antes y no contribuye para nada a conseguir la amplitud expresiva más sutil que CP y otros claramente nos ofrecen como ideal.

Más recientemente, en 1996, Nancy Toff describía cómo desarrollar tanto el vibrato de “diafragma” como el de “garganta”:

Para el vibrato de diafragma, el primer paso son las presiones del diafragma. Ataque cada nota de un ejercicio de negras o corcheas con contracciones fuertes de los músculos abdominales. Sólo más tarde añada la lengua. En otras palabras, “lengua con el aliento”. A continuación, toque una nota larga, lentamente puntuándola o pulsándola con presiones del diafragma. Usando un metrónomo para controlar su avance, acelere gradualmente el tempo hasta que el sonido parezca continuo. En este punto, la frecuencia de las pulsaciones será mayor, pero su intensidad disminuirá. (*TFB*, página 109.)

Para el vibrato de “garganta”, Toff refleja mayormente el procedimiento de Kelly de 1961 cuando dice:

... el primer ejercicio no usa la flauta. Diga ju o tosa suavemente cuatro veces por segundo. Luego haga lo mismo con el instrumento, tocando una sola nota y aumentando gradualmente la frecuencia de los jus o toses (*TFB*, página 109).

Pero pienso que es significativo para nuestra visión aquí señalar que Toff parece considerar que pronunciar la sílaba “ju” es intercambiable con la acción de “toser suavemente”. Para mí estas son dos acciones musculares muy diferentes (la tos suave implica claramente una acción adicional de la caja torácica/abdomen/diafragma que decir “ju” no hace) y por lo tanto, producen efectos inequívocamente diferentes en la columna de aire. Este contraste será más obvio si pruebas los ejercicios del apartado 17.5, ilustración 17.2 que usan un conjunto más amplio de formaciones de palabras-sílabas como orígenes del vibrato que son todas muy diferentes entre sí.

Junto con mi observación de que el vibrato de “garganta” corta tan aguda y profundamente en la columna de aire, encuentro que el vibrato de “diafragma” (caja

## Examinar con más cuidado el vibrato de flauta

torácica/abdomen) usualmente interfiere demasiado con el origen básico de tu flujo de aire. La operación principal del soporte respiratorio debería ser para la producción del sonido y el control del matiz dinámico, los cuales, aparte de los diferentes grados de acentos y algunas formas de *staccato*, requieren un flujo de aire claramente suave y uniforme. Pero si estás haciendo también las pequeñas contracciones y liberaciones adicionales del vibrato en la misma musculatura con la que estás intentando mantener un flujo de aire constante (que es esencialmente lo que tienes que hacer cuando haces las “presiones” con los músculos abdominales y del torso requeridas en el planteamiento de Toff y Willoughby para el vibrato de “diafragma”) realmente impones una carga adicional a la acción básica de soporte de la respiración procedente de esa zona. Es como si estuvieras creando una especie de tira y afloja en estas zonas; y obviamente, sería mucho mejor producir el vibrato de forma que hubiera la menor carga o alteración sobre la función básica de tu flujo de aire.

*Luego, tanto los vibratos de “garganta” como de “diafragma” pueden crear fácilmente tales excesivas ráfagas de aliento que demandan una tensión adicional en los labios para enfocar el sonido y mantener el tono: ambos han sido considerados primordiales desde hace mucho tiempo, como mínimo desde Taffanel (Taffanel: *Genius of the Flute*, Edward Blakeman, Oxford University Press, Nueva York, 2005, página 210).*

Un problema principal al examinar la producción del vibrato proviene del hecho de que los dos términos “garganta” y “diafragma” realmente no identifican con precisión, desde el punto de vista anatómico, las posiciones y acciones de lo que está teniendo lugar en nosotros cuando estamos produciendo uno cualquiera de estos tipos tal como se describen y enseñan corrientemente. Primero, la palabra “garganta” puede incluir una zona bastante extensa que involucra a muchos músculos y cartílagos móviles desde la base de detrás de la lengua y la faringe (la pared que cae detrás de la base de la lengua), el hueso hioides, el cartílago cricoides, la epiglotis/glotis/laringe (“caja de voz/cuerdas vocales”) y el cartílago tiroideos (“nuez de Adán”), que los rodea y continúa bajando aún más por la tráquea. Lo que ocurre principalmente con el vibrato de “garganta” en la flauta es una apertura y cierre justo alrededor de la laringe/glotis (cuerdas vocales/caja de voz). Pero cuando lo miras más de cerca, ves que esta acción implica sólo a una pequeña parte la zona más grande que la palabra “garganta” puede abarcar de verdad, y es sólo una entre varias posibles constelaciones de contracciones y expansiones todo a lo largo del tracto vocal/respiratorio superior que puede ponerse bajo control consciente para afectar a la columna de aire de varias formas muy diferentes de sonar.

Luego, el término vibrato de “diafragma” es sobre todo también un nombre poco apropiado porque el diafragma es principalmente un músculo involuntario y sólo tenemos de verdad un control indirecto sobre él mediante el alargamiento o el acortamiento de los músculos abdominales y otros del torso que mueven la caja torácica y las vísceras de alrededor adentro, afuera, arriba y abajo. Cuando el torso se alarga y ensancha, el diafragma desciende para crear más espacio para que los pulmones se expandan y permitan entrar al aire; y cuando el torso se acorta y estrecha, el diafragma asciende para ayudar al flujo de aire a salir de los pulmones, pero no movemos el diafragma por voluntad directa separada o independientemente de esta dinámica del torso.

Naturalmente, lo que la Técnica Alexander cultiva es un control compensado general del torso, como medio de conseguir la acción mejor de la respiración en cualquier cosa que hagamos. Alexander vio que el diafragma y la función pulmonar es mejor si “nos quitamos de en medio” y permitimos que la respiración ocurra tal como está diseñada para hacerlo, en lugar de intentar vigorosamente controlar la entrada y salida del aire mediante una acción muscular patente específica. Descubrió que la inspiración tenderá a ocurrir más por sí sola y será mucho más libre y más plena si conseguimos mantener un alargamiento-ensanchamiento tan elástico como sea posible, sobre la totalidad del torso (especialmente a través de la espalda) mientras impulsamos el aire hacia afuera al hablar, cantar o tocar una frase con un instrumento de viento (todo lo contrario de cómo se enseña a hacer la llamada “respiración diafragmática” a muchos actores, cantantes e instrumentistas de viento, “tomando (mucho) aire” y luego centrándose en contraerse hacia dentro (usualmente estrujando con los músculos abdominales) para sostener e impulsar el sonido.

*La Técnica Alexander trata mucho del desarrollo de la mejor comprensión práctica del funcionamiento de la respiración. Alexander escribió varios capítulos muy esclarecedores*

## Examinar con más cuidado el vibrato de flauta

sobre “reeducción respiratoria” y “mecanismos respiratorios” en sus dos primeros libros *La herencia suprema del hombre* (1910) y *El control consciente y constructivo del individuo* (1923). Estos capítulos amplían artículos anteriores que había escrito sobre el tema: “Introducción al nuevo método de reeducación vocal respiratoria” (1906, *AYC*, 1.8) y “Teoría y práctica de un nuevo método de reeducación respiratoria” (1907, *AYC*, 1.9). Véase también el capítulo 4, *Trabajar en la respiración: Exploración de su relación con la producción vocal y con tocar instrumentos de viento*.

Sin duda podía decirse mucho más sobre los aspectos anatómicos precisos de la producción del vibrato, pero espero haber mostrado buenas razones aquí para estar abierto a la posibilidad de usar tipos de vibrato distintos de las variedades corrientes de “garganta” y de “diafragma”.

Un ejemplo de análisis anatómico del vibrato es la obra del oboe Andrew Brown de la Universidad del Estado de Missouri Central, quien describe el tipo típico de vibrato “garganta/laringe” (glotis/laringe) y muestra su operación en gran detalle en su artículo “A Cinefluorographic Pilot Study of the Throat while Vibrato Tones are Played on Flute and Oboe,” que aparece en [www.idrs.org/publications/Journal/JNL4/vibrato.html](http://www.idrs.org/publications/Journal/JNL4/vibrato.html). Yo estaría muy interesado en examinar el vibrato de Petkoff con un videofluoroscopio. Estoy seguro de que ello mostraría resultados diferentes de los vibratos de “garganta” que observó Brown, particularmente debido a la diferente fuente de producción del vibrato que yo ilustro aquí.

Los dos apartados siguientes describen cómo hacer precisamente esto describiendo los pasos que yo di en mi propia búsqueda para recrear el vibrato de CP (el “vibrato Petkoff”). Espero que ahora haya despertado tu curiosidad por leer más y experimentar con estas variedades tú mismo.

*Advertencia: Si eres reacio a alterar tu vibrato porque no quieres arriesgarte a causar cambios irreversibles, probablemente no deberías intentar ninguno de los experimentos siguientes. No obstante, si decides probarlos, espero que mis descripciones arrojaran luz útil sobre este tema ilusorio para ti (especialmente si tú o tus alumnos estáis interesados en cambiar de un vibrato continuo o demasiado rápido a uno más variable expresivamente).*

## 17.5 Explorar las posibilidades de una gama de vibrato de flauta

Recomiendo empezar tu planteamiento para desarrollar un vibrato expresivo examinando primero un amplio conjunto de formas diferentes en que puedes hacer pulsaciones de sonido controlando conscientemente, alternativamente, los labios, mandíbula, lengua, glotis, laringe (“garganta/laringe”) o la caja torácica/abdomen (“diafragma”). Deberías ser capaz de hacer esta exploración bastante fácilmente si lo meditas con el cuidado suficiente y si siempre permites a cada tipo surgir de un tono sin variaciones. Naturalmente, puede que necesites desarrollar más control sobre la producción de un tono sin variaciones primero si tienes un vibrato continuo profundamente arraigado.

Ilustración 17.2.

*SUGERENCIA: El calentamiento con notas largas sin vibrato ayuda a desarrollar este control. Y un ejercicio que adapté de uno que aprendí con Fernand Gillet es también particularmente útil hacerlo sin ningún vibrato en absoluto: tocas semitonos individuales tocando con la lengua una sola nota de nueve compases (en mm. 60) en matiz dinámico piano; crescendo a fortissimo sobre los primeros tres compases, luego decrescendo todo el rato hasta el*

*pianissimo sobre los siguientes seis compases; luego (en el mismo aliento original) vuelve a tocar con la lengua el mismo tono con un ataque sforzando para otro compás y termina tocando con la lengua el siguiente semitono en piano, para un compás final. Eso hacen once compases todos en una sola respiración. Y recuerda dedicar muchísimo tiempo a permitirte volver a respirar (incluso permítete respirar varias veces antes de empezar la siguiente secuencia de semitonos, empezando con la última nota tocada. (Presta cuidadosa atención también a la entonación, naturalmente. A veces yo también intento alargar la primera nota*



## Explorar las posibilidades de una gama de vibrato de flauta

*larga a doce compases, aún haciendo el crescendo a fortissimo en los primeros tres compases y dedicando incluso más tiempo al descreciendo durante los últimos nueve compases a un delicado pianissimo.)*

Una vez que confías en abandonar el vibrato enteramente, empieza con los primeros cinco ejercicios siguientes sin la flauta, susurrando cada sonido mientras consideras también su dibujo correspondiente e identificando las zonas concretas en ti mismo marcadas por las flechas que indican su origen principal. Aunque es absolutamente esencial que no permitas entrar ningún sonido vocal en estos ejercicios. Recuerda siempre que hay una gran diferencia entre pronunciar alguno de estos sonidos en un tono susurrado y pronunciarlas en tono vocal, particularmente TU-JU-JU-JU-JUU (nº 5). En un “ju” susurrado, la caja torácica/abdomen/diafragma puede usarse en este sonido bastante exclusivamente, mientras que en un “ju” vocal, la glotis/laringe (“garganta/laringe”) debe naturalmente entrar en acción también (es decir, apretarse) simplemente porque las cuerdas vocales han de vibrar para producir el sonido.

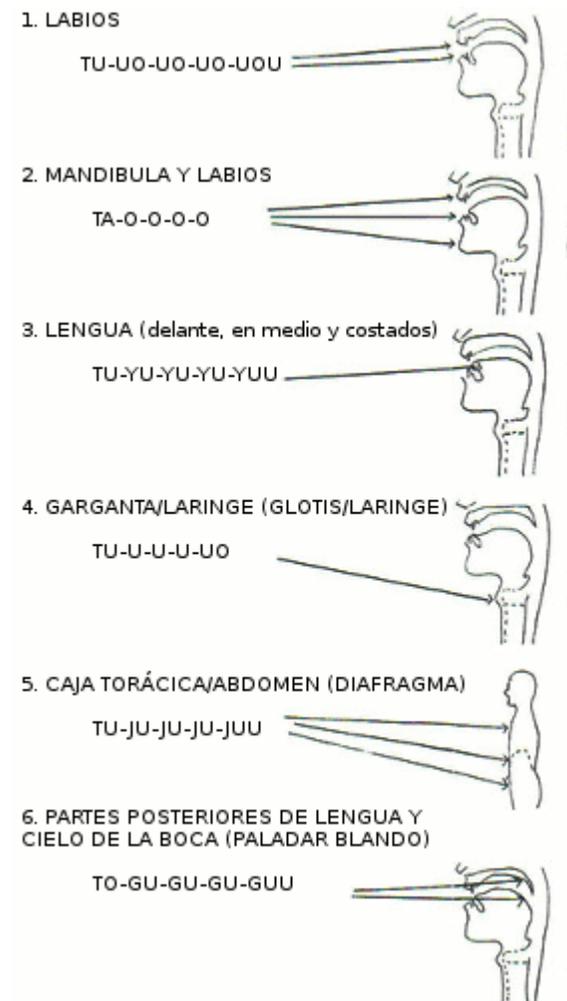
*Ilustración 17.3. Tipos de ondulación*

Dedica todo el tiempo que necesites a hacer con confianza cada uno de estos tipos con precisión en un tono susurrado antes de intentarlos de verdad con el instrumento, donde pienso que rápidamente oirás y sentirás las diferencias de uno a otro. Los vibratos de labios, mandíbula y lengua (nºs 1, 2 y 3) pueden parecer raros cuando los pruebas porque la mayoría nunca soñaríamos usarlos al tocar de verdad; pero pienso que es incluso más importante ejercitarse en estos tres primeros tipos que en los dos siguientes vibratos más corrientes de glotis/laringe y caja torácica/abdomen (nºs 4 y 5) para desarrollar la conciencia y control que necesitas para conseguir acceder más suavemente a la zona sensible y versátil donde descubrí que CP creaba su vibrato: parte posterior de la lengua y la zona del paladar blando del tipo 6.

Una vez que has identificado cada uno de los cinco primeros tipos anteriores de ondulación muy conscientemente y puedes hacerlos fácilmente a voluntad, tanto con un sonido susurrado como con la flauta, entonces deberías estar listo para plantearte el sexto tipo, que tiene el potencial para mucha mayor amplitud de expresión de aquella a la que muchos flautistas tienen acceso comúnmente. Pero lo más importante al probar el nº 6 y avanzar desde aquí en adelante es ser capaz de “abandonar” o negarse a activar ninguna de las zonas que has usado para producir los primeros cinco modos.

*SUGERENCIA: Si quieres trabajar en refinar tu conciencia y control incluso más, podrían probar a explorar la totalidad de la gama de formas posibles de afectar a la columna de aire. Usa el mismo planteamiento que el de 1 a 6 anterior en todos los sonidos susurrados que puedes hacer desde el más bajo hasta el más adelante: “ju”, “u”, “gu”, “ghu” (uvular francés), “ru”, “ku”, “yu”, “nu”, “du”, “tu”, “lu” (americano), “ru”, “zu”, “mu”, “bu”, “pu”, “su”, “vu”. Naturalmente que algunos de estos entran en la categoría de la articulación.*

Cuando estás completamente seguro de que puedes “no hacer” los primeros cinco tipos de vibrato de la ilustración 17.3 y eres capaz de mantener un tono completamente estable, sin variaciones, el siguiente paso es localizar una zona considerablemente más arriba de la laringe (nº 4) que está más hacia atrás en la lengua y en el paladar blando (atrás en el cielo de la boca, nº 6). Este sexto tipo de ondulación es complicado de hacer y necesita plantearse con infinita sutileza y cuidado, pero puedes activar la zona muy bien sin la flauta si susurras el sonido “gu” muy



## Explorar las posibilidades de una gama de vibrato de flauta

suavemente. El sonido “gu” se forma muy cerca de la zona en que se hace el sonido “ku”, pero “ku” (o incluso “gu”) produce una interrupción completa (una articulación real) cuando la parte posterior de la lengua y el paladar blando se tocan para pronunciar la “k”, mientras que el “gu” más blando y susurrado puede permitir a la corriente de aire seguir fluyendo uniformemente a través en un tono no forzado, con sólo una ligera caricia alrededor de su perímetro. (Podrías seguir adelante e intentar decir “ku” y “gu” varias veces, tanto en un susurro como a plena voz, sólo para ser extremadamente claro en lo que no quieres hacer en esa zona en la parte posterior de la lengua y el paladar blando.) Desafortunadamente, no puedo encontrar palabras inglesas que usen este “gu” blando, pero me parece que es algo como lo que los bebés hacen a menudo antes de poder decir un “gu” realmente bien hecho.

En Griego moderno, el sonido de la letra “gamma” se parece muchísimo al sonido más suave “gu” que estoy recomendando aquí. *The Collins Pocket Greek-English Dictionary* dice: “Para producir este sonido “gamma”, haga un sonido continuo g sin retirar la lengua”. Palabras griegas como “ghouna” (pelo) usan este sonido blando “gu”.

Para aquellos que hablan Francés, descubriréis que el sonido “gu” se hace no demasiado lejos de donde se pronuncia la “r” uvular; pero de nuevo, la “r” uvular crea demasiada interrupción de la corriente de aire para ser útil al trabajar en el vibrato más sutil.

Influencia francesa en el vibrato norteamericano: Nancy Toff dice: “El vibrato tal como lo conocemos hoy (una pulsación o brillo más o menos continuos en el sonido) tiene su origen a finales del siglo XIX en París. Paul Taffanel y el oboe Fernand Gillet fueron dos de los instigadores.” (TFB) Pero pienso que puede que ella se equivoque al decir que fue Fernand Gillet (1882-1980) y no su tío Georges Gillet (1854-1920), quien interpretaba frecuentemente con Taffanel (1844-1908) y era profesor de oboe en el Conservatorio de París al mismo tiempo, como queda claro en la biografía de Edward Blakeman, *Taffanel: Genius of the Flute* (28 de julio de 2005). Georges Gillet fue realmente maestro de su sobrino Fernand Gillet, así como Marcel Tabuteau. No obstante, parece que Toff debe tener razón cuando dice que (Fernand) Gillet, Tabuteau, Barrère y Laurent llevaron más tarde el vibrato a los EE.UU. cuando vinieron a tocar en orquestas estadounidenses: Barrère en 1905 para la Sinfónica de Nueva York, Tabuteau en 1915 para la Orquesta de Filadelfia y Laurent en 1918 y Fernand Gillet en 1925 para la Sinfónica de Boston.

Sean cuales sean los orígenes y linaje, no puedo dejar de preguntarme si estos franceses fueron ayudados en su producción del vibrato por el mayor control que habrían tenido sobre las zonas uvular, paladar blando y faríngea por decir la “r” francesa y los sonidos vocales nasales en palabras con “on”, “en”, “an” y “in”. Teniendo esto en cuenta, también me pregunto sobre la forma en que los flautistas angloparlantes nativos de EE.UU. podrían haber intentado emular estos vibratos de los franceses, ya que, casi en la totalidad, mientras yo estudiaba Francés durante muchos años, raramente he encontrado a un estadounidense capaz de pronunciar bien la “r” uvular y las vocales nasales.

Aunque estudié con Fernand Gillet durante dos años, como mencioné antes, ni una sola vez discutimos sobre el vibrato y lamento no haberle preguntado nunca su opinión sobre el tema. Esto fue a principios de los años 1970, antes de que yo aprendiera cómo producir el vibrato de Petkoff, pero Gillet nunca puso objeciones al tipo que yo estaba usando y cómo lo estaba usando en aquel momento. Él ya era nonagenario entonces y recientemente había dejado de tocar tras romperse un brazo en una caída; así que nunca me demostró nada con el oboe y yo nunca llegué a oírle su propio vibrato. Pero el uso de Tabuteau del vibrato en el CD *Marcel Tabuteau's Lessons* (Boston Records, BR1017CD, Duxbury, MA, 1996) es sutil y variado y a menudo no lo usa para nada en ciertas notas o partes de notas. No obstante, hay ciertamente una gran diferencia entre los vibratos de Barrère y Laurent en las grabaciones de ellos que he oído. Barrère como se notaba ampliamente, tenía un vibrato de “chevrottement” muy rápido (cabra) (al igual que su alumno John Wummer, durante la mayor parte de su carrera); pero el vibrato de Laurent era claramente mucho más lento y sutil. Naturalmente, la tensión general de cuello y garganta puede seguramente tener un efecto en la cualidad del vibrato que uno usa; y a menudo esta tensión general es resultado de los hábitos del habla y la producción de voz tensos, lo cual a su vez puede estar relacionado con los rasgos de la personalidad. Ciertamente que puede haber franco-parlantes de garganta apretada y de garganta libre, al igual que puede haber personas de garganta apretada y de garganta libre que hablen cualquier otro idioma.

Podrías también intentar refinar el sonido “gu” susurrando lentamente “ju-gu”. Empezar con un solo “ju” susurrado, suave, muy lento puede a veces ayudarte a llegar al sonido “gu” susurrado incluso más suavemente que si intentas empezar directamente con “gu”. Esto es porque el sonido “ju” se crea un poco más atrás que el sonido “gu” y con una acción muscular más suave. Pero si haces “jus” cortos, repetidos (vocales o susurrados) como sugiere Nancy Toff en su planteamiento del vibrato de “garganta”, naturalmente empiezas a usar presiones de la caja torácica/abdominales definidas para producir los “jus” más continuamente (y luego, como indiqué en el apartado 17.4, esto en realidad se convierte en un vibrato de “diafragma” como en el ejemplo 5 anterior).



## El vibrato Petkoff

relacionado directamente con tu imagen-sensación de lo que exige la vida de una nota o frase en lugar de a cualquier control muscular (control “ideocinético” como opuesto a “psicocinético”).

Véase LUIGI BONPENSIERE, *New Pathways to Piano Technique: A Study of the Relations Between Mind and Body with Special Reference to Piano Playing*, Philosophical Library, Nueva York, 1953. Bonpensiere ideó ejercicios que cualquiera puede hacer para experimentar la diferencia entre una acción que ocurre con una imagen como origen y una acción que ocurre debido a manipulaciones directas de los músculos. Aun cuando el piano era el instrumento que él aplicó para sus descubrimientos, pueden funcionar en cualquier instrumento.

Así que estás meramente dejando esta zona general (la zona del “gu”) en la parte posterior de la lengua y del paladar blando (detrás del cielo de la boca) lista para gobernar las pulsaciones de tu corriente de aire tanto como lo demande la expresión de una nota (si acaso) mirando cuidadosamente de no trabar esta zona arriba o estirla en una abertura demasiado apretada. Este tipo de vibrato, si se hace bien, suena como proveniente más de dentro de tu sonido en lugar de imponerse desde fuera y amenazar convertir tu sonido en lo que Kincaid describía como “todo glaseado sin nada de pastel” (JOHN KRELL, *Kincaidiana*, Trio Associates, Culver City, California, 1973, página 14).

Cuando finalmente estás produciendo el vibrato de esta forma, aún quedará un poco de misterio porque ya no estás manipulando las ondulaciones mediante control consciente directo como lo hacías en los ejercicios del “gu”, ni tampoco estás recurriendo a las explosiones de aire más fuertes que usualmente acompañan a los vibratos típicos de glotis/laringe (“garganta”) y de caja torácica/abdomen (“diafragma”), a los cuales, de pasada, aún deberías tener acceso si alguna vez sientes que necesitas usarlos. Pienso que puedes oír en las grabaciones de CP que él estuvo cerca de recurrir al vibrato de “garganta” corriente a veces, pero creo que como él controlaba su vibrato en general desde el paladar blando y la zona posterior de la lengua, este enfoque más alto convertía cualquier vibrato que él pudiera usar en mucho menos severo y menos superfluo a su sonido y el carácter expresivo de lo que él estaba tocando.

Si encuentras que estos ejercicios no funcionan tan bien para ti, puede que haya otros aspectos de tu interpretación que se interponen. Por ejemplo, si usas ciertos tipos de tensión adicional para producir el sonido (como en el sonido llamado de “garganta abierta”, donde puede que en realidad, la garganta esté menos abierta que cuando meramente la dejas sola como parte de un cuello libre, porque estás intentando estirlo o mantenerlo de una forma que *parece* sentirse más abierta, como por ejemplo, al bostezar), este apretar puede que también esté endureciendo la zona posterior de la lengua y del paladar blando e impidiéndoles la sutil sensibilidad al vibrato que el momento expresivo de una nota o frase puede provocar.

Conseguir y mantener la más plena libertad del cuello (y por lo tanto la libertad de la “garganta”) es fundamental para la integración general de los mecanismos posturales que es la meta de la Técnica Alexander. Frank Pierce Jones demostró el efecto de la Técnica sobre la producción vocal en un estudio que dirigió en el Instituto Tuffs de Investigación Psicológica en 1972 titulado “La producción de voz como función del equilibrio de la cabeza en los cantantes” (FPJ, 21), el cual se reimprimió en su libro *Libertad para cambiar: Desarrollo y ciencia de la Técnica Alexander*, en 1997.

Me parece que lo que muchos flautistas están haciendo para crear y mantener lo que ellos llaman una “garganta abierta” es en realidad una tensión muy fuerte del paladar blando, junto con algún presionar hacia abajo la zona de la laringe/glottis (Alexander lo llamaba “deprimir la laringe”), como hacemos a menudo al bostezar muy fuertemente. Pero pienso que esto llamado “abrir” causa esencialmente un estrechamiento de verdad de la columna de aire (lo contrario de lo que ellos creen que pasa) aun cuando puede que sirva para conseguir un sonido más tenso y proyectado.

Si haces una tensión adicional en la garganta o en otro sitio para controlar tu sonido, recomiendo probar todos los ejercicios anteriores (de A a G) con un tono más blando y menos enfocado, justo para asegurarte de que estás dejando toda la musculatura de alrededor de la garganta, lengua y labios tan libre como sea posible. Luego puedes trabajar en devolver el enfoque a tu sonido más tarde: quizá usando los labios más que el paladar blando y la parte posterior de la lengua, porque los labios pueden usarse más sensiblemente para centrarse en cuando no están teniendo que esforzarse tanto para combatir los golpes más fuertes de aire que

## El vibrato Petkoff

proviene de un vibrato de glotis/laringe (“garganta”) o de caja torácica/abdomen (“diafragma”). Trabajando de esta forma más ligera, puede incluso que descubras ámbitos de cualidad y flexibilidad del tono a los que nunca antes habías accedido.

Si has logrado llegar tan lejos, ¡felicidades! Ahora deberías estar listo para intentar el vibrato de Petkoff en una frase musical de verdad. Sugiero empezar con piezas que sean lentas y no demasiado llenas de notas móviles, como algunas arias famosas y pasajes líricos de *Tone Development Through Interpretation*, de Marcel Moyse. Quizá incluso toma sólo una frase y pasa por ella varias veces (haciendo pausas para reflexionar tranquilamente tras cada una) de modo que puedas darte la mayor oportunidad para destapar cualquier movimiento y expresión más profundos que podrías perder si avanzas directamente por la pieza de principio a fin. Simplemente, “permanece con” la frase. Absórbela. Contéplala, hasta que la hayas sondeado realmente sus profundidades de sensación. (Véanse las sugerencias sobre entrar más en contacto con el carácter de una pieza, en el capítulo 18, *Visión musical: sugerencias para alumnos de Técnica Alexander para manejar el estrés y mejorar la expresividad en la interpretación musical*.)

No intentes *hacer* llegar esto a ninguna parte. Permite que te lleve a ti y a tu vibrato, cuando, y si, el vibrato es necesario de verdad.

Recientemente ensayé la *Sonatine Modale*, Op. 155, para flauta y clarinete de Koechlin con una clarinetista profesional que, como la mayoría, no usaba el vibrato. No sentí en absoluto la necesidad de usar ninguno tampoco, particularmente debido al carácter de la música, la cual no tiene realmente gran intensidad dramática en ella, sino que es *calme, doucement expressif, lumineux, assez large, expansif, etc.* según las indicaciones del propio Koechlin. Le pregunté a la clarinetista después si ella sintió que faltara algo porque yo no usé ningún vibrato y ella me respondió: “Para nada”.

¡Buena suerte! Espero que encuentres tanta satisfacción al usar el vibrato de Petkoff como yo hago.

## 17.7 Algunos ejemplos de vibrato

(¡Por favor, disculpa mi condición de persona mayor y mi falta de práctica regular reciente!)

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar el *Andante* de Mozart en re mayor para cuarteto de flauta con el vibrato de Petkoff.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar el *Andante* de Mozart en re mayor para cuarteto de flauta con el vibrato de garganta automático.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar el *Andante* de Mozart en re mayor para cuarteto de flauta con el vibrato de diafragma automático.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar *Syrinx* de Debussy con el vibrato de Petkoff.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar *Syrinx* de Debussy con el vibrato de garganta automático.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar *Syrinx* de Debussy con el vibrato de diafragma automático.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar *La siesta de un fauno* con el vibrato de Petkoff.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar *La siesta de un fauno* con el vibrato de garganta automático.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar *La siesta de un fauno* con el vibrato de diafragma automático.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar el solo “*piu andante*” de la Primera Sinfonía de Brahms con el vibrato de Petkoff.

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar el solo “*piu andante*” de la Primera Sinfonía de Brahms con el vibrato de garganta automático.

## **Algunos ejemplos de vibrato**

[Pulsa aquí](#) para oírme tocar el solo “*piu andante*” de la Primera Sinfonía de Brahms con el vibrato de diafragma automático.

*Debo dar las gracias por su ayuda para revisar y editar este artículo especialmente a Jeff Mitchell, Suan Guess-Hanson, Marianne Gedigian y Cathy Payne.*

## 18. Visión musical: sugerencias para alumnos de Técnica Alexander para manejar el estrés y mejorar la expresividad en la interpretación musical

Boston, 2005.

### 18.1 Introducción

Hace treinta años, cuando escribí mi tesis de máster (capítulo 1, *Efectos del principio Alexander al manejar el estrés en la interpretación musical*, Universidad de Tuffs, mayo de 1975) examinando cómo la Técnica Alexander puede ayudar a los músicos a manejar el estrés en la interpretación, me di cuenta de que mi investigación y escritura sobre el tema no podían ser más que un esbozo del problema generalizado y su solución desde el punto de vista psicofísico de Alexander, examinando sólo la Técnica como un recurso muy general y sentando las bases para hacer el estudio e investigación más elaborados en el futuro. Como era de esperar, el estudio experimental de una clase universitaria de repertorio de piano respaldaba la idea de que podías usar la Técnica para seguir más integrado y más en control cuando interpretas, dándote así el más pleno acceso a cualquiera que sea el grado de habilidad musical y musicalidad que pudieras poseer (no un logro pequeño para cualquiera que sufra de nerviosismo o miedo escénico). Así se abrió la ventana a la vida interna de los músicos un poco más de lo que había estado previamente, pero no mucho.

Todos mis años desde entonces de especialización en la enseñanza de la Técnica Alexander a alumnos y músicos profesionales han continuado confirmándome en su valor para manejar los “nervios” y fomentar el control superlativo. Pero esta experiencia de la enseñanza, junto con mi propio uso en desarrollo de la Técnica como flautista para mantener un nivel de interpretación que es cada vez más una totalidad, vital y plenamente comunicativa, me hizo querer continuar viendo si podía indagar más profundamente en los obstáculos para la creación musical más plena. En mi investigación me tropecé con algunas ideas y observaciones que espero puedan ser útiles a aquellos de vosotros que estáis trabajando en incorporar los descubrimientos de Alexander en vuestra interpretación y me gustaría hablaros de ellas aquí. Al hacer esto, incluiré también algunos escritos y reflexiones sobre el tema que he coleccionado a lo largo de los años, que espero realzarán puntos cruciales del texto principal.

### 18.2 El dilema

Siempre que los músicos a los que enseño me hablan de sus experiencias con la ansiedad al interpretar, lo que dicen revela usualmente que caen en un tipo particular de *pensar* en tocar un concierto que les pone nerviosos. Este tipo de pensamiento les distrae claramente de lo que he llegado a creer que necesita ser el enfoque más importante de un intérprete al presentar una pieza musical a sus oyentes (incluyendo especialmente al intérprete como uno de los más importantes oyentes). A menudo tengo la fuerte impresión de que durante estos momentos de nerviosismo, se preocupan por todo *menos* por que la pieza que están tocando podría transmitirse como una obra artística. O incluso, si se centran algo en lo que la pieza podría estar expresando, otras estimaciones internas empujan ese enfoque tan al fondo que realmente no tiene mucha oportunidad para influir en su interpretación de verdad en cada instante de ninguna forma muy sustancial. Sospecho que están dominados por estos otros asuntos no sólo mientras practican e interpretan una pieza, sino incluso cuando están repasándolos con la imaginación (un tiempo que pienso puede ser mucho más crucial de lo que muchos intérpretes reconocen).

Parece que lo que más los distrae es su preocupación por el lado técnico de la ejecución musical, abarcándolo todo desde “sólo conseguir todas las notas” y “sonar bien” hasta “llevar a cabo un pasaje brillantemente”. Entonces, desde ahí, preocuparse por cómo podrían sus oyentes valorarlos como intérpretes (algún lugar en la escala de “malo” a “genio”) parece seguir directamente. Tarde o temprano, todos estos asuntos usualmente se enredan con los pensamientos de los intérpretes sobre

## El dilema

si valen como seres humanos y sobre cuánto podrían gustar a los amigos, familia, colegas o al público en general o cuánto podrían admirarlos por su capacidad interpretativa. Es tan fácil entonces para muchos músicos sentir que cualquier interpretación que puedan hacer que no sea técnicamente del todo excelente, también les convierte en un fracaso social.

Recientemente, la pianista Joyce Hatto expresaba bien la actitud que espero recoger aquí. Debido a una larga batalla contra el cáncer, ella no ha interpretado en público durante 25 años, pero ha hecho muchas grabaciones con la compañía de grabación de su marido William Barrington-Coupe en Cambridge, Inglaterra. En una entrevista telefónica del crítico de música mayor del Boston Globe, Richard Dyer, con Hatto y su marido, ella dijo: “Lo que realmente se necesita para ser pianista es valor, carácter y la capacidad para trabajar. Shakespeare entendía la condición humana entera y así lo hicieron los grandes compositores. Como intérpretes, no somos importantes; sólo somos vehículos. Cuando alguien dice ‘¡Qué pieza tan maravillosa!’, de eso se trata, el cumplido de verdad. Nuestro trabajo es comunicar el contenido espiritual de la vida como se presenta en la música. Nada nos pertenece; lo único que puedes hacer es pasarlo. Es así.” Tras abandonar Hatto la habitación, su marido le dijo a Dyer: “Ella no quiere tocar en público porque nunca sabe cuándo empezará el dolor o cuándo parará, y se niega a tomar medicamentos. Nada la ha parado y creo que la enfermedad ha añadido una tercera dimensión a su interpretación; ella alcanza lo que hay dentro de la música, lo que yace tras ella.” (*Boston Sunday Globe*, “After recording 119 CDs, a hidden jewel comes to light”, 21 de agosto de 2005.)

(Nota de 2009: Tras la muerte de Hatto, se reveló que su marido había editado grabaciones de otros intérpretes famosos para distribuir las bajo el nombre de ella; no obstante, no estoy seguro de que esto necesariamente invalide lo que ella dice en la entrevista. J.A.)

## 18.3 Tecnología y formación

Las prácticas de grabación modernas se añaden al problema por el tipo de ejecución técnicamente perfecta de una pieza que pueden fabricar a partir de los fragmentos “mejores” o más exactos, de tantas repeticiones de ella como deseen. Cada vez más, el público de un concierto espera oír esta clase de interpretación sobrehumana, que es prácticamente imposible repetir en una sola interpretación ininterrumpida de una pieza sin comprometer la libertad que necesita estar en el corazón de toda representación plenamente espontánea y expresiva.

Ahora que se han reeditado muchas grabaciones más antiguas de grandes interpretaciones en directo, no has de buscar lejos para encontrar ejemplos de una energía e intensidad, aunque “imperfectas”, que raramente se encuentran en las grabaciones más recientes de las mismas obras.

Muchas escuelas de música añaden a la presión por conseguir tal ideal expresivamente incoherente de “perfección” técnica, el dirigir su formación a satisfacer este nivel diseñado comercialmente.

Jennifer Homans ilustra bien los efectos de una actitud competitiva y perfeccionista en la danza en una reseña reciente (*The New Republic*, 18 de febrero de 2002):

Los bailarines de ballet de hoy día son increíbles. Pueden girar, saltar y levantar las piernas más alto, mejor, más rápido, más deprisa... con demostraciones vertiginosas de destreza técnica.” [En la reciente temporada del Teatro de Ballet Americano] los intérpretes fueron enérgicos, técnicamente impecables y deseosos de agradar. El público les animó y les gritó bravos. Pero todo este esfuerzo sólo hizo la verdad más deslumbradora: fuimos cautivados, pero raramente conmovidos; impresionados, pero casi nunca inspirados. ¿Donde estaba el suspense, la excitación, la sensación de haber formado parte de algo más grande que una pirueta maestra? ¿Se ha reducido el ballet a una serie de movimientos atléticos, una gimnasia de giros, saltos y aperturas de piernas, y está contento el público de ser animador? ¿Estamos tan seducidos por la pirotécnica que hemos olvidado que el ballet podría ofrecer también algo más complejo y arriesgado?... En el curso de los últimos veinte años, hemos visto bailarines recluírse en la tensa perfección técnica, la belleza petrificada y las imitaciones artificiosas de pasadas glorias. Hemos visto a una forma artística vibrante, complicada y alegre perder su vida interior e instalarse en una complacencia glamurosa.

Mientras que Homans siente que algunos de los más nuevos bailarines masculinos son prometedores, ella principalmente se centra en la grave situación de las mujeres:

## Tecnología y formación

¿Habrán de nuevo alguna vez grandes bailarinas clásicas? Quizá no. Para convertirse en una bailarina así estos días, una mujer necesitaría más que mero talento: necesitaría el valor de apoyar toda su carrera en contra de una preferencia cultural arraigada por la perfección hábil y el envoltorio. Dado el número de bailarinas impecablemente entrenadas en proyecto, es difícil imaginar una bailarina que tenga tal audacia. A juzgar por las mujeres galardonadas por los directores de ABT, hay poco incentivo para ser diferente. Si una bailarina joven se arriesga y fracasa, una sustituta más fiable estará siempre esperando entre bambalinas... Si se quedan en el camino estéril de la perfección, puede que el ballet clásico peligre. Pero si tienen el valor de establecer una agenda compleja física y teatral, puede que aún nos esperen grandes cosas.

Y luego, el estudio requerido de la teoría, la forma, el análisis, etc. puede también apartar a los intérpretes de la naturaleza esencial de la música como forma artística, si este trabajo académico no se mantiene en la perspectiva apropiada. Mucha gente parece olvidar que estos temas sólo son el equivalente para el compositor de lo que el estudio retórico es para el poeta o novelista, o la teoría del color para el pintor. Es importante recordar que conocer los elementos del oficio de componer o los detalles de la vida de un compositor y las fechas no son realmente necesarios ni para el intérprete ni para el oyente para lograr captar inmediatamente la esencia de una pieza musical como obra artística. (Diré más al respecto más adelante.) Y descubrir cómo mantener este conocimiento académico al servicio de la más plena expresión de una pieza necesita a menudo volverse un interés mucho mayor para los intérpretes y los educadores músicos de lo que es. Hasta donde yo sé, pocos programas de escuelas de música se establecen para fomentar un enfoque consciente de todos los elementos que enseñan con una comprensión de la función principal de la música como una forma artística, y los estudiantes tienen mucha suerte si tienen maestros particulares, formadores y directores de orquesta que pueden ayudarles a hacer esto al interpretar de verdad. Generalmente, la actitud de la mayoría del profesorado de las escuelas de música parece ser: o bien tienes suficiente disciplina y “talento” o “musicalidad innata” para equilibrar el efecto de tus estudios teóricos en tu interpretación, o bien no lo tienes. Pero espero que llegará el día en que el curso más valorado en los conservatorios será sobre la misma musicalidad, y sobre explorar y desarrollar lo que la musicalidad podría significar desde el punto de vista del tipo de libertad psicofísica que nos permite experimentar el flujo melódico y de pulsaciones de una forma relacionada con la implicación imaginativa más plena y dirigida por ella.

Naturalmente que la Técnica Alexander puede desempeñar un papel muy valioso en conseguir esta libertad psicofísica, pero la formación de maestros de Alexander, en general, tiene un largo camino por recorrer antes de que prepare plenamente a los maestros para ayudar a conectar la comprensión de los alumnos de su uso de sí mismos como una totalidad a los elementos básicos de la musicalidad (cualesquiera que puedan ser).

*“Just Play Naturally”*: Vivien Mackie in *Conversation with Joe Armstrong (JPN)*, un libro que escribí junto con mi colega maestra de Alexander y violonchelista Vivien Mackie, sobre sus 3 años de estudio con Pablo Casals y su resonancia de él en la experiencia de ella enseñando la Técnica Alexander a músicos profesionales, avanza mucho en establecer directrices para maestros y alumnos de Alexander por igual en hacer esta conexión.

## 18.4 El público

Los auditorios también pueden aumentar el grado de estrés sentido por los intérpretes porque la publicidad y los medios de comunicación cultivan a menudo una actitud muy desorientada en ellos como oyentes. El fuerte énfasis del “sistema estelar” en el virtuosismo de los intérpretes, su personalidad y sus instrumentos seduce fácilmente a muchos oyentes apartándolos de prestar atención a la esencia artística de las piezas que los músicos tocan (particularmente si los elementos llamativos de una pieza son más entretenidos que la experiencia vital esencial plasmada en ella.)

El 2 de diciembre de 2001, la PBS emitió un programa sobre violinistas famosos centrado casi enteramente en la capacidad de los intérpretes. Uno de los ejemplos más extremos apareció en alguna filmación de Jascha Heifetz de los años 1950. El fragmento empieza mostrando a Heifetz tocando la polonesa en re de Wieniawski en un auditorio en un campus universitario. Tras un ratito uno de los estudiantes del público salta del asiento, corre afuera y les grita a los compañeros de clase que pasan por allí: “¡Heifetz está dando un concierto gratis! ¡Eh chicos, Heifetz está dando un concierto gratis!” Los estudiantes se apresuran a entrar en el auditorio y luego la cámara vuelve a enfocar a Heifetz tocando (brillante e impecablemente, claro). Aun así portentosamente. Los espectadores difícilmente podían dejar de centrarse mucho más en su virtuosismo que en lo que la polonesa

## El público

podría tener que ofrecer como obra artística en sí misma y de sí misma. Me hizo desear que el estudiante, si es que la película había de mostrar cómo alguien interrumpía la interpretación de la pieza, al menos gritara: “¡Heifetz está tocando la polonesa de Wieniawski!” o mejor incluso: “¡Hay una interpretación gratuita de la polonesa de Wieniawski!” Frank R. Wilson en su libro *The Hand*, sugiere que este énfasis en el intérprete podría haber empezado con Franz Liszt, cuando se dijo que había proclamado “¡El concierto soy yo!” (Pantheon Books, Nueva York, 1998, página 214.)

La mercadotecnia corporativa (mejor conocida en este caso como “el negocio de la música”) fomenta el mismo tipo de enfoque en los músicos clásicos famosos dado a las estrellas de la música popular, cine, TV y deportes. De hecho, a menudo siento que la actitud altamente competitiva que los deportes norteamericanos animan desde muy temprana edad influye en nuestro planteamiento de las artes escénicas aquí de una forma muy poderosa (aunque en gran parte subconsciente), directamente desde las primerísimas clases de música hasta los niveles profesionales más altos. Interpretar bien es a menudo más una cuestión de “ganar” tocando perfecta o brillantemente que de ser el mensajero, el comunicador competente de cada pieza que tocamos.

A veces, los mayores comunicadores musicales, debido a que a menudo son también muy modestos como personas, no son reconocidos en gran medida por el público en general e incluso por muchos músicos profesionales. Por ejemplo, hace unos quince años el pianista de noventa y siete años de edad Mieczyslaw Horszowski dio un recital en la Longy School of Music de Cambridge, Mass. Yo le conocía principalmente por sus maravillosas grabaciones con Pablo Casals, pero muchos de los músicos profesionales (incluso los pianistas) de alrededor de Boston nunca habían oído hablar de él ya que no había dado conciertos durante muchos años. No obstante, la semana anterior a su concierto hubo un anuncio en el periódico que hacía un relato entusiasta de su carrera anterior, así que prácticamente todo pianista de la zona acudió a oírle. Pero nunca olvidaré el asombro que vi en muchas de sus caras al yo mirar alrededor de la sala tras el recital. Su interpretación no tuvo ni un solo gesto expresivo ni gesticulación, y dejaba pasar la música a través de él tan completamente que difícilmente eras consciente de él como persona sentada allí tocando. Al año siguiente, el último antes de su muerte, naturalmente le volvieron a traer con gran fanfarria a una sala más grande que acomodaría a mucha más gente que viniera a oírle. Hay obviamente hambre de este tipo más profundo y más total de composición musical, pero se oye tan raramente que generaciones enteras pueden crecer sin experimentarla nunca.

Luego, los formatos de nuestros conciertos y recitales tradicionales se añaden también al enfoque del público sobre los intérpretes simplemente porque la mayoría de programas están compuestos usualmente por cierto número de obras diferentes, principalmente en aras de ocupar el tiempo suficiente para que valga la pena el esfuerzo del público por venir.

¿Por qué no dar dos interpretaciones de una gran obra en un solo programa, digamos, una serie de cuartetos de Beethoven en lugar de juntarla con otras obras de inferior o igual grandeza? Ciertamente, yo no pondría ninguna objeción a oír cada cuarteto tocado dos veces seguidas y luego llevármelo a casa conmigo como mi única experiencia de ese día, en lugar de sobrecargarme con otra gran obra que merece su propia atención y reflexión especiales (especialmente si cada interpretación tiene gran frescura y profundidad).

## 18.5 Instrumentos

Algunos intérpretes pueden incluso distraerse por la preocupación de la estructura, historia y valor de su instrumento, particularmente si están tocando uno muy caro de exquisito diseño hecho por un fabricante famoso. Pablo Casals describe bien el problema en *CPC* cuando Corredor le pregunta: “¿Cómo es que usted nunca tocó un Stradivarius?” Casals replica:

Nunca me ha tentado un Stradivarius. Estos soberbios instrumentos tienen demasiada personalidad en mi opinión; si toco con uno, no puedo olvidar que tengo un Stradivarius en las manos y ello me altera considerablemente. Un día le dije a un amigo, hablando de estos instrumentos: “¡A Sus Majestades les importa mucho cómo los toca uno!”

Naturalmente, las clases de Alexander revelan a menudo que esta “alteración” toma la forma de un miedo subconsciente a dejar caer o dañar tal expresivo o irremplazable instrumento y provoca una “capa” protectora de tensión en nosotros que nos restringe (especialmente en brazos y manos) la libertad más plena que

## Instrumentos

necesitamos para el abandono expresivo.

Luego, todos estos elementos, especialmente cuando se combinan entre sí, pueden servirnos mucho para desviarnos del enfoque que, creo, debería ser la fuerza rectora de cada interpretación, y a la que estas otras preocupaciones necesitan seguir siendo secundarias en importancia si queremos permanecer en la mejor posición para mantener a raya el nerviosismo y tocar con acceso a la musicalidad más plena.

THOMAS MOORE captura bien la esencia del dilema:

La ansiedad no es más que miedo inspirado por un derrumbamiento futuro imaginado. Es el fracaso de la confianza. (*Original Self*, Harper Collins, Nueva York, 2001, página 13.)

Considerando la frase de Moore desde el punto de vista Alexander, pienso que lo que más promueve la ansiedad y distracción cuando interpretamos es nuestro fracaso para confiar en nuestra capacidad de dirigir la integración de nosotros mismos como una totalidad de modo que cada célula de nuestro ser pueda imbuirse de la experiencia vital plasmada en cada pieza particular que tocamos. Pero en cuanto empezamos a preocuparnos (“un derrumbamiento futuro imaginado”: ¡obtención del fin!) o en cuanto quedamos atrapados en centrarnos en cosas específicas a costa de nuestra integración general, empezamos a privar a nuestra visión musical de su poder para iluminar nuestra interpretación (usualmente tensando o envarando de alguna manera, de modo que las vías desde nuestra imaginación hasta los nervios y músculos están obstruidas o bloqueadas).

Claudia Walker, una flautista estadounidense que toca en la Orquesta Sinfónica de Galicia en España, compara el perfeccionismo norteamericano con las actitudes españolas sobre la interpretación:

Mi interpretación de flauta y planteamiento de la música han cambiado mi trabajo con músicos españoles, que son muy expresivos y están más deseosos de asumir riesgos en la interpretación que la mayoría de los norteamericanos. Su enfoque es más de solista y encuentran a los norteamericanos musicalmente aburridos. Los españoles disfrutan tanto en un concierto que tocan con abandono, mientras yo a veces toco cuidadosamente, petrificada por cometer un error. Un colega de la sección de flauta me dijo: “todo lo que comunicarás es miedo con esa actitud”. Me doy cuenta de que tiene razón. Al recalcar los norteamericanos la destreza técnica y la disciplina, pierden de vista los aspectos emocionales de la música... Una audición española es el momento perfecto para asumir riesgos musicales. Pienso en ello como una interpretación, no como una audición. A diferencia de los Estados Unidos con gran número de gente en el estreno, muy poca gente asiste a las audiciones españolas y los comités españoles quieren gustarte. La libertad del requisito de interpretación de notas perfectas es una experiencia nueva y bienvenida. (*Flute Talk*, noviembre de 2001, volumen 21, n° 4, páginas 27 y 28.)

## 18.6 La fuerza rectora

Así que para desarrollar nuestra capacidad de mantener todos estos aspectos secundarios en el lugar apropiado, pienso que ayuda considerar atentamente lo que constituye este poder organizativo central que permite a nuestros oyentes entrar más completamente en la esfera única propia de una pieza de sensación vital, como distinta de cualquier otra faceta en la vida del oyente que podría estar pasando en ese momento concreto. Me gusta llamarlo nuestra *visión* del tipo de “tiempo que transcurre” en la música y de la sensación vital que está pasando dentro de ese tiempo. Y creo que centrarse en esta visión del tipo de tiempo que transcurre en la pieza al pasar cada frase es lo que debe dominar sobre cualquier pensamiento sobre sí mismo, instrumento, opiniones de los oyentes o los aspectos teóricos de la obra que podría amenazar con pasar al frente para regir nuestra atención. Como intérpretes, esto significa también que casi necesitamos dejar a un lado nuestras personalidades para permitirles desaparecer lo más posible, de modo que los oyentes puedan conocer, experimentar, contemplar y comprender una pieza de lo más plenamente no sólo al oírla tocar de verdad, sino al recordarla ellos y reflexionar sobre ella después. Como insinué antes, si no estamos también entre los oyentes más receptivos de la obra y que saben apreciarla, entonces probablemente no estamos dando a los otros miembros del público la mayor oportunidad para descubrir

## La fuerza rectora

su propia visión de la experiencia vital plasmada en ella.

Para describir más plenamente lo que quiero decir con “nuestra visión del tipo de tiempo que transcurre en la música”, me gustaría volver a una de mis principales fuentes de pensamiento sobre la naturaleza y funcionamiento del arte en general. Es la gran obra de Susanne Langer sobre la filosofía de la estética, donde identifica cuidadosamente lo que ella llama la “ilusión primaria” de cada modo artístico mayor (música, pintura, escultura, danza, poesía, novela y película) desde el punto de vista de la clase principal de experiencia vital a que cada uno se parece: tiempo (música), espacio (pintura y dibujo), volumen (escultura), poder sobre la gravedad (danza), ritmos cómico y trágico (novela y teatro), recuerdo de los acontecimientos (poesía) y sueño (película). De ese punto de observación muy amplio, continúa mostrando cómo las obras artísticas (tanto buenas como malas) pueden contribuir y lo hacen (para bien o para mal) en la educación de nuestras emociones, seamos o no conscientes de que ello ocurre.

Dice:

Podemos usar [las formas artísticas...] para imaginar la sensación y entender su naturaleza. Autoconocimiento, percepción de todas las fases de la vida y la mente, fuentes de imaginación artística. Ese es el valor cognitivo de las artes.

Pero la influencia sobre la vida humana llega más hondo que al nivel intelectual. Al dar el lenguaje forma de verdad a nuestra experiencia sensorial, agrupando nuestras impresiones alrededor de aquellas cosas que tienen nombres sustantivos y adecuando las sensaciones a las cualidades que tienen nombre adjetival, etc. las artes que vivimos con nuestro álbum de fotos e historias y la música que oímos forman de verdad nuestra experiencia emotiva.\*

Un amplio descuido de la educación artística es un descuido en la educación de la sensación. La mayoría de la gente está tan imbuida con la idea de que la sensación es una excitación orgánica total sin forma en los seres humanos como en los animales, que la idea de educar la sensación, desarrollar su ámbito y cualidad le parece raro, si no absurdo. Pienso que está realmente, en el mismo corazón de la educación personal.

Otra función de las artes es la educación de la visión que recibimos al ver, oír, leer obras artísticas: el desarrollo del ojo del artista que asimila vistas corrientes (o sonidos, movimientos o acontecimientos) a la visión interior y presta la expresividad y trascendencia emocional al mundo. Donde sea que el arte tome un motivo de la realidad, una rama en flor, un poquito de paisaje, un suceso histórico o un recuerdo personal, cualquier modelo o tema de la vida, lo transforma en una pieza de la imaginación y tiñe su imagen con la vitalidad artística. (“Artistic Perception and Natural Light”, *Problems of Art*, Charles Scribner's Sons, Nueva York, 1957, páginas 71 a 73.)\*\*

\* La un tanto infame Camille Paglia en su libro *Sexual Personae: Art and Decadence from Nefertiti to Emily Dickenson* (Yale University Press, New Haven, 1990), hace mucho por amplificar y extender la convicción de Langer escribiendo tan abierta y vívidamente sobre sus “visiones” para encontrar no sólo obras de las llamadas “bellas artes”, sino también obras de la cultura popular, cotidiana como culebrones de televisión, música pop y rock, anuncios, etc.

\*\* Esta idea puede también extenderse a la posibilidad de una forma artística inspirada por motivos de otra. Un ejemplo maravilloso de esto aparece en el artículo de Joan Acocella de la revista *New Yorker* sobre la gran bailarina Suzanne Farrell (“A Ballerina's Second Act”, 6 de enero de 2003, páginas 50 y 51) que cuenta cómo ella pasa a una bailarina joven, Susan Jaffe, lo que ella aprendió de Balanchine:

Un tema constante de la enseñanza [de Farrell] es crear símbolos. Susan Jaffe... me habló de trabajar con Farrell en la primera sección del ballet “Mozartiana” cuando, al abrirse la cortina, la primera bailarina, vestida de negro, avanza hasta el borde del escenario mientras levanta los brazos muy lentamente. Para aprender el ballet Jaffe estaba teniendo problemas con los brazos, así que Farrell le dijo que Balanchine había copiado los brazos de una estatua de la Virgen María de la iglesia [de la ciudad de Nueva York] que hay a pocas manzanas de donde él vivía. Jaffe, quien también vivía cerca de allí, conocía la estatua que en verdad es un mármol de la Madona bastante corriente, pero con bonitos brazos que nos tiende suavemente como si nos estuviera dando algo bonito. Jaffe me dijo más tarde: “En aquel movimiento, juntas los dedos y luego abres los brazos. Así este movimiento se abre al arte y la historia: el barrio en que vivía Balanchine, lo que él veía y la historia del mundo.” Parece que lo que Jaffe obtuvo de Farrell no era tanto una descripción como una sugerencia, una idea: de algo pequeño y propio de uno, abriéndose a algo grande, que luego se convierte en propio de uno, también. Con Farrell, dice Jaffe, trabajas “a partir de imágenes mentales, en lugar de ‘¿Es esta una buena quinta posición?’”

## La fuerza rectora

Reconozco que la frase “filosofía de la estética” podría sonar tan intelectual y académica para muchos de vosotros que podíais encontrar difícil de imaginar que el tema tuviera mucho que ofrecernos como intérpretes, pero pienso que algunas de las ideas principales de Langer sobre la naturaleza del arte pueden ser tan valiosas para nuestra forma de pensar en las piezas que tocamos, que me gustaría recalcarlas aquí brevemente. Son más accesibles para nosotros que otros escritos sobre la estética porque ella desarrolla sus percepciones teniendo muchas conversaciones profundas con todo tipo de artistas sobre su propia sensación de lo que hacen cuando crean una obra; y luego ella relaciona toda esta “charla de estudio de artista” con su propio estudio de los principales conocimientos filosóficos de nuestra creación básica de símbolos y las capacidades de percibir símbolos, las cuales aparecen principalmente en los escritos de su mentor, Ernst Cassirer (*Die Philosophie der symbolischen Formen*, 3 volúmenes, Bruno Cassirer, Berlín, 1923, 1924, 1929). Los dos primeros libros de Langer, *Philosophy in a New Key*, (Harvard University Press, Cambridge, Mass., 1942) y *Feeling and Form* (Charles Scribner’s Sons, Nueva York, 1953) así como su colección de conferencias en *Problems of Art* (Charles Scribner’s Sons, Nueva York, 1957), ponen por escrito sus ideas sobre cómo cada obra artística es de verdad un único símbolo que funciona para nosotros muy diferentemente de la forma en que lo hace una señal o simbolismo (tales como el lenguaje cuando lo usamos para construir proposiciones sobre hechos, o las matemáticas cuando construimos fórmulas y ecuaciones). Muchos consideran que ella es una de los filósofos norteamericanos más importantes.

*Philosophy in a New Key* de Langer se ha vendido más que todos los demás títulos de Harvard University Press, y su gran obra final, el estudio en tres volúmenes *Mind: An Essay on Human Feeling* (Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1967-1982), revela cómo nuestras capacidades de crear símbolos y percibir símbolos son lo que nos distingue más de todas las demás especies y puede convertirse en una base para reorientar la psicología, sociología, antropología y demás ciencias alejándolas de los modelos orientados más mecanicista y animalistamente para entender el comportamiento y sensibilidad humanos.

Como intérpretes, investigar de cerca y seriamente nuestra propia filosofía individual del arte es algo que creo que necesitamos hacer si realmente queremos entender cómo la Técnica Alexander puede ayudarnos a lidiar bastante al completo con los nervios y el miedo escénico para dar a nuestros oyentes la mayor oportunidad de experimentar la esencia de lo que sea que toquemos (sin importar lo virtuosa o frívola que sea la pieza). Si empezamos con la visión de conjunto de Langer del papel desempeñado por el arte en la sociedad, así como su comprensión específica de la función principal de cada forma artística (aunque no estemos de acuerdo con todo lo que dice) pienso que puede ser enormemente valioso para que nuestras prioridades en la interpretación siempre se ajusten a la mayor convicción y claridad. He aquí una de sus declaraciones más sucintas sobre las obras artísticas:

Los hechos relevantes son

1. que una pintura, una estatua, un edificio, un poema, novela u obra de teatro, o una composición musical, es un *único símbolo* de trascendencia vital y emotiva complejas;
2. que no hay unidades de significado convencional que compongan ese símbolo y desarrollen su trascendencia paso a paso para el perceptivo;
3. que, por lo tanto, la percepción artística siempre empieza con una intuición de total trascendencia y aumenta mediante la contemplación al hacerse patentes las expresiones de la forma;
4. que la trascendencia de un símbolo artístico no puede ser parafraseada en un discurso. (“Artistic Perception and Natural Light”, página 68; la cursiva es mía, JA.)

## 18.7 Enfoque

Si aplicamos estos puntos generales sobre una obra artística a nuestra relación personal con la música, pienso que pueden ayudarnos para ser más abiertamente *receptivos* a la esencia de cada pieza que interpretamos de lo que muchos de nosotros somos usualmente, no sólo cuando la estamos tocando de verdad, sino

## Enfoque

también antes de tocar e incluso cuando sólo estamos escuchándola. Convirtiendo los puntos de Langer en preguntas, podemos despertar más activamente nuestra receptividad a una obra que meramente preguntándonos: ¿Qué sensación vital es el tiempo que está a punto de pasar en esta pieza?

He aquí un pasaje de uno de los capítulos de Langer sobre la música en *Feeling and Form* que he usado como base para estas preguntas:

Toda la música crea un orden del tiempo virtual en el que sus formas sonoras cambian respecto a las demás siempre y sólo para las demás, para nada más que exista allí. El tiempo virtual está tan separado de la secuencia de los acontecimientos reales como el espacio virtual en el arte virtual está separado del espacio real.

Las tensiones internas y los cambios externos, las pulsaciones cardíacas y los relojes, la luz del día y las rutinas y el cansancio amueblan los datos temporales incoherentes, los cuales coordinamos con propósitos prácticos permitiendo al reloj predominar. Pero la música extiende el tiempo para nuestra comprensión directa y completa, permitiendo a nuestro oído monopolizarla (organizar, llenar y dar forma, ella sola). Ello crea una imagen del tiempo medido por el movimiento de las formas que parecen darle su sustancia, aunque una sustancia que consiste enteramente de sonido, así que es la transitoriedad misma. *La música hace audible al tiempo y a su forma y continuidad sensibles*. (SUSSANE LANGER, *Feeling and Form*, capítulo 7, “The Image of Time”, páginas 109-110.)

¿Qué sensación vital es el tiempo que está a punto de pasar en este movimiento o frase?

Por ejemplo, Carl Czerny dijo que el Adagio del segundo Cuarteto Razoumovsky de Beethoven se le ocurrió “cuando contemplaba el cielo estrellado y pensaba en la música de las esferas” (FRIDA KNIGHT, *Beethoven and the Age of Revolution*, International Publishers, Nueva York, 1973, página 67).

¿Es una acción con un clímax como en una obra de teatro, o es más como un humor fijo extendido? ¿Cuál es el escenario? ¿Qué está pasando en el escenario? ¿Qué hora del día es? ¿Incluye un paisaje que estamos viendo a distancia o estamos justo en medio del paisaje? ¿Hay sólo una persona, muchas o ninguna? Si hay gente allí, ¿qué está haciendo *la gente*? ¿Qué está sintiendo? ¿Hay sólo animales, pájaros u otras criaturas allí? Y aunque ninguna respuesta *específica* nos llegue directamente (o nunca, para el caso), estar dispuesto a su aparición en cualquier momento tanto tocando como escuchando, es aún igual de importante.

La vitalidad y las energías de la imaginación no hablan a voluntad, son fuentes, no maquinaria. (D. G. JAMES, “Skepticism and Poetry: An Essay on the Poetic Imagination”, Londres, Allen & Unwin, 1937.)

Langer llama a la naturaleza expresiva de una obra su “trascendencia vital”:

Lo llamo “vital” porque siempre es algún modo de sensación, emoción, consciencia, que se trasmite mediante una obra artística de éxito; “trascendencia” porque se trasmite. La trascendencia vital es el elemento de la vida que se siente objetivada en la obra, abierto a nuestra comprensión. De esta forma y de ninguna otra forma esencial, una obra artística es un símbolo.

Pero la trascendencia vital o expresividad artística no puede puntualizarse como puede que la presencia de este o aquel contraste de color, el equilibrio de formas o el asunto temático se puntalice por el discernir crítico. Tú comprendes la expresividad o no lo haces; no puede ser demostrado. Puede que uno demuestre que estos y aquellos ingredientes (acordes, palabras, formas y demás) han entrado en la estructura de la obra; puede que uno incluso señale los efectos sensoriales agradables o duros, y puede que nadie los note. Pero nadie puede mostrar, aparte de que se nos demuestre, que cierta visión de la sensación humana (en el sentido más amplio de la palabra “sensación”) está plasmada en la pieza. Este tipo de sensación, que no está representado, sino compuesto y articulado por la aparición entera, el símbolo artístico, se encuentra directamente allí o no se encuentra en absoluto. Ese encuentro de la trascendencia vital es lo que quiero decir con “percepción artística”. No es lo mismo que la sensibilidad estética; es conocimiento. (“Artistic Perception and Natural Light”, páginas 59 y 60.)

Pienso que la “sensibilidad estética” se confunde a menudo con la percepción artística. La sensibilidad estética no puede ser más que la emoción de oír el sonido de una orquesta sinfónica en una gran sala (no importa lo que pueda estar tocando), sólo entrar en un museo y ver muchas cosas bonitas (incluido el propio edificio del museo) o estar en un teatro donde hay una gran actuación aunque sólo sea una obra mediocre. Recuerdo a una colega diciéndome que su marido, que era director de orquesta, dijo una vez que sentía que la

## Enfoque

mayoría de la gente iba a los conciertos sólo para sumergirse en el sonido, en lugar de a escuchar la música por su trascendencia vital. Claro que no hay nada malo en esto, pero es demasiado malo que no tengamos más ayuda en nuestro sistema educativo con cómo podemos escuchar más activa e imaginativamente.

Si no son muy abstractas y complejas, la mayoría de las formas artísticas, poesía, danza, novela, pintura, escultura, película e incluso canto y ópera (mientras que puede que ofrezcan también infinitas posibilidades para la revelación de la experiencia y comprensión) a menudo nos proporcionan respuestas claramente directas e inmediatas a las preguntas de su trascendencia vital. Pero la música instrumental requiere usualmente que busquemos más activamente comprender bien la sensación vital particular de cada obra al escucharla o interpretarla (aunque el compositor nos dé una pista con el título: “Romance”, “Burlesca”, “Pastoral”, “Alemanda”, “Los adioses”, “Patética”, “Nuevo mundo”, etc.) Naturalmente que en el caso de la llamada “música programada”, ya nos dan un escenario escrito que contemplar para la pieza; pero incluso entonces, no veo que ello debiera necesariamente encadenarnos a una forma exclusiva de visualizar lo que podría estar pasando en ella. ¿Por qué debería significar que estamos experimentando la obra menos completamente si nunca leemos el escenario que el compositor declara usar al crear la pieza?

Langer usa la delicada palabra “intuición” para describir lo que nos permite reconocer la trascendencia de una pieza, pero su definición evita significar algo místico o requerir “poderes especiales” para hacer uso de:

Lo que quiero decir con “intuición... comprende todos los actos de percepción o de reconocimiento de las propiedades formales, relaciones, importancia y abstracción y ejemplificación.

El acto de la intuición donde sea que reconozcamos la idea de “vida sentida” plasmada en una buena obra artística es el mismo tipo de percepción que hace del lenguaje más que una serie de pequeños chirridos o un arabesco de manchas de tinta en filas apretadas. (“Artistic Perception and Natural Light”, páginas 66 y 67.)

Al ayudar a cantantes e instrumentistas a aplicar la Técnica Alexander a su interpretación, una de mis formas favoritas de impulsarles a estar más en contacto con su intuición sobre una pieza (su “visión musical”) es leerles esta cita de *CPC*. Corredor, el amigo de Casals, dice:

Hay algunos artistas que sólo se sienten inspirados leyendo o interpretando una pieza cuando, en un momento dado, rememoran un paisaje o recuerdan haber leído algo que les ha ayudado a penetrar en el sentido musical de la obra en cuestión.

Casals responde:

Eso me parece natural. Cuando mis alumnos tocan, a veces les pregunto: ¿qué siente usted, qué ve? Un artista tiene imaginación y fantasía, y cuando se entrega a la música tiene que sentir y ver cosas, por vaga e indefinida que sea la visión.

Entonces Corredor continúa preguntando:

¿Qué hay de su preocupación por las dificultades técnicas?

Y Casals responde:

Todo depende de sus potencialidades técnicas y del trabajo que ha hecho para superar sus dificultades. En cualquier caso, la preocupación por el instrumento no tiene que interferir en la interpretación ni ser notada por el oyente. (*CPC*, páginas 194 y 195.)

Pienso que las palabras de Casals “por vaga e indefinida que sea la visión” son las más convincentes aquí, especialmente porque dejan abierta la posibilidad de que nunca puedas llegar a ninguna visión específica sobre una pieza en particular. Aunque puedes aún estar abierto al reino expresivo en general de la experiencia vital implicado en ella\*; y esa receptividad en sí misma y de sí misma puede librarte de meterte demasiado en cualquiera de las preocupaciones secundarias que

## Enfoque

mencioné antes que tan fácilmente pueden dividirse y provocarte nerviosismo. También, Casals al preguntar “¿Qué sientes?” muestra claramente que la “visión” no significa necesariamente “visualizar”. De hecho, mucha gente parece capaz de intuir la esencia de una pieza musical sin ninguna imagen imaginaria para nada.

\* Un ejemplo notable de visión musical relacionado con la música operística aparece en una película de un concierto de María Callas interpretando arias de *Carmen* (Hamburgo, 1956). Ves la esencia de su visión dirigiendo no sólo su canto real, el cual naturalmente es extraordinario, sino también cuando ella está meramente de pie y escuchando la orquesta mientras toca la larga introducción compuesta de varios temas de la ópera. Su cara y ojos muestran claramente que ella está imaginando el drama (o al menos la escena) justo al desarrollarse cada tema. (Encuentras un crudo contraste entre este concierto de Callas y las representaciones televisadas de “Los tres tenores”, especialmente cuando ellos aparecen juntos y cantan por turnos fragmentos de la misma aria. Cuando no es su turno, parecen completamente absortos en sí mismos, en lugar de responder a lo que les cantan sus colegas.)

Tuve una experiencia muy potente que ilustra la existencia de la visión musical independientemente de los asuntos técnicos y de otros asuntos secundarios (incluso de las notas exactas de una pieza). Cuando estaba trabajando en mi grado de máster en Tuffs a principios de los años 1970, asistí a algunos cursos para estimular el pensamiento en un nuevo planteamiento de la educación musical dado por dos profesores invitados del Conservatorio de Zúrich, Paul Knill y Mariagnese Cattaneo. Ellos empezaron haciéndonos aprender a improvisar usando cualquier cosa del aula con la que pudiéramos hacer sonido y luego desarrollar gradualmente a partir de allí hacia formatos más estructurados que también podían incluir instrumentos, notación, etc. Pero lo más memorable de mi trabajo con ellos llegó durante una clase avanzada cuando Paul Knill quiso ilustrar cómo podíamos combinar este planteamiento con estudiar y tocar música clásica. Empezó preguntando si había alguien en la clase que hubiera estudiado piano muy en serio. Todos los estudiantes menos yo fueron alumnos de educación musical infantil; no obstante, una mujer levantó la mano y dijo que ella había estudiado piano durante la escuela secundaria, pero no había tocado mucho desde que estaba en la universidad. Paul Knill le preguntó qué música había estudiado y ella respondió que había trabajado sobre todo en las sonatas de Mozart y Beethoven.

Luego le preguntó si había una sonata particular de Beethoven que le había gustado tocar a ella especialmente; y cuando ella dijo cuál era, él le preguntó si la recordaba lo bastante bien para tocar parte de ella para la clase. Ella estaba segura de que no; y como nadie tenía la partitura de la sonata allí, supuse que él solo pasaría a otra cosa. Pero entonces él le preguntó: “¿Piensa usted que podría venir al piano y sólo tocarnos algo de lo que trata esa sonata? Entendemos que no recuerde las notas y ritmos exactos; así que entenderemos completamente que usted cometa ‘errores’. No nos importará realmente si se equivoca, porque sólo queremos hacernos una *idea* de cómo suena esta sonata”. Ella parecía indecisa pero aceptó intentarlo de todos modos y empezó a tocar sólo unos pocos acordes sostenidos, dejando mucho tiempo entre ellos para introducir algunos trozos de la melodía (obviamente no las armonías, notas o ritmos exactos de la partitura). Con todo aún fue *increíblemente* Beethoven. Podías ver que ella estaba permitiendo a su “visión” general de la sonata impregnar todo lo que ella tocaba; y pienso que aquella visión de ello estaba allí más poderosamente en su interpretación de aquellos fragmentos inexactos de lo que nunca habría estado si ella hubiera estado intentando tocar la pieza con la precisión de la partitura. El resto de la clase estaba obviamente muy conmovido por lo que ella había hecho, pero yo quedé pasmado con ello: porque ello estaba en contra de toda creencia arraigada que yo había sostenido desde mis años de formación musical profesional “seria”. El hecho de que alguien podía lograr tal comunicación musical plena de una pieza de música clásica sin siquiera tocar las “notas correctas” era una revelación completa y ello me liberó repentinamente de una especie de camisa de fuerza en la que mi pensamiento y mi interpretación habían estado metidos durante muchos años, especialmente debido a las formas en que algunos de mis maestros me habían exigido que trabajara en la precisión técnica separada de la expresividad y la visión musical. La experiencia marcó también un gran punto de inflexión en mi forma de trabajar en mi propia interpretación y también en mi forma de ayudar a mis alumnos de Alexander músicos a liberarse de las restricciones de la disciplina técnica excesiva y la necesidad de ser perfectos” cada vez que tocaban una frase.

Naturalmente, si eliges estar abierto a “ver o sentir cosas” en la música, probablemente deberías permitir la probabilidad de que cualquier imagen o sensación que pudieran presentarse serán únicas para ti y no serán necesariamente tales que puedan o deberían ser compartidas con nadie más.

Esto hace surgir la cuestión que algunos psicólogos han investigado sobre las diferencias entre los modos mentales de la gente para procesar nuestra experiencia. Una teoría (“programación neurolingüística”) cree que hay tres modos diferentes: visual, verbal y cinestésico, y que el modo predominante varía de una persona a otra, con un efecto profundo en nuestra forma de comunicarnos con los demás. Si esto es cierto, podía explicar en gran medida las formas diferentes de experimentar e interpretar la música. Por

## Enfoque

ejemplo, para una persona visual o cinestésicamente dominante, el conocimiento teórico (que es mayormente verbal) podría ser muy perturbador para su flujo de la atención o interpretación, mientras que la creación de imágenes podría distraer a los intérpretes verbalmente dominantes del enfoque que les ayuda a ser más musicales.

Pienso que también es muy importante recordar que nuestra visión individual de una pieza puede cambiar, profundizarse y crecer de interpretación en interpretación (o cada vez que se escucha) como toda nuestra otra experiencia vital se profundiza y crece. Parece obvio también que cuanto mayor sea el trabajo, mayor es su potencial para la ilimitada percepción reveladora de vida (incluso en el mismo momento de interpretarla).

Esta cita de Casals sobre la “visión” me hace pensar también en una entrevista de “60 Minutes” de la famosa cantante de Broadway Barbara Cook, hecha por Mike Wallace. Incluía un videoclip de ella dando una clase magistral a algunos estudiantes de teatro en la escuela Juilliard:

Un joven del videoclip, Daniel, parecía estar haciéndolo bastante bien al empezar a cantar una canción para la clase; pero la Srta. Cook le paró enseguida diciendo: “Vale. El mensaje [que estás transmitiendo a tu compañera imaginarias] es más sobre ‘Puedo cantar’ que sobre lo que estás intentando decirle.”

La cámara vuelve al estudio de TV y la Srta. Cook le dice a Mike Wallace: “Los jóvenes que acaban de iniciarse necesitan de algún modo hacerte saber que saben cantar. Así el mensaje se convierte en ‘Mira, puedo cantar.’ Y [entonces quiero decirles]: ‘Bien. Vale. Así que puedes cantar. ¿Qué vas a hacer con eso?’”

Volviendo a la clase, Daniel empieza la canción otra vez: “Cuando estás en mis brazos y te siento tan cerca de mí...” Entonces la Srta. Cook le dice: “¿Podemos parar, Daniel? [Hace una pausa.] ¿Sabes de qué trata esta canción?”

Daniel: “Cómo, cómo [ella] estando cerca de mí pone esta sensación dentro de mí.”

La Srta. Cook: “Es sobre sexo, Daniel.”

La Srta. Cook, de vuelta en el estudio le dice a Mike Wallace: “Hago eso en parte por su golpe emocional.”

Daniel: “¡Ah!”

La Srta. Cook: “Piensa en ello, si puedes entrar en la potencia de un momento así, y realmente estar dentro del momento y no preocuparte por lo que pareces y por cómo sueñas... sabremos que pasa algo. Y será auténtico, será real.”

Daniel empieza la canción de nuevo, pero ella le para rápidamente y le dice: “Ya sabes, simplemente no me lo creo. Ya sabes, tú (realmente no tienes) ¡te lo juro!, no tienes la experiencia de la vida para realmente, realmente cantar esta canción. Pero pienso que ya tienes suficiente, de modo que podemos dejar esto de cantar un poco.” Ella continúa ayudándole, casi como un terapeuta, para llegar a los sentimientos genuinos, profundos tras los versos, hablando de cuáles son los sentimientos de la canción, guiándole a una postura que refleja también la situación en la vida de la canción, etc. (todo acercándole cada vez más a una visión de la trascendencia de la pieza). Es sorprendente lo diferente que todo esto vuelve cada aspecto de cómo Daniel canta el resto de la canción. La entrevista termina con la Srta. Cook diciéndole a Mike Wallace: “El lugar en que estamos a salvo de verdad es el que parece más peligroso y eso [interpretar] es tener el valor de dejar entrar a la gente realmente, realmente en lo que la vida nos ha hecho a nosotros.” (Entrevista a Barbara Cook por Mike Wallace, “60 Minutes”, 2 de diciembre de 2001, volumen XXXIV, nº 12, Burrelle's Transcripts, Livingston, NJ.)

## 18.8 Alexander y la visión musical

El preocuparse a menudo sienta las bases para ponerse nervioso con antelación a una interpretación, a veces incluso en cuanto fijas la fecha de un concierto (especialmente si has elegido un programa que incluirá piezas que sabes que son difíciles para ti). Tomar esta primera decisión de programación puede ser el “momento crítico” (por usar el término de Alexander para ello) en que necesitas empezar seriamente a aplicar tus destrezas de inhibir, dirigir y visualizar con respecto a cualquier pieza dada en un programa, tanto al practicar como al pensar en tocarla. Naturalmente que necesitas extender estos procesos positivos

## Alexander y la visión musical

conscientes todo el rato hasta salir al escenario y durante la interpretación de cada frase de la pieza; pero si no los has establecido y mantenido bien desde aquel primerísimo instante de comprometerte para la fecha y elegir el programa, corres más riesgo de recaer en los hábitos subconscientes de autoguía-control que te impiden permitir a tu visión musical reinar sobre todo lo que haces en el escenario.

De hecho, al ganar más experiencia con la Técnica encontrarás que tu visión musical y tu dirigir-ordenar pueden reforzarse el uno al otro cada vez más profundamente a lo largo de toda esta ruta desde practicar hasta la interpretación completa. Una forma lógica de trabajar en ello es asegurarse primero de que te estás alargando-ensanchando y “yendo arriba” así como que sabes cómo, y luego usar esa condición expansiva como tu principal vía para abrirte a la trascendencia vital de la pieza.

Sólo tú puedes juzgar cuánto tiempo y qué clase de entorno necesitas para llevar tu uso de ti mismo a su condición máxima de ir arriba; pero dejar tiempo suficiente antes de tocar, sólo por si lo necesitaras, es siempre una buena idea. A veces es más cuestión de evitar las actividades, la gente y las maneras de pensar que tienden a distraerte y echarte abajo. A veces es cuestión de dejar sólo unos pocos minutos libres para reforzar tu dirección justo antes de tener que tocar. Otras veces podrías necesitar trabajar sobre ti mismo todo el día para estar yendo arriba tan plenamente como puedas. Algunos intérpretes intentan planificar una clase de Alexander lo más cerca posible de una actuación (incluso hasta media hora antes). Y hay maestros de Alexander que ocasionalmente van a las salas de concierto para dar a los músicos trabajo Alexander entre bambalinas o en el camerino justo antes de salir a escena o durante el intermedio. Puede ser importante proporcionar todas estas alternativas justo en caso de que las necesites; pero sé que si me he preparado adecuadamente para una interpretación, es más importante en el día del concierto hacer todo lo que pueda para asegurarme de que voy arriba plenamente que practicar más o incluso que tocar más la propia pieza. La cualidad de mi ir arriba gobierna el resultado en ese instante mucho más que cualquier otra cosa.

Luego, pienso que encontrarás que cuanto más vayas arriba y te alargues-ensanches para abrirte a la visión musical, más puedes fusionar tu imaginación con tu estado entero de modo que ello te ayuda también a mantener en la perspectiva adecuada todos los intereses y preocupaciones secundarios que de otro modo pueden dividirti y fomentar el nerviosismo y la pérdida de control. También, cuando estás yendo arriba más plenamente, puedes a menudo estar mucho más dispuesto a recibir intuiciones y perspicacias sobre la trascendencia vital de una pieza (incluso en medio de una interpretación de verdad). Estas “revelaciones” parecen hacerse patentes mucho más rápida, clara y profundamente que cuando estás “echado abajo” o cuando estás intentando *encontrarlas* más expresamente.

Carl Jung en su planteamiento del psicoanálisis, desarrolló una forma de estar deliberadamente abierto al funcionamiento de nuestra creación interna de imágenes que él llamó “imaginación activa”. Él diferenciaba esta imaginación activa de nuestra ensoñación y fantasear más corrientes, los cuales a menudo carecen de un enfoque sostenido en cada instante. En la imaginación activa se te anima a tomar un “tema” (digamos un elemento de un sueño potente) y luego intentar quedarte con él de forma receptiva durante al menos quince o veinte minutos para ver qué imágenes, pensamientos y sentimientos más se presentan y desarrollan al respecto.

Uno de los grandes dones que la Técnica Alexander tiene para ofrecernos como intérpretes y oyentes es ayudarnos a estar más plenamente dispuestos para la intuición y la perspicacia, junto con una profundización continua de nuestra misma experiencia vital en cada instante, mejorando continuamente la interacción entre el arte y la vida, la vida y el arte.

El libro de J. W. N. Sullivan de 1927, *Beethoven: His Spiritual Development* (Vintage Books Edition, Random House, Nueva York, 1960) puede ser de mucha ayuda para ponernos en contacto con nuestra visión musical. Podrías no estar de acuerdo con todo lo que Sullivan dice o adivina sobre las obras de Beethoven, pero aun así nos desafía a estar más plenamente a la escucha de la más profunda trascendencia de cada pieza. El libro parece haberse convertido bastante en un clásico y varias librerías principales continúan teniéndolo en existencias. El escritor, crítico y editor Clifton Fadiman escribió sobre el libro: “Es el libro más interesante sobre música que he leído nunca y no está escrito para expertos en música, sino para gente como yo a quien le gusta escuchar la música, pero no puede presumir de ningún conocimiento especial de ella. No sólo trata de música, de lo cual yo no hablo con autoridad, sino con la vida humana en general, sobre lo cual usted y yo hablamos con autoridad cada día de nuestra vida.”

Thomas Moore captura bien la esencia de todo esto:

## Alexander y la visión musical

La clave para ver el alma del mundo y en el proceso despertarse uno mismo, es superar la confusión por la que pensamos que el hecho es real y la imaginación una ilusión. Es al revés. El hecho es una ilusión, porque cada hecho es parte de una historia y está impregnado de imaginación. La imaginación es real porque cada percepción del mundo que nos rodea está absolutamente influida por la narrativa o las lentes llenas de imágenes a través de las cuales percibimos. Todos somos poetas y artistas al vivir nuestra vida cotidiana, reconozcamos o no este papel y lo creamos o no.

Las artes pueden educarnos en la imaginación y por eso las artes son primarias en la educación centrada en el alma. En las artes vemos imágenes, las historias y trozos de historia que dan significado y valor a los detalles más corrientes de la vida. Una vida en silencio revela el alma de un pollo. Un paisaje nos enseña que la naturaleza tiene personalidad. Una sonata recapitula los ritmos y formas en movimiento de la experiencia... El escritor ve un destello de sentido en la realidad y con su arte mantiene esa visión al alcance de la mano... Siempre podemos oír más reverberaciones importantes en todo lo que pasa en todo lo que existe. Siempre podemos hacer sonar esa resonancia en la forma que damos a nuestra vida y hacemos nuestro trabajo.

El ritmo de la vida es tan cercano como el latir de nuestras propias venas... (*Original Self*, páginas 100 y 101.)

Y en este asunto, Susanne Langer debería tener la última palabra:

Signo y símbolo van unidos en la producción de aquellas realidades fijas que llamamos “hechos”... *Pero entre los hechos* corren los hilos de la realidad ignorada, momentáneamente reconocida, donde sea que salgan a la superficie, en nuestra adaptación tácita a los signos; y los hilos retorcidos brillantes de la visualización simbólica, imaginación, recuerdo pensado y recuerdo reconstruido, creencia más allá de la experiencia, sueño, fantasía, hipótesis, filosofía, la totalidad del proceso creativo de la ideación, metáfora y abstracción que hace la vida humana una aventura en la comprensión. (*Philosophy in a New Key*, página 281.)

## 19. Control primario positivo y negativo, e investigación

Octubre de 2003 (carta al editor publicada en *The Alexander Journal*, primavera de 2006).

Estuvo bien ver la extensa selección del compendio de Jean Fischer (<https://www.mouritz.co.uk/237.primarycontrol.html>) de ejemplos del uso de F. M. Alexander del término “control primario” en el *Alexander Journal* de otoño de 2003, particularmente porque muestra cómo Alexander inicialmente parecía considerar que el concepto tenía sólo una única manifestación positiva, pero luego, más tarde escribió que puede haber ya sea “un empleo normal o anormal del control central (primario), relativo a un uso integrado de los mecanismos psicofísicos como un todo” (CUV, 6.4.2, punto 2). Esto debería ser muy útil para superar la impresión de que el control primario sólo opera cuando damos las direcciones conscientes específicas que Alexander inventó para su uso “correcto”.

Con la definición más amplia del control primario en mente, me gustaría también sugerir, en caso de que no se lo haya considerado, que la investigación de la Técnica podría valerse significativamente de los estudios de Frank Pierce Jones sobre el reflejo del miedo (FPJ, 13 y 14; LPC, 12.12.3) como base para investigar tanto el empleo normal como el anormal del control primario. Estos estudios muestran, naturalmente, no sólo el dramático efecto que una reacción subconsciente repentina (a un portazo inesperado) tiene sobre los mecanismos posturales de una persona, sino la manifestación distintivamente secuencial de la reacción. Esta empieza claramente tensando los músculos del cuello y echando la cabeza atrás, y continúa acortando y estrechando el torso y las extremidades lo que finalmente da como resultado una disminución de la estatura total de la persona: exactamente lo opuesto a la secuencia de las direcciones conscientes que Alexander afirmaba deberían darse para producir y mantener el alargamiento de la estatura en todo lo que hacemos.

Aún es más llamativo que las fotografías fijas y los gráficos de EMG que aparecen en las discusiones publicadas del Dr. Jones del reflejo del miedo es una amalgama de clips de película a cámara lenta que él me mostró de una docena o cosa así de sujetos reaccionando, uno tras otro, a un disparo inesperado. Ver el mismo patrón de tensión ocurrir una y otra vez destaca dramáticamente su universalidad. Pero Jones escribió también que cuando se usaban estímulos mucho más suaves, tales como el ruido de un libro al caer, la reacción aparecía en los músculos del cuello de los sujetos y en ningún otro sitio (LPC, 12.12.3, §2), exactamente lo que usualmente encontramos en el meollo de nuestras reacciones subconscientes habituales a los estímulos para ponernos de pie, sentarnos, hablar, etc. Naturalmente que esta similitud sugiere que estos comportamientos abordados tradicionalmente en las clases de Alexander podrían considerarse como primeros puntos en un continuo que incluye todas las formas de la reacción humana.

Aunque Jones pensaba que los estudios del reflejo del miedo eran significativos para iluminar el terreno abordado por la Técnica, no creo que se diera cuenta de que el planteamiento que usó al examinar la reacción podría también arrojar más luz sobre la actuación verdadera del control primario. Sospecho que este descuido ocurrió porque Frank, como muchos otros, veía el control primario principalmente, o sólo, desde el extremo positivo o ideal del espectro: una visión pienso que originada en la creencia, declarada en su libro, de que Alexander eligió el término “control primario” para reemplazar la expresión “posición de ventaja mecánica” (LPC, 6, §8) al escribir *El uso de sí mismo* en 1932.

Aunque según Walter Carrington, Alexander escogió “control primario” para reemplazar “movimiento primario” (ETA, 4.3, respuesta 2), un término que él había usado ya en 1907 en el artículo *Teoría y práctica de un nuevo método de reeducación respiratoria* (AYC, 1.9.3, §2). Walter debe tener razón en la sustitución de Alexander porque “posición de ventaja mecánica” (a diferencia de “movimiento primario”, descartado mucho antes) ha continuado usándose por derecho propio, al referirse a aquellas configuraciones particulares de las partes de nosotros mismos (como el “mono”) que ayudan a mejorar nuestras direcciones del control primario en cualquier cosa que hayamos elegido hacer. “Control primario” sirve también para desplazar el énfasis más hacia “dirigir” y alejarlo de cualquier “hacer” que el “movimiento primario” podría tender a provocar; mientras que, si “posición de ventaja mecánica” fue la precursora de “control primario”, sería más probable que se viera el control primario como una configuración final única a conseguir, en lugar de una dinámica que afecta (para bien o para mal) *cualquier*

## Control primario positivo y negativo, e investigación

posición en que pudiera necesitarse estar (ya fuera bien equilibrada o mal retorcida).

Tristan Roberts ha explicado (*The Alexander Journal*, “Review of Frank Pierce Jones’ *Collected Writings on the Alexander Technique*”, verano de 2001, nº 17, páginas 36 a 39) por qué la mayoría de la investigación de Jones sobre el movimiento ya no puede considerarse válida. Pero aún me parece que un estudio miográfico amplio de lo que Roberts llama “acciones preventivas anticipantes” a lo largo de la totalidad del continuo de patrones de reacción, desde el más leve hasta el “reflejo del miedo”, podría conducir también a una demostración de la operación normal o “correcta” del control primario e ilustrar la influencia de la “dirección o mala dirección” del control primario sobre “el funcionamiento normal o anormal de los mecanismos posturales” (CUV, 6.4.2, punto 3) ambos señalados por Alexander en *La constante universal en la vida* como necesitados de una comprensión rigurosa de los campos de la Anatomía y la Fisiología (CUV, 6.4). Pienso que tal planteamiento podía proporcionar una base más pertinente para una investigación más extensa que estudiar las trayectorias y demás características de los movimientos que siguen a estas “acciones preventivas anticipantes”. Pues, tener en cuenta lo que le pasa a nuestro control primario en el “momento crítico” (HSH, 6.3, §2; USM, 1, párrafos 39, 70, 80, 83 y penúltimo) (justo antes de que la reacción se convierta en respuesta), sigue siendo la preocupación más central en nuestro esfuerzo por mejorar nuestra forma de uso de nosotros mismos “en reacción al estímulo de vivir” ya estemos en movimiento o en reposo.

Puedo afirmarlo tras cincuenta años de experiencia en la adquisición del conocimiento necesario para permitirme ayudar a aquellos que han acudido a mí creyendo que yo podía ayudarles a mejorar su reacción al estímulo de la vida. Esta experiencia me hace llegar a la conclusión de que el fracaso del hombre en conseguir un cambio fundamental en su reacción es debido principalmente a la idea antinatural y no científica en la que ha basado sus tentativas. (CUV, Prefacio a la edición de 1946, §2.)

## 20. Las notables contribuciones del maestro de oboe Fernand Gillet para tocar instrumentos de viento-madera

Boston 2006.

Una versión más corta de este artículo titulado “Oboe Master Fernand Gillet's Legacy to Flutists: His Methods for Developing Superior Technique and Expressive Control” apareció en *The Flutist Quarterly*, Santa Clarita: The National Flute Association, invierno de 2004, páginas 28 a 33.

*Ilustración 20.1. Fernand Gillet (1882-1980)*

### 20.1 Introducción

No mucha gente se da cuenta hoy de que el legendario Fernand Gillet enseñaba frecuentemente a músicos avanzados de la familia entera de instrumentos de viento-madera, quienes encontraban que su forma única de desarrollar una técnica superior y el control expresivo tenía algo crucial que ofrecerles más allá de lo que recibían de maestros expertos de sus propios instrumentos. Como flautista he encontrado que mi propia experiencia estudiando con Gillet durante dos años a principios de los años 1970, cuando él tenía más de noventa años, transformó radicalmente mi interpretación, aun cuando yo ya había trabajado seriamente con dos flautistas extraordinarios y había tocado profesionalmente durante varios años. De hecho, la esencia de lo que él me enseñó continúa guiando mi forma de trabajar en la música y mantener una técnica refinada.

Que yo sepa, los únicos relatos de la enseñanza de Gillet son dos excelentes de Alan Vogel (*FGA*) y de Jean Northrup (“Fernand Gillet”, *IDRS Journal*, 1977, nº 2) que aparecieron en el *IDRS Journal*, pero como se centran naturalmente en aspectos específicos de la práctica e interpretación del oboe, otros instrumentistas de lengüeta no es muy probable que los miren para aprender cómo los principios de Gillet pueden aplicarse a sus instrumentos particulares. Así, tras tres décadas aplicando las ideas y el pensamiento de Gillet sobre cómo transmitirlos a los músicos, he encontrado cómo maestro de Técnica Alexander que me gustaría describir lo que él me proporcionaba en las clases y demostrar el valor para todos nosotros de su famoso *Exercices sur les Gammes, les Intervalles et le Staccato*, que él intentó publicar en ediciones para cada uno de los instrumentos de viento-madera.

Pero primero, un poco sobre los antecedentes y la carrera de Gillet. Naturalmente, él fue famoso por ser primer oboe de la Sinfónica de Boston bajo la dirección de Serge Koussevitzky desde 1925 hasta 1946. Él había pasado los años anteriores a eso en Francia, donde nació en París en 1882, entrando allí en el Conservatorio a los catorce años de edad como alumno de su tío Georges Gillet, quien había sido también su primer maestro. A los diecinueve años de edad se había convertido en primer oboe de la Orquesta Lamoureux y un año después se convirtió igualmente en primer oboe de la Ópera de París. Mientras servía como piloto en la primera guerra mundial (por lo que recibió la Cruz de Guerra), dedicó su tiempo fuera de servicio a escribir estudios de oboe famosos, publicados ahora por Alphonse Leduc. Tras venir a Norteamérica para tocar en la Orquesta Sinfónica de Boston, entró como profesor en el Conservatorio de Nueva Inglaterra, la Universidad de Boston y el Conservatorio de Montreal. Siguió enseñando hasta que falleció en 1980.

Oí hablar de Gillet por primera vez a un amigo oboe, Charles Miller, cuando estábamos tocando en la Banda del Ejército de EE.UU. a finales de los años 1960. Charles había estudiado con Gillet como estudiante universitario y aún iba a Boston desde Washington a sus clases cuando podía. Tras cada viaje, solía estar aún más inspirado y convencido de la brillantez y singularidad de Gillet como músico y maestro, rebosante de historias sobre de sus clases. Aunque en aquel momento



## Introducción

me tomaba el entusiasmo de Charles como un signo de la devoción que la mayoría de nosotros sentíamos a esa edad por nuestros maestros favoritos y yo escuchaba sus elogios de Gillet con una especie de respeto distante. Yo sentía que mi propio estudio con mi primer maestro de flauta, el notable Carl Petkoff, había sido igual de único y extraordinario; así que no estaba más que medianamente interesado en lo que Charles tenía que decir porque yo suponía que el planteamiento de Gillet era realmente sólo relevante para las exigencias muy complejas del oboe para la respiración, articulación, embocadura y digitación.

Carl Petkoff era famoso en el Medio Oeste donde enseñaba en la Escuela de Música Wesleyan de Illinois. Justo al terminar su estudio en el Conservatorio de Cincinnati, él contrajo una forma de epilepsia que le impidió seguir la carrera interpretativa; pero todo el que le oía tocar consideraba su interpretación fenomenalmente completa y él siempre ha sido mi inspiración y modelo principales como flautista. (Véase el capítulo 17, *Carl Petkoff y su técnica para crear un sutil y expresivo vibrato de flauta (una alternativa a los vibratos de “garganta” y “diafragma”)*, publicado originalmente en *The Flutist Quarterly*, Santa Clarita: The National Flute Association, primavera de 2002, páginas 56 a 63.)

También me sentía seguro de que yo estaba entonces en el mejor camino en mi carrera debido a lo que había aprendido en las lecciones de flauta basadas en la Técnica Alexander, en las que otro flautista brillante, Alexander Murray y su esposa Joan me habían introducido antes de entrar en el ejército. Junto con mi predisposición a estar sólo medianamente interesado en Gillet, siempre que Charles hablaba sobre los detalles de su enseñanza, a menudo me *parecía* como si se centrara en el desarrollo técnico de una forma mecánica que era muy distinto de la expresión musical (algo que yo estaba intentando evitar entonces a toda costa debido a una experiencia muy conflictiva que había tenido con otro maestro).

Alexander Murray fue flautista principal de la Orquesta Sinfónica de Londres y se ha retirado recientemente como profesor de flauta en la Universidad de Illinois donde él y Joan Murray dirigen también un curso de formación de maestros de Técnica Alexander.

No obstante, como Charles y yo eramos compañeros de habitación en las largas giras de concierto de la Banda del Ejército, a menudo le oía practicar. Solía sorprenderme por su interpretación cotidiana fiel a los estudios de Guillet porque parecían tan sin relación con ningún esquema melódico que era difícil creer que podían hacer algo más que cultivar una forma de interpretación muy insensible. Pero cuando Charles continuaba practicando o tocando una pieza, a veces conseguía elaborar frases tan hermosas y exquisitas que yo tenía que reconocer la posibilidad de que su cuidadoso trabajo de los estudios estaba de algún modo dando frutos. Aun así, yo tendía a atribuirlo al esfuerzo extra que los oboes estaban obligados a hacer debido al mecanismo y boquilla del instrumento, lo cual, naturalmente no afectaba a los flautistas. Y luego teníamos nuestro propio suministro de estudios de flauta, el cual daba yo por sentado que nos suplía de todo el material que nunca pudiéramos necesitar para nuestro desarrollo técnico más pleno (aun cuando yo no había encontrado ninguno de ellos particularmente útil, pero me imaginaba que era sólo porque yo no había trabajado con ellos bastante diligentemente).

## 20.2 Londres y Casals

Tras terminar mi servicio en la Banda del Ejército en 1969, tuve mucho menos contacto con mi amigo Charles y su experiencia con la enseñanza de Guillet porque me trasladé a Inglaterra para hacer el curso de tres años de formación de maestros de Técnica Alexander, lo que yo sentía que era esencial para mi carrera tanto de intérprete como de maestro de flauta. Pero en la escuela de formación de Alexander pasó una cosa muy importante que allanó el camino para que yo fuera mucho más receptivo a las ideas de Guillet más adelante. Una violonchelista maravillosa, Vivien Mackie, que había estudiado intensivamente durante tres años con Pablo Casals, se matriculó también en el curso. Rápidamente llegamos a conocernos y finalmente la persuadí para que me diera clases de principiante de violonchelo con la esperanza de que yo podía conseguir entender mejor, al menos de segunda mano, la magia de la música de Casals dado que la experiencia de violonchelo concreta y de verdad podía volverse otra guía importante para mi interpretación de flauta, ya que yo, como tantos otros, había llegado a considerar a Casals como el mayor instrumentista de nuestro tiempo.

Las clases de violonchelo fueron todo lo que yo podía haber esperado ya que Vivien era capaz de transmitir tanto directamente hasta mí a través de sus manos

## **Londres y Casals**

debido a la forma en que se nos enseñó a impartir la experiencia de la Técnica Alexander. Ella me proporcionaba la sensación de la “elasticidad” resistente que Casals entendía como un elemento central al tocar el violonchelo (para conseguir los resultados más expresivos). Yo estaba fascinado de cómo ella me ayudaba a evitar los serruchar y chirriar forzados e indecisos usuales en los principiantes y cómo era capaz de llevarme muy rápidamente a una forma de desplazarme por todos los registros del violonchelo con considerable libertad y facilidad. Finalmente, las sensaciones cinestésicas de un refinado movimiento del arco y digitación basados en esta elasticidad de los dedos, manos, brazos y torso transmitida directamente por las manos de una maestra violonchelista, me daban un nuevo modelo excitante para usar el aliento, labios y lengua en la flauta; pero yo aún estaba muy lejos de hacer la transferencia en ese momento. Yo no imaginaba tampoco que alguien fuera nunca capaz de ayudarme a conseguirlo.

## **20.3 Boston y Gillet**

Luego, en 1972, tras terminar la formación de Alexander, me trasladé a Boston, donde pronto decidí obtener el grado de máster en flauta (lo cual, naturalmente, requeriría que estudiara más con alguien. Pero para entonces yo había llegado a sentir con mucha fuerza que no quería que las ideas de ningún otro flautista sobre los fundamentos de la interpretación me influyeran. Yo tenía mis propias fuertes convicciones sobre el tono, vibrato, respiración, equilibrio de la flauta y autointegración general en la interpretación basados en mi formación Alexander; así que yo era muy reacio a ponerme en una posición en la que un maestro pudiera cuestionar alguno de estos elementos. Aún sentía que me faltaba algo en la exactitud del ritmo y la consistencia del control, pero no pensaba que fuera probable que un maestro me ayudara en esos aspectos. Sólo más experiencia interpretativa y dura práctica parecían el mejor rumbo a seguir, ya que yo tenía un ideal tan claro en que trabajar debido a mis clases de violonchelo.

Pero también resultó que mi amigo Charles Miller había regresado a Boston para obtener su grado de máster y un día decidí hablar con él sobre mi situación. Sin intentar disuadirme de estudiar con un maestro de flauta (James Pappoutsakis era el único que yo estaba considerando), me sugirió que pensara en trabajar con Gillet, quien, por entonces, se había hecho famoso enseñando también a no oboes. Charles incluso se ofreció a preguntarle a Gillet si yo podía ir con él a una clase de oboe para conocerle y hacerme una idea mejor de su enseñanza. Acepté encantado la oferta, Gillet estuvo de acuerdo y acompañé a Charles a su siguiente clase.

Como Charles había estudiado con él tanto tiempo para entonces, su trabajo juntos era a un nivel muy alto de comprensión musical y vi rápidamente que había mucho más que aprender de Gillet de lo que yo había pensado y que él poseía un conocimiento supremo de los factores centrales comunes a toda interpretación con instrumentos de viento-madera. Sólo me costó unos pocos minutos darme cuenta de que su planteamiento podía proporcionarme algo que yo necesitaba mucho. Así que cuando terminaron, sin perder tiempo le pregunté si consideraría aceptarme como alumno. Para mi satisfacción dijo que podía, aunque también insistió en decirme que él “no sabía nada sobre la flauta” y que sólo podía ofrecerme ayuda en los elementos básicos de la interpretación (lo cual era, naturalmente, lo que yo estaba buscando principalmente). Me marché profundamente impresionado por la dignidad de Gillet, su cautivador ingenio y especialmente el escrutinio riguroso que hizo de cada fragmento de una frase. Yo difícilmente podía esperar a ver lo que se revelaría en mis clases.

## **20.4 Clases**

Durante los dos años siguientes, lo principal que Gillet me transmitió gradualmente fue una forma muy eficaz y refinada de practicar, aun cuando nunca declaró de verdad al principio que esto era lo que pretendía hacer. Pero de hecho, cada clase fue realmente una especie de sesión de práctica guiada. Todo lo que podría haber parecido formulado y mecánico en mis primeras impresiones de la práctica de mi amigo Charles y en sus relatos de las clases con Gillet, el propio Gillet pronto reveló que era un medio soberbio de identificar y despejar cualquier exceso o duda que se interpusiera en la expresión más plena de cada figura y frase (y de resaltar el sutil “rubato interno” que puede existir incluso dentro de un tempo muy regular).

## Clases

Ahora me gusta llamar al planteamiento de Gillet “procesar” en lugar de “practicar”, porque es muy diferente de la práctica repetitiva usual. Incluso encuentro que piezas que he llegado a tocar bien aún se benefician de este “procesar” que a menudo las hace más profundas y más ricas.

Al continuar estudiando con Gillet, descubrí también que este rubato interno más disciplinado parecía resonar con la exhortación de Gillet a los intérpretes: “Fantasía, pero ¡con *orden!* Libertad, pero ¡con *orden!*” Fue aclarándose que Gillet estaba dándome la clave para reconocer aquel ideal más amplio simplemente mediante su atención minuciosa a la cuestión básica de pasar de una nota a otra con más eficacia y precisión: un “orden” que también abre la puerta a un nivel profundo de “fantasía y libertad”. (Esta combinación de orden y libertad era ciertamente una de las cosas principales que Vivien Mackie dice que recibió de trabajar con Casals durante tres años; véase *JPN*.)

No era que Gillet declarara trabajar en el desarrollo de este rubato interno de ninguna forma directa. Sólo pasó gradualmente a lo largo del tiempo (principalmente mediante su atención a cualquier cosa que interfiriera con lo que él llamaba el “ligado perfecto” y mediante identificar dónde los acentos y portatos más sutiles, más intrínsecos necesitaban aparecer dentro de una figura o frase. Fue aclarándose un principio fundamental de su enseñanza: que a veces, estos elementos expresivos no se reconocen plenamente al tocar con instrumentos de viento-madera porque las diferentes fuerzas de los dedos del individuo combinadas con el mecanismo de cada instrumento y el sistema de digitación, tienden o bien a acortar ciertas notas o bien a hacer otras ligeramente demasiado largas.

Así, sin ningún plan preestablecido de avance, simplemente empezamos a pasar por la mayoría del repertorio principal para flauta. Gillet me permitía decidir qué piezas introducir y en cuando yo sacaba la flauta usualmente me preguntaba: “¿Qué hay hoy en el menú?” Yo le pasaba la música para que le echara un vistazo y especialmente si era un movimiento lírico lento que él conocía y le gustaba, a menudo él exclamaba al empezar a solfear sus primeras notas: “¡Ah, este *encantador* Andante!” Pero fuera cual fuera la pieza que yo trajera, su interés supremo era siempre encontrar la forma más eficaz de manejar cualquier dificultad que yo pudiera tener con ella, dificultades que a menudo no se revelarían plenamente hasta pasar juntos por ellas minuciosamente frase a frase. Pronto quedó claro que, en su planteamiento, la secuencia de las piezas en que trabajabas no importaba demasiado a largo plazo. Era mucho más importante experimentar una amplia y frecuente aplicación de sus principios para que ellos se convirtieran en parte integral de tu interpretación y tu trabajo sobre ti mismo.

Como probablemente se puede ver, Gillet estaba interesado principalmente en lo que yo *no podía* hacer bien, en lugar de meramente escuchar algo que yo había preparado, opinar al respecto y quizá ofrecer unas pocas sugerencias generales aquí y allá. Era realmente más como si él estuviera interpretando cada pieza conmigo en clase. Él siempre estaba de pie junto a mí durante la totalidad de la hora y media (incluso siendo nonagenario) dando el pie en solfeo y sintiendo cada matiz de una frase con la totalidad de su ser, y sin embargo estando constantemente alerta a los sitios en que yo solía quedarme corto sin entregarme por completo. En cuanto surgía algo que yo no había manejado con completa finura incluso tras un par de intentos, él me paraba y me decía: “Toque ese pasaje de nuevo y permítame ver sus dedos mientras lo hace.” Entonces se ponía delante de mí y miraba muy atentamente para descubrir exactamente qué se necesitaba en el movimiento de mi dedo o dedos justo en el momento del cambio de notas difícil. Infaliblemente, el detectaba el problema inmediatamente y me decía: “¡Ah! Está *ahí*, cuando cambia del mi agudo al fa sostenido” (por ejemplo, en la entrada de la escala al largo solo de *Dafnis y Cloe*). Luego él usualmente me hacía hacer una de dos cosas, dependiendo de lo que se necesitara. Podía ser sólo un ligero levantar el dedo o dedos concretos que iban a apretar una llave para la nota siguiente, o bien decía: “Pensez bien” (Piense bien) en el dedo o dedos que iban a levantarse de una llave ya apretada lo que equivalía a hacer sólo ligeramente más presión en la llave o llaves antes de levantarlos para tocar la nota siguiente.

El oboe Allan Vogel, antiguo alumno de Gillet, escribe:

El Sr. Gillet señaló que soltar una llave es inmediato, mientras que cubrir la llave cuesta tiempo. Es esta sencilla disparidad lo que puede hacer los intervalos aparentemente simples tan fastidiosos. El truco era concentrarse en golpear rápidamente y, si era necesario, hacer una ligera presión sobre la llave que iba a soltarse, para así sincronizar

## Clases

las dos acciones. (FGA, página 22.)

Gillet también veía que estas sutiles alteraciones necesitaban pasar en tus dedos mientras tú aún estás en la nota justo *antes* de la dificultad. De hecho, esto era también un elemento principal de su planteamiento.

Allan Vogel escribe también que

Gillet quería que sus alumnos descubrieran precisamente aquellos ritmos concretos que ayudarían específicamente al sitio aquejado. La clave para encontrar el mejor ritmo de la práctica era otro de sus grandes principios: “Piense en la última nota fácil”. (FGA, página 23.)

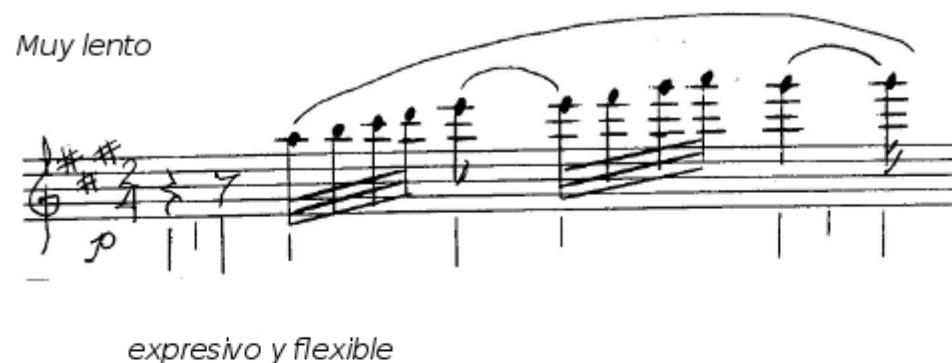
Por ejemplo, cuando yo tenía problemas con el fa sostenido en el pasaje de *Dafnis y Cloe* que acabo de mencionar, él descubrió que realmente era en el mi justo antes del fa sostenido donde yo necesitaba proporcionarme la mayor oportunidad de tocar bien el fa sostenido (así como el resto de las notas fusas justo después de él que llevaban al largo sol sostenido). Así que su principal preocupación, en aquel momento, empezaba inventando la forma de trabajar en esa transición específica del mi al fa sostenido: pero una que incluyera también a las notas que llevaban inmediatamente a la siguiente, en lugar de sólo aislar la transición del mi al fa sostenido para practicarla ella sola. A menudo, como en este pasaje, su remedio involucraba deliberada y concisamente extender el tiempo de la nota justo antes de la dificultad durante al menos un compás, *sin* alterar el tempo o los valores de cualquiera de las demás notas de su alrededor, para darme más tiempo en el tempo de la nota precedente (el mi, en este caso), de modo que yo podía enviar un mensaje mucho más claro y pleno al dedo (o dedos, derecho 2 e izquierdo 2) para tocar la nota siguiente (fa sostenido). En cuanto descubría exactamente cómo debería alterarse el ritmo, me lo cantaba de esa forma y luego me lo hacía tocar varias veces para asegurarse de que yo recordaría cómo hacerlo yo solo.

En el caso del pasaje de *Dafnis y Cloe*, la solución práctica de Gillet parecería así si se escribiera de verdad (ilustración 20.2):

*Ilustración 20.2.*

A veces, cuando Gillet había inventado cómo yo debería trabajar en un pasaje concreto, me ponía la tarea especial de tocarlo de esta forma alterada veinte veces al día durante toda una semana y ni una sola como está escrito de verdad, hasta que yo volviera a clase, evitando enteramente la oportunidad de activar e incorporar ningún patrón de coordinación incorrecto. Cuando yo finalmente tocaba el pasaje tal como estaba escrito para él en la siguiente clase, como por arte de magia era maravillosamente suave y fácil, infaliblemente. El sonreíría, se encogería de hombros a la manera típicamente francesa y diría: “¡Sí! ¿Lo ve?” Pienso que lo principal que hacía este tipo de suceso tan impresionante para mí era que sus versiones alteradas fueran siempre tan fáciles de tocar. Yo podía conseguir tocar

Muy lento

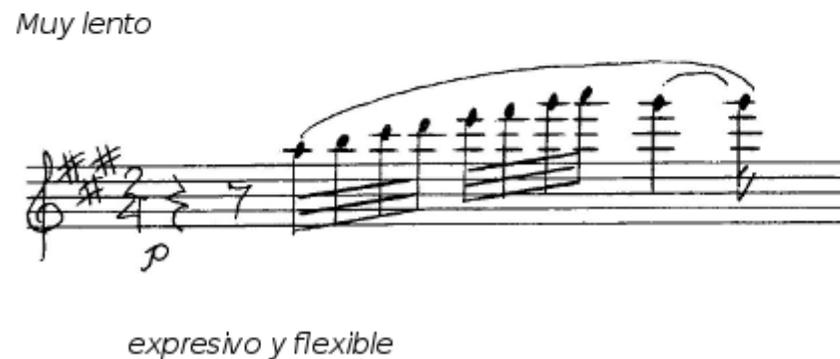


expresivo y flexible

EJEMPLO I Muy lento

(Original)

Muy lento



expresivo y flexible

EJEMPLO II (original) Muy lento

## Clases

todas las notas exactamente cada vez que tocaba los pasajes alterados aun cuando estaban todavía a velocidad de interpretación y no requerían ninguno de los esfuerzos extra que yo usualmente habría hecho al practicarlos tal como estaban escritos, desarrollando inevitablemente tensión general innecesaria no sólo al tocar yo aquellos pasajes concretos, sino también en cómo yo tocaba el resto de la pieza (lo cual sólo hubiera hecho del todo probable que yo tuviera aún dificultad en aquellos sitios al estar bajo la presión de una interpretación de verdad, sin importar lo bien que yo fuera capaz de tocarlos en mis sesiones de práctica). Yo quedaba continuamente pasmado ante cómo las soluciones de Gillet eran siempre tan eficaces y tan *simples*. Los pasajes que yo siempre había pensado que me costarían años de trabajar como un esclavo, podía ahora dominarlos muy rápidamente.

Pienso que también es importante destacar que la forma en que Gillet me hacía trabajar los pasajes difíciles no implicaba “practicar lentamente” de por sí. No es que él pensara que practicar lentamente no tenía lugar; pero en este planteamiento alterar la figura musical puedes mantener el tempo de la interpretación de verdad o la casi-interpretación, de principio a fin de modo que estás siempre tocando la nota que extiendes en longitud con un golpe firme bajo ella y por lo tanto te mantienes mucho más cerca del verdadero carácter de la pieza. Como muchos pasajes y figuras tienden a tener dificultades de digitación, embocadura o articulación en ellas en algún sitio, analizar cada frase de una pieza para ver si puede beneficiarse de este tipo de refuerzo constructivo raramente hace daño. De hecho, este “procesar” a menudo ayuda a descubrir y resaltar nuevas dimensiones de expresión en pasajes cuya profundidad de belleza y emoción pensabas que habías alcanzado plenamente desde hacia mucho tiempo.

A veces puede que encuentres que añadir sólo un golpe extra en la nota justo antes de la dificultad aún no te da el tiempo suficiente para ser plenamente preciso o “pensar bien” en lo que necesita pasar para remediar el sitio que falla, especialmente si es un cambio de digitación muy complejo que puede que esté también combinado con una ligadura que exige un cambio de embocadura extremo. En este caso, puedes extender el valor de la nota alargada aún otro golpe o más (de nuevo, *en lugar de* disminuir el tempo de la totalidad del pasaje), siempre y cuando tengas aliento suficiente para tocarlo cómodamente. Por ejemplo, como esto (manteniendo aún el ritmo todo el tiempo, naturalmente) (Ilustración 20.3):

Ilustración 20.3.

A primera vista, puede que este planteamiento no parezca muy diferente de la táctica usual de practicar pasajes complicados o exigentes cambiando las configuraciones de su ritmo de tantas formas como sea posible de modo que puedas conseguir más control general sobre tocarlos como están escritos. Pero con la forma de Gillet, tu trabajo se vuelve más productivo inmediatamente porque te haces muy diestro en ubicar el *sitio exacto* donde la figura musical de la figura o pasaje necesita ser alterada con propósitos de práctica, igual que te vuelves muy diestro en determinar los *dedos exactos* en que el pensamiento de una ligera presión extra, levantar más alto o un rápido golpe debería ocurrir. Esta agilidad no sólo ayuda a ahorrar un tiempo de práctica precioso al acortar el trabajo superfluo, sino que a menudo (en sólo unos instantes) añade también nueva vitalidad, libertad y seguridad a la frase, figura o modelo en que estás trabajando. Nunca cesa de sorprenderme que puedas conseguir tales resultados rápidos y eficaces con tan poca repetición si puedes encontrar *exactamente* dónde la energía y la atención necesitan enfocarse y dirigirse, en lugar de dejar las cosas cambiar más vagamente y meramente intentar más conseguir hacer algo bien poniendo más energía en tu control *general* de los dedos, aliento, embocadura, etc. mientras justamente tocas un pasaje una y otra vez como está escrito. Naturalmente, el planteamiento de Gillet realmente da frutos cuando se trata de prepararse para una interpretación avisada con muy poco tiempo.



## 20.5 Acentos, portatos y ligado

Otro de los inventos sutiles de Gillet para dar más vida a una figura o frase era añadir lo que él llamaba “acentos instrumentales”. Él usaba la expresión “acento musical” para el tipo usual que encuentras colocado en la partitura por el compositor para el énfasis más fuerte deliberado de una nota. Con “acento instrumental” quería decir uno que viene más del *pensamiento* que del esfuerzo más directo del aliento o la lengua, pero que aun así proporciona justo la energía extra suficiente y la claridad a una nota que en otro caso podría permanecer inerte o sorda. Él solía escribir estos acentos instrumentales entre paréntesis encima o debajo del sitio donde deberían “pensarse”. Si se maneja bien, esta acentuación interna es de ayuda particularmente cuando necesitas un poco más de impulso del aliento para salir de una nota que está ligada a la primera parte del siguiente golpe y va seguida inmediatamente por una serie de notas que necesitan avanzar más enérgicamente. He aquí algunos ejemplos de acentos instrumentales muy eficaces (ilustración 20.4):

*Ilustración 20.4.*

Del mismo modo, Gillet escribía a mano “portatos instrumentales” encima o debajo de una nota que podría beneficiarse de un ligero alargamiento del sonido. También solía colocar un pequeño acento en las florituras y en la primera nota de cada grupeto y trino. La claridad y viveza que viene cuando tocas estos ornamentos con sólo la cantidad correcta de chispa adicional siempre me hace pensar en la proclamación de Casals de que el ornamento es una “exaltación de la nota”.

Vivien Mackie me dijo que Casals también le hacía poner acentos en las florituras, grupetos y trinos de esta forma, pero yo raramente he encontrado a alguien más que haya oído hablar de la práctica. Pienso que muchos buenos intérpretes hacen esta acentuación especial intuitivamente, pero Gillet y Casals parecían ver la necesidad de desarrollar la destreza más conscientemente en sus alumnos.

Con el tiempo, gradualmente encontré que una elasticidad del ligado y una claridad de la articulación y acentuación nunca antes concebible en mi interpretación empezó a surgir de esta forma de practicar con figuras musicales alteradas y de estipular estas sutiles acentuaciones y portatos.

Esta sensibilidad para expresar detalles se repite en la declaración de Alan Vogel: “Se ponía mucho cuidado al refinar los detalles expresivos de la música... su proceso de refinamiento tenía lugar también desde el punto de vista de la articulación. Intentábamos encontrar la cantidad precisa de ajuste, la longitud perfecta del détaché, la cualidad correcta del staccato, etc. Era un trabajo absorbente, valioso y gratificante.” (FGA, página 29.)

Los resultados más llamativos eran al tocar el ligado, porque todas las notas ligadas podían meterse más *dentro* del aliento, en lugar de meramente “pegarse sobre

### Bach - Sonata en Mi Mayor

Allegro



EJEMPLO III Bach - Sonata en Mi mayor

### Bach - Sonata en Mi Menor

Adagio ma non tanto



EJEMPLO IV Bach - Sonata en Mi menor

### Ravel - Dafnis y Cloe

Muy lento



*expresivo y flexible*

EJEMPLO V Ravel - Dafnis y Cloe

### Ibert - Concierto

Allegro



EJEMPLO VI Ibert - Concierto

## Acentos, portatos y ligado

él”. El subir y bajar suave y más conciso de las llaves causaba sacudidas cada vez menores a la columna de aire que había requerido una fuerza extra constante del aliento sólo para mantener la línea del sonido yendo “por encima” de los cambios de digitación o pese a ellos (una presión del aliento adicional que, a su vez, había contribuido a un sonido más tosco, menos centrado así como un vibrato de tono más superficial en lugar del vibrato de intensidad variable más expresivo que yo prefiero usar.) Finalmente, la expresión de Gillet “ligado perfecto” tomaba un significado mucho más grande de lo que yo podía haber imaginado. Raramente he oído un ligado así en la interpretación de flauta de hoy.

Por último, el planteamiento de Gillet nos proporciona una forma de llegar más “dentro” de una frase o figura y guiarla inteligentemente en una expresión incluso más plena y más rica. Y sus *Exercices sur les Gammes, les Intervalles et le Staccato* (que describiré en detalle más adelante) constituyen hermosamente el trabajo preparatorio de este refinamiento.

## 20.6 Mozart, Bach y demás

Naturalmente que el concierto para flauta en re mayor de Mozart era una de las primeras piezas que decidí llevar a Gillet, ya que sabía que él estaría completamente familiarizado con ella por tocar y enseñar la versión para oboe en do mayor. Al pasarle la música, él estuvo obviamente complacido de ver a este querido viejo amigo. Pude sentir que yo iba a tener una o dos revelaciones y justo antes de meternos en el primer movimiento, él hizo una pausa para volverse y mirarme directamente a los ojos y muy formalmente me recitó un axioma que obviamente él había repetido muchas veces: “Siempre me acuerdo de tocar a Mozart con impunidad.” No sé si había acuñado la frase él mismo o si era una cita, y él no me explicó lo que quería decir; pero su tono de voz y la expresión facial claramente implicaban que deberíamos tener cuidado con tocar a Mozart (como muchos músicos parecen hacer) tan rápido como podemos. Los tempos que Gillet escribió cuidadosamente en mi parte antes de empezar eran: I. *Allegro Aperto*: negra =108-112; II. *Andante ma non troppo*: negra =84-86; III. *Allegro*: negra =108-112 (todo tempos considerablemente más lentos, observo, de los que la mayoría de flautistas usualmente toman).

Durante mis siguientes dos años con él, le llevé el concierto en do/re mayores de Mozart numerosas veces (así como el concierto para flauta en sol mayor, el cuarteto de flauta en re mayor e incluso el cuarteto para oboe en fa mayor.) Y Gillet progresivamente los “bajó a la tierra” para mí tomado el cuidado usual en cada frase. Los matices de expresión que él provocaba mediante el uso de acentos instrumentales y portatos eran llamativos: unos que serían casi imposibles de incluir a la velocidad genérica de los flautistas a la que estaba acostumbrado. (Naturalmente, la misma transformación de profundidad ocurría cuando trabajábamos en las sonatas para flauta y la *Partita* para flauta sola de Bach, quizá más dramáticamente, ya que yo había estado influenciado incluso durante más tiempo por las representaciones de ellas de muchos flautistas prominentes.) Él también recomendaba muchos cambios de articulación por todas las ediciones de Mozart y Bach que yo usaba, a veces escritas con varias posibilidades para una sola frase.

Como nuestro trabajo en el concierto en do/re mayores de Mozart era tan iluminador e inspirador, con el tiempo llevé otras piezas del repertorio de oboe, tales como las sonatas de Poulenc y Hindemith, e incluso los solos de oboe orquestales.

Trabajamos en la sonata para oboe de Poulenc hacia el final de mi segundo año con Gillet. Como yo no conocía la pieza como conocía el repertorio para flauta, decidí que seguiría trabajando con ella por mi cuenta y la volvería a traer a la clase siguiente. En esta etapa yo era mucho más experto en incorporar la totalidad del planteamiento de Gillet y cuando hubimos terminado de repasar la sonata otra vez la semana siguiente, Gillet me dijo de forma muy realista: “Nunca he oído tocar a alguien esa sonata mejor.” Yo estaba sorprendido y espantado porque usualmente él nunca hacía *ninguna* valoración o crítica de mi interpretación y yo no me podía creer que yo pudiera de verdad haber tocado mejor que cualquiera de los buenos oboes a quienes él debía haber ayudado a trabajar en ella a lo largo de los años. Pero en lugar de parecer un alago, fue como si meramente estuviera reconociendo que, al fin, yo estaba empezando realmente a ser capaz de trabajar por mi cuenta de esa forma profundamente refinada y que yo debería de verdad estar pronto listo para continuar sin él. Y mi propia sensación al tocar la sonata ese día no fue que yo lo hubiera hecho de alguna forma excepcional, sino más bien que yo sólo había aplicado todo

## Mozart, Bach y demás

lo que había aprendido hasta entonces trabajando en todas las demás piezas por las que habíamos pasado también. ¡Sólo más de al freír los huevos lo verá!

Cuando le pasaba la música a él me decía usualmente muy encantadoramente (habíamos empezado a trabajar en Francés al cabo de un tiempo): “Mais Monsieur, vous marchez sur notre plate-bande!” (¡Pero señor, está usted pisando nuestro arriate!”, o sea, se está metiendo en mi terreno.) También pasamos por muchas de las arias de óperas y obras para cuerda de *Tone Development Through Interpretation* de Marcel Moyse. Trabajando en piezas como el movimiento lento del concierto para violín de Beethoven y *The Swan* fue revelador. Nunca olvidaré a Gillet exclamando justo al llegar a un punto glorioso en el de Beethoven: “¡Ahora está usted en el cielo!” Y por la forma en que habíamos llegado allí, sentí que estaba verdaderamente allí.

Otro momento especialmente excitante llegó cuando estábamos trabajando en los fragmentos de *La consagración de la primavera* y Gillet me dijo que había tocado en la orquesta de verdad en el estreno de París [Teatro de los Campos Elíseos, 29 de mayo de 1913] bajo la dirección de Monteux. Oírle describir el disturbio y a Stravinsky escapándose por los pelos fue hilarante. Y trabajar en *La siesta de un fauno* sabiendo que Gillet había visto de verdad la danza de Nijinsky hizo nuestro trabajo en ella aún más emotivo.

He aquí algunos ejemplos de lo que Gillet podría sugerir en el concierto en do/re mayores para trabajar en sitios difíciles para adquirir claridad y facilidad. En la entrada del solo en el primer movimiento, el trino y la subida al do largo pueden practicarse así (aún en tempo) (ilustración 20.5):

Ilustración 20.5.

Como era usual, Gillet me instó a tocarlo muchas veces con esta configuración; y luego, mágicamente, renacería de una forma completamente nueva cuando yo finalmente volviera a tocarla como está escrita.

Luego, con el trino de más adelante, en el compás 50, la misma idea (ilustración 20.6):

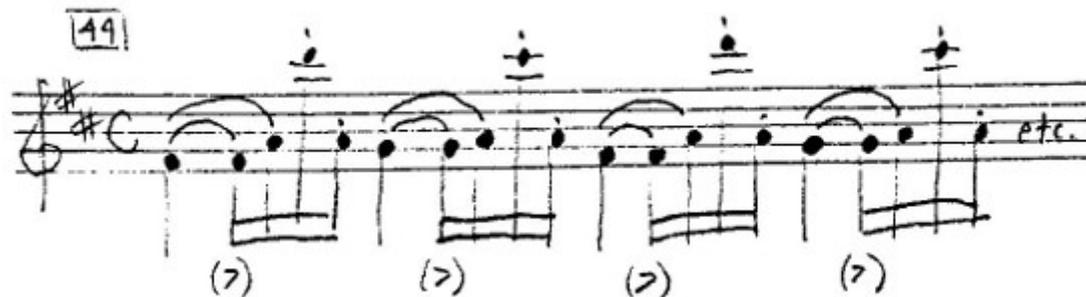
Ilustración 20.6.

Esto te da mucho más que una oportunidad para “saltar” elásticamente de la a re (es decir, si no decides tocar con la lengua el re, pero aun en ese momento el salto ayuda a dar vida al re).

Naturalmente que el anterior pasaje para flauta de la figura semicorchea extendida en los compases 44 y 45 podían practicarse de esta forma, particularmente debido a su dificultad de manejar los saltos a las notas altas en tempo y porque las siguientes notas bajas no suenan a menudo clara y plenamente cuando vuelves a saltar a ellas (ilustración 20.7):

Ilustración 20.7.

Cuando Gillet descubrió que las ligaduras en algunos de los intervalos más amplios sonaban menos flexibles y arqueadas de lo que deberían, escribió arriba de la página como recordatorio de un ligado más elástico (ilustración 20.8), (por ejemplo, al tocar la ligadura de la octava del



## Mozart, Bach y demás

compás 69 del *Andante*, ilustración 20.9), pensar:

Yo podría citar muchos más ejemplos de esto, pero espero que estos den un poco de idea de la aplicación de los principios de Gillet. Pienso que sería muy valioso crear manuales de numerosos pasajes seleccionados de cada repertorio de instrumentos de viento-madera reescritos con los añadidos tipo nota de Gillet que permitirían a los instrumentistas guiarse con algo similar al mismo proceso con que Gillet guiaba a sus alumnos durante un largo periodo de clases tal como el que yo tuve con él.

Ilustración 20.9.



## 20.7 Ejercicios (usando las posiciones de la escala)

Gillet me dijo que sentía que el modelo principal para toda interpretación refinada con instrumentos de viento-madera (especialmente desde el punto de vista del ligado, staccato y portato) realmente debería ser el de tocar bien el violín, viola y violonchelo. Y naturalmente, al decir esto me hizo sentir aún más que él me estaba dando los medios que yo necesitaba para traducir el conocimiento de la cuerda de Casals a mi propia interpretación.

Para desarrollar y mantener este refinamiento, encuentro que el libro de Gillet, *Exercices sur les Gammes, les Intervalles, et le Staccato*, es una herramienta inapreciable. Uno de los aspectos más fascinantes del apartado de la escala del libro es que sus ejercicios pueden meterte tan plenamente en la clave de una pieza (especialmente una con muchos pasajes en términos de escala) que cuando finalmente llegas a trabajar en la pieza o a tocarla, tus dedos, aliento y embocadura sienten como si todos hubieran sido mojados y restregados para tocar en esa clave mucho más limpia y claramente. Las “posiciones” binaria y ternaria están diseñadas (casi matemáticamente) para llevarte progresivamente por las configuraciones rítmicas de varios arreglos de los intervalos a partir de cada escala que te dan la mayor oportunidad para permitir a tu aliento llevar el tono suavemente por cada intervalo y permitir la acción de tus dedos emparejarse con el aliento con precisión suficiente para lograr el “ligado perfecto”.

En 2003, Charles Miller y yo publicamos una versión en facsímil del manuscrito de Gillet de la edición para flauta de *Exercices sur les Gammes, les Intervalles, et le Staccato*, pero esta edición está agotada. Más recientemente, John Gibson ha publicado una versión nueva disponible en Amazon. Leduc ha publicado también una versión para clarinete sólo del apartado de la escala. La edición original para oboe fue publicada en 1929 por Editions Musicales Buffet-Crampon & Cie. Y ahora la ha publicado Alphonse Leduc, junto con *Exercices pour la Technique Supérieure du Hautbois* (también publicada en las versiones para flauta y clarinete) y *Vingt Minutes D'Etudes*.

Empiezas seleccionando meramente una clave y luego tocando, a la velocidad más rápida con la que estés cómodo, la escala del ligado de notas semicorcheas habitual (nº 1) como está escrito al comienzo de la posición, justo para notar cómo suena la escala y como se siente bajo los dedos en ese momento. Haz una pausa tras tocarla y pregúntate: “¿Cuán suave y regular fue? ¿Cuán precisa fue? ¿Dónde apareció alguna irregularidad o imprecisión? ¿Cómo lo sentí en los dedos?” Archiva estas impresiones en la memoria para hacer referencia a ellas más adelante.

Continúas tocando cada sección A con cuidadosa atención al ligado y la acción concisa de los dedos y repitiéndolo, seguido de la correspondiente sección B y una repetición de ello para ver cómo la fluidez del fragmento B y el ligado estás afectados por haber tocado la sección A primero.

## Ejercicios (usando las posiciones de la escala)

Estas eran las instrucciones de Gillet, pero encuentro incluso más valioso tocar primero un ensayo de “muestra” de la sección B de ritmo uniforme sola de modo que pueda compararla a cuando toco la misma sección B con su repetición tras haber tocado su sección A y su repetición. Incluso es ese corto espacio de tiempo, la sección B puede ser transformada significativamente y la comparación antes de A y después de A te asegura del todo que tu trabajo está siendo realmente muy productivo en cada paso del camino. Tomarse este tiempo extra para comparar la sección B antes y después de tocar la sección A, parece también repetir la función más amplia de tocar toda la escala convencional primero y luego tocarla de nuevo después para comparar con cómo sonaba la primera vez.

(Recomiendo hacer todas las secciones *sin vibrato*, de modo que tengas la mayor oportunidad para ocuparte del ligado lo más sencilla y directamente posible.) Pronto te darás cuenta de que los ritmos irregulares de las secciones A te dan tiempo para conseguir las más suaves transiciones en el ligado que necesitas para tocar los ritmos regulares de las secciones B con el ligado siempre más perfecto.

Ray Toubman, oboe y antiguo alumno de Gillet, le cita diciendo: “Para practicar una posición muy lenta y cuidadosamente, para preparar las secciones A de la escala, pensar en la escala completa y [para preparar] las secciones B, pensar en las secciones A mínimas”. (Correspondencia personal, 14 de junio de 2000.)

Nunca toco estas secciones más rápidas que mm. 58-60 por negra; pero podría ser mejor para algunos intérpretes empezar a trabajar en ellas más lentamente que eso (especialmente si has elegido una clave difícil o menos acostumbrada) e incluso permitir pausas donde lo necesites para darte mucho tiempo para soltar todo aliento residual (en el caso de los que tocan instrumentos de caña) y permitirte recuperar el aliento libre y plenamente, en lugar de tomar aliento rápida y superficialmente sólo en aras de seguir adelante hasta el final del fragmento. No hay nada malo en hacer pausas (especialmente si no paras el ritmo del tempo durante la pausa). Probablemente descubrirás, como yo, que finalmente desarrollarás una capacidad de respiración *natural* mucho mayor si evitas empujar hasta el final de cada fragmento forzando o exprimiendo cada última gota de aire de los pulmones sólo porque podrías aún tener algo ahí que exprimir. *Permitir* que el aliento se recupere solo en lugar de *tomar* aire, es el mejor planteamiento aquí.

Naturalmente, esta idea sale del planteamiento de F. M. Alexander de la “educación respiratoria” que es una parte importante de aprender la Técnica Alexander. Él escribió extensamente sobre ello en dos de sus libros, *La herencia suprema del hombre* (1910) y *El control consciente y constructivo del Individuo* (1923), así como en dos artículos anteriores “Introducción al nuevo método de reeducación vocal respiratoria” (1906, *AYC*, 1.8) y “Teoría y práctica de un nuevo método de reeducación respiratoria” (1907, *AYC*, 1.9). He escrito también sobre el tema basado en mi experiencia de enseñanza Alexander, el capítulo 4, *Trabajar en la respiración: Exploración de su relación con la producción vocal y con tocar instrumentos de viento*.

Quince minutos o cosa así más tarde, tras pasar por todas las secciones A y B de esta posición particular, vuelves arriba de todo e intentas la escala convencional (nº 1) de nuevo para comprobar tus resultados (observando especialmente cómo la sientes ahora comparado con cuando la tocabas con el mismo tempo al principio). Como antes, pregúntate: “¿Cuán suave es ahora? ¿Cuán precisa es? etc.” Usualmente encontrarás que la totalidad de la escala está transformada, sobre todo en la facilidad. Y probablemente te darás cuenta de que también puedes tocarla mucho más fluidamente con un tempo incluso más rápido si lo intentas. A menudo he pensado que esta experiencia repentina de facilidad podría parecerse a la libertad y facilidad que los bailarines deben sentir cuando finalmente se quitan sus gruesas mallas de ensayo justo antes de salir al escenario y aún me sorprende que ello ocurre cada vez que toco toda una posición, particularmente porque la transformación sucede tan *indirectamente*, a partir de hacer algo muy diferente de practicar la escala misma. (En la edición para flauta de *Exercices*, Gillet incluyó también un baremo o tabla de otras muchas posibles articulaciones para los ejercicios de escalas. Ello las completa asombrosamente.)

He aquí la *Primera posición binaria (diatónica)* del facsímil del manuscrito de Gillet de la versión para flauta (de los Archivos del Conservatorio de Nueva Inglaterra.) Espero que puedas probarla aun si normalmente, la configuración sería diferente para las notas más bajas y más altas de tu instrumento.

PREMIERE PARTIE

PART ONE <i>Scales</i>	GAMMES	1 <sup>re</sup> PARTE <i>Escala</i>
First Binary Position (diatonic)	Première Position Binaire (diatonique)	Primera Posición Binaria (diatónica)

1 *Légato*

2 A B

3 A B

4 A B

5 A B *B legato*

6 A B

## Ejercicios (usando las posiciones de la escala)

Continuación de la ilustración 20.10.

Una versión en facsímil de la totalidad del libro se encuentra en [http://www.amazon.com/Exercises-Intervals-Staccato-Limited-English/dp/0977492028/ref=sr\\_1\\_fkmr0\\_1?ie=UTF8&qid=1430079217&sr=8-1-fkmr0&keywords=Fernand Gillet Exercices](http://www.amazon.com/Exercises-Intervals-Staccato-Limited-English/dp/0977492028/ref=sr_1_fkmr0_1?ie=UTF8&qid=1430079217&sr=8-1-fkmr0&keywords=Fernand+Gillet+Exercices)

La versión para oboe completa y la sección de los ejercicios de escalas de la versión para clarinete pueden conseguirse a través de Alphonse Leduc.

### 20.8 La Técnica Alexander y trabajar con Gillet

También es importante para mí añadir que creo que mi estudio con Gillet y aprender a usar sus *Exercices* fueron incluso más significativos y eficaces de lo que hubieran sido de no haber pasado yo primero varios años aplicando meticulosamente los principios de la Técnica Alexander a mi interpretación con la flauta. Estudiar la Técnica Alexander incluye desarrollar la capacidad de PARAR, esperar, liberarte de los patrones de hábitos inútiles y volver a centrarte en integrar todas tus energías de la mejor forma para llevar a cabo cualquier tarea que se presente, en lugar de perseverar arduamente en alcanzar tus metas sin importar qué malos hábitos podrías estar incorporando más profundamente o qué efectos colaterales negativos podrías estar desarrollando (por

ejemplo, lesiones por esfuerzo repetitivo debidas al exceso de tensión, distonía, etc.) Así cuando Gillet me introdujo en la idea de “darse más tiempo justo antes del punto difícil” y encontré el mismo concepto impregnando también sus *Exercices*, ello encajaba bien con el descubrimiento de Alexander de que tu “momento crítico” por muy eficazmente que te guíes y dirijas como una totalidad, es el instante justo *antes de* que actúes o respondas.

Así que creo que mi experiencia Alexander me ayudó a aprovecharme mejor del tiempo adicional que los métodos de Gillet permiten para ejecutar la digitación, embocadura o cambios respiratorios más refinados porque mi autodirección general se había vuelto mucho más precisa y fiable en todos los aspectos de mi vida. En la Técnica Alexander, se cultiva la precisión general al desarrollar la destreza de abstenerse libremente de actuar (“no-hacer”) hasta estar lo suficientemente

The image displays a facsimile of musical exercises from Gillet's 'Exercices'. It consists of five systems of staves, numbered 7 through 11 on the left margin. Each system contains two staves: the top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The exercises are labeled 'A' and 'B' at the beginning of each system. The notation includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. Some exercises feature complex rhythmic figures, such as the one in system 11, which has a dense, repetitive pattern of notes. The exercises are designed to be played on either oboe or clarinet, as indicated by the text in the document.

## La Técnica Alexander y trabajar con Gillet

integrado por la totalidad de tu musculatura para así poder confiar en el poder de esa integración para contrarrestar cualquier tendencia a hacer demasiado esfuerzo localizado (“hacer”) al controlar las partes individuales que mueves para lograr tus resultados. Alexander llamó a este esfuerzo inapropiado adicional “obtención del fin” y los alumnos de la Técnica a menudo comparan los resultados del planteamiento de “no-obtención del fin” de Alexander con los resultados que otra gente declara alcanzar mediante la práctica del Zen, por ejemplo, como lo describe Eugen Herrigel en *El Zen y el arte del tiro con arco* (1953; Gaia Ediciones, 2005) donde el arquero alumno, por mucho que lo intenta, nunca logra dar en la diana sistemáticamente y con facilidad hasta que el maestro le dice que necesita aprender “a esperar adecuadamente” antes de soltar la flecha. Cuando el alumno descubre finalmente lo que significa esperar adecuadamente, lo siente como si la flecha se disparara por sí sola sin nada de la sensación anterior de “intentarlo con fuerza” por parte de él. Así, como la forma en que controlamos los dedos, la embocadura y la respiración al tocar instrumentos de viento-madera está inextricablemente conectado con la forma en que cada uno de nosotros se usa a sí mismo como una totalidad, un estudio en profundidad de la Técnica Alexander puede ser un añadido vital a trabajar con el planteamiento de Gillet, particularmente en sus *Exercices*, donde es tan crucial aprovecharse plenamente de todos los momentos adicionales que él proporciona para cultivar la precisión y suavidad más grandes.

Sin embargo, lo correcto aquí es permitir a Gillet decir la última palabra. En el tributo de Jean Northrup a Gillet, ella cita una historia contada por Jack Holmes sobre Gillet hablando con George Humphrey en Tanglewood en 1973:

Gillet dijo: “¿Sabes Humphrey?, pronto cumpliré los 93”. George replicó: “Bien, el calendario dice que has de cumplirlos, pero ¿cómo lo haces?” La respuesta de Gillet fue la típica suya: “Esperando”. (*IDRS Journal*, septiembre de 1977, volumen V, nº 2, página 4.)

## 20.9 Epílogo

Cuanto más continué trabajando con los principios de Gillet y sus *Exercices* y más los he presentado a otros instrumentistas de viento-madera, más notablemente eficaces y valiosos los encuentro. Espero que lo que he tenido que decir aquí sobre Gillet y su planteamiento, ayudará a hacer de estos estudios un pilar para todo repertorio de los instrumentos de viento-madera.

Desafortunadamente, Gillet no fue capaz de completar su plan de transcribir los *Exercices* para clarinete, fagot y la familia del saxofón. Pero, como mencioné antes, Alphonse Leduc ha publicado una versión para clarinete de los ejercicios de escalas y espero que se considerarán convenientes para llevar adelante las demás versiones pronto.

*Debo dar gracias especialmente por su ayuda en revisar y editar este artículo a Leone Buyse, Sue-Ellen Hershman-Tcherepnin, Cathy Payne, Susan Gall, Marianne Gedigian, y Jeff Mitchell.*

## 21. Reflexiones sobre mi trabajo con Frank Pierce Jones

### teniendo en cuenta mis otras experiencias con la Técnica Alexander

Boston, 2016.

Este artículo circuló privadamente en 2016 con una invitación a pasarlo. Había una versión editada de David Gibbens, febrero de 2016, en <https://alexandertechniqueresearch.org/> con este resumen:

Este artículo describe la experiencia del autor del aprendizaje de la Técnica Alexander y del aprendizaje de la enseñanza de la Técnica, centrada particularmente en sus experiencias con Frank Pierce Jones (1905-1975) empezadas en 1968 y continuadas intermitentemente hasta que Pierce Jones falleció. El autor comenta también sus encuentros con la esposa de Pierce Jones, Helen Rumsey Jones (?-1993). Ofrece algunas críticas de algunos aspectos del planteamiento de Pierce Jones comparado con el de otros maestros de la primera generación, tales como los Carrington y Peggy Williams, con quienes Armstrong se formó.

Al mismo tiempo, el autor describe la seria preocupación de los Jones relativa a la reducción percibida de los niveles de enseñanza en los EE.UU. en la época anterior a la muerte de Pierce Jones, en particular la creciente insistencia en el trabajo en grupo como un planteamiento de la enseñanza de la Técnica Alexander. Armstrong concluye que tanto el planteamiento de la enseñanza como el planteamiento de la formación de maestros adoptado por los maestros de la primera generación, tales como los Carrington, son los apropiados.

En su suave crítica de Pierce Jones, el artículo ofrece un desafío implícito a que prevalezca el planteamiento hagiográfico de figuras clave de la historia de la Técnica Alexander.



### 21.1 Introducción

Que yo sepa, soy el único maestro de Alexander que ha trabajado con Frank Pierce Jones tanto antes de terminar la formación de maestro completa como después muy extensamente. Como Frank es tan ampliamente conocido por sus obras e investigación, espero que describir algunos aspectos de mi asociación con él en el contexto de mis otras experiencias de la enseñanza de Alexander y de la formación de maestros pueda ser de interés para la grandísima comunidad Alexander.

### 21.2 Clases particulares iniciales: 1965-69

#### 21.2.1 Primeras experiencias

Mi primera experiencia con la Técnica Alexander procede de dos veranos de clases particulares de Alexander casi diarias, empezando en 1965, con Joan Murray en el Campamento nacional de música de Interlochen, Michigan. También recibí clases allí de Walter Carrington durante su visita como enseñante en el verano de 1966. Algunos años antes de venir Joan a Interlochen, se había formado con Walter, cuyo curso de formación incluía también como maestros principales a su esposa Dilys y a Peggy Williams, una maestra de primera generación muy estricta. Walter, un maestro no menos estricto, habían sido ayudante de Alexander en la formación de maestros tras la 2ª guerra mundial hasta la muerte de Alexander en 1955. Walter, Joan y su esposo Alex, me dijeron que Frank era considerado el más destacado maestro de Alexander estadounidense que se había formado con Alexander y su hermano AR mientras enseñaban en los EE.UU. durante la 2ª guerra mundial.

#### 21.2.2 Primeras clases con Frank Pierce Jones

Así que hice una prioridad de recibir tantas clases como pudiera de Frank durante 1968 y 1969 mientras yo estaba cumpliendo un alistamiento de tres años en la Banda de Campo del Ejército, una unidad itinerante comandada por el Pentágono. Esto fue justo antes de irme a Inglaterra en septiembre de 1969 para asistir al

## Clases particulares iniciales: 1965-69

curso de formación de maestros de Walter de tres años de duración.

Aquellas primeras clases con Frank fueron algo diferentes de las clases que había dado con Joan y Walter, y las encontré un poco confusas desde un punto de vista intelectual. Pero la experiencia psicofísica que recibí de las manos de Frank parecía estar en la misma categoría que la que había recibido de Joan y Walter. Las diferencias principales eran que Frank no mantenía un contacto más o menos constante de sus manos sobre mí, como Joan y Walter habían hecho. Y Frank no me exigía estar quieto en una silla concreta elegida para la clase, lo cual, naturalmente, es la forma tradicional de enseñanza (a menudo combinada con el “trabajo acostado” en una mesa). Con todo, Frank sí incluía guiarme de sentado a de pie y volverme a sentar varias veces durante cada clase en el contexto de “pasearme” por las diferentes sillas de la sala. A menudo, mientras yo estaba sentado, él continuaba trabajando sobre mí durante algún tiempo mientras él estaba sentado a mi izquierda cara a mí.

Sé que A. R. Alexander estaba sentado junto a sus alumnos la mayoría del tiempo mientras enseñaba porque tenía una lesión que le hacía difícil estar de pie durante mucho rato seguido. Imagino que Frank fue influenciado por este aspecto del trabajo de AR porque Frank trabajó con AR gran cantidad, tanto particularmente como en el curso de formación. También hay fotografías de FM trabajando con niños mientras él está sentado a su lado. Naturalmente, la capacidad de un maestro para hacer esto depende en gran manera de cuánta flexibilidad tenga en las articulaciones de la cadera y de lo bien que esté funcionando su torso respecto a las piernas.

Aunque la diferencia esencial con las clases de Frank era que él las llevaba más como una visita social que como una sesión de enseñanza de Alexander especial. La visita se centrada principalmente en tener una conversación, en principio sobre conceptos y temas relacionados con Alexander (una conversación en la que Frank llevaba mayormente la voz parlante).

Walter Carrington también llevaba mayormente la voz parlante durante mi trabajo con él, pero su manera de hablar podía describirse más como una conferencia que incluía anécdotas relacionadas con los principios de Alexander. Este mismo estilo se manifiesta en las muchas charlas publicadas que él daba a su clase de formación. Él era un maestro hablando improvisadamente con lujo de detalles de temas relacionados con Alexander de una manera que ayudaba a los estudiantes enormemente en su propia comprensión e ideas sobre el uso de sí mismos mientras él estaba en realidad hablando de todos los elementos que estaba describiendo (*Pensando en voz alta: Charlas sobre la enseñanza de la Técnica Alexander, El Acto de Vivir: Charlas sobre la Técnica Alexander*, Mornum Time Press, 1994 y 1999 respectivamente).

Él atendía a los alumnos en la sala de estar del elegante y espacioso piso en la histórica casa para seis familias (“The Lowell”) donde vivían él y su esposa Helen en Cambridge, en el nº 33 de la Avenida Lexington, no lejos de Harvard. La habitación estaba decorada con mucho gusto con artesanía, sillas de estilos diferentes, un sofá, mesillas a menudo con una maceta de flores sobre una de ellas, lámparas, una librería y un escritorio alto que tenía cajones y varios “objetos” sobre él. Frank usualmente empezaba a trabajar con las manos sobre mí, directamente donde habíamos estado conversando de pie tras entrar en la habitación. Esto daba a la situación la sensación de un intercambio predominantemente “intelectual” que implicaba casualmente que él me pusiera manos de vez en cuando para mejorar el funcionamiento de mi Control Primario como parte de ilustrar un punto que había surgido en la conversación. Este planteamiento de la clase servía para impedir que fuera confundida con algún tipo de fisioterapia o formación postural y del movimiento.

Frank no tenía una mesa larga que usar para dar a los alumnos “trabajo acostado” y pienso que había varias razones para esto. Una era que la formación de Frank con F. M. y A. R. Alexander probablemente no implicó mucho trabajo de mesa, si alguno, porque probablemente no había mesas del tamaño apropiado en los lugares donde ellos enseñaron mientras estaban en los EE.UU. (como el Hotel Braemore en Boston, la Whitney Homestead en Stow, Massachusetts y la Media Friends School en Pensilvania). También, supongo que los hermanos Alexander eran tan expertos con las manos que podían producir cambios muy sustanciales con sólo el trabajo de silla (como lo era Walter Carrington, aunque él tenía una mesa en su aula para el caso de encontrarse con un alumno particular o un estudiante necesitado de trabajo acostado). Pero pienso que la razón principal de que Frank no hiciera trabajo de mesa (o creara un espacio especial para las clases de Alexander) era que su interés y preocupación principales siempre me pareció ser hacer la Técnica tan atractiva como fuera posible a nivel intelectual y filosófico

## Clases particulares iniciales: 1965-69

para las cercanas facultades de Harvard, MIT y Tufts y otros miembros de las profesiones académica, médica y científica. Pienso que el cultivo de Frank de esta perspectiva era debido probablemente a su propia orientación académica así como a su valoración de las opiniones de John Dewey sobre la Técnica y su potencial influencia en los campos de la educación y la filosofía.

Como Frank había sido profesor de Clásicas antes de llegar a la investigación sobre la Técnica Alexander en el Instituto Tufts de Investigación Psicológica, su lenguaje era mucho más erudito de aquel al que yo estaba acostumbrado en las artes escénicas. A veces, yo tenía problemas para adsorber lo que él decía durante aquellas primeras clases simplemente porque su vocabulario era tan desconocido para mí y casi todo lo que él decía me parecía abstracto o “indirecto”, en lugar de afirmaciones de lo que él pensaba, creía, experimentaba o quería que yo comprendiera. Solía usar palabras como “raciocinación” y “propiocepción”: palabras que yo nunca había oído antes, aun cuando yo había estado estudiando cuidadosamente los cuatro libros de Alexander mientras viajaba en el autobús en las largas giras de conciertos de la Banda de Campo. Así, para mí había un “abismo” entre lo que yo recibía de las manos de Frank y lo que me estaba diciendo en palabras, como si yo hubiera experimentado dos experiencias separadas, pero de algún modo relacionadas: una conceptual o intelectual, y la otra sensorial.

### 21.2.3 Algunos contrastes con otros maestros

No estoy seguro exactamente de cuantas clases di con Frank durante aquellos años en el Ejército, pero debieron ser como mínimo media docena. Recuerdo venir a Boston desde Washington varias veces tanto yo solo como con otros compañeros de la banda, y de nuevo en varias ocasiones cuando la Banda de Campo tocaba conciertos aquí. Pero lo principal que recuerdo pensar y sentir cada vez que asistía a clase y andaba por la calle Brattle desde casa de Frank para tomar el metro en la plaza Harvard era que su perspectiva de lo que la Técnica podría exigirle a uno intelectual y filosóficamente parecía más allá de toda capacidad o inclinación que yo poseyera en ese momento. Esto contrastaba claramente con mi experiencia en las clases con Joan y Walter, que habían sido tan inmediatas y prácticas que me ayudaban a estar presente en todo momento respecto a la naturaleza y a cada acción y pensamiento que tenía a lo largo del día. Naturalmente que lo que recibía de las clases de Joan y Walter impregnaban también toda mi práctica y actuación musicales, ya que mi estudio con el marido de Joan, Alex, primer flautista de la Sinfónica de Londres, quien era también un apasionado partidario de la Técnica y había instado a todos sus estudiantes a asistir a clases de Alexander, también estaba inspirando entonces mi interpretación con la flauta. Joan había estado también en las artes escénicas (como bailarina profesional) así que yo me sentía “como en casa” en toda su comunicación conmigo. De hecho, mis clases con ella siempre parecían incluir una inspiración estética tácita que mejoraba todas las ideas básicas que abordábamos de clase en clase. Pero eso no quiere decir que las clases con Joan fueran de ningún modo intelectual o filosóficamente inferiores a las que di con Frank. De hecho, mis clases con Joan parecían de lo más notables porque eran tan inspiradoras en su practicidad. Cada conversación que tuve con ella fue brillante y plena de profunda perspicacia de cada aspecto del comportamiento y reacción humanos (pero las perspicacias “conceptuales” eran secundarias a la experiencia psicofísica primaria). Por el contrario, el enfoque de Frank parecía estar primariamente en los conceptos mientras la experiencia sensorial ocurría, casi misteriosamente, en “segundo plano”.

Una clase con Joan en particular ilustra bien este contraste. Ocurrió hacia el final de mi primer verano de clases en 1965, entre mis años elemental y superior de la escuela de música. Estábamos precisamente terminando la clase en la que Joan enseñaba en la sencilla cocina de la casita de verano de los Murray y yo estaba “yendo arriba” bastante bien (hasta donde yo podía evaluar en aquel momento del desarrollo de mi conciencia del uso de mí mismo) cuando llegó otra flautista universitaria para su clase y llamó a la puerta mosquitera a la que yo estaba mirando. Joan me dejó sentado un momento mientras hacía pasar a la chica a la habitación siguiente para que esperara hasta que terminara mi clase, así que vi quien era ella al entrar y pasar directamente por donde yo estaba. Al pasar esto, yo estaba enamorado de ella en secreto y probablemente sin ser correspondido, pero hasta ese momento yo no pensaba que hubiera mucho sobre mis sentimientos hacia ella que pudiera ser obvio para ella o para nadie más. Pero cuando Joan regresó y me puso las manos en el cuello, cabeza y torso para continuar dirigiendo mi Control Primario, me sorprendió darme cuenta de cuán drásticamente me había “echado abajo” comparado con mi “alargamiento de la estatura” justo antes de la

## **Clases particulares iniciales: 1965-69**

llegada de la chica. El cambio instantáneo y enteramente subconsciente en mí había sido mucho mayor de lo que yo imaginaba que podía ser. Joan no me dijo nada al respecto, y a los pocos segundos parecía que se las compuso para redirigirme muy rápidamente a mi alargamiento de la estatura anterior al terminar la clase. Esta experiencia muy potente, pero también muy breve, me desorientó profundamente porque hasta ese día, yo había estado pensando en la Técnica como principalmente un método esencialmente “físico”. Así que cuando llegué para mi siguiente clase, no pude esperar para decirle a Joan: “Esta técnica no es sólo una técnica física, ¿verdad? Es como física y psico...” Ella me dijo inmediatamente, “psicofísica”, una palabra que yo nunca antes había oído, pero que, naturalmente, es de uso corriente en las obras de Alexander para llamar exactamente lo que yo estaba intentando describir a partir de mi propia experiencia. Esta revelación fue enormemente excitante y a partir de entonces fue como si se me abriera un mundo incluso más amplio de pensamiento y aprendizaje.

No estoy seguro de cómo se clasificaría mi respuesta en esta situación. La mayoría de neurofisiólogos o psiquiatras lo llamarían probablemente una “respuesta emocional”, sin permitir ni considerar sus manifestaciones neuromusculares. Aunque para mí, contiene muchas componentes que podían etiquetarse como miedo, frustración, torpeza, vergüenza extrema, confusión, anhelo, futilidad, esperanza, desesperación y deleite: todas reunidas juntas en un instante, pero abrumadoramente neuromuscular al percibirlas yo durante la experiencia de la clase de Alexander.

No insinúo que no se pudiera tener un reconocimiento similar durante las clases con Frank, pero como su forma de enseñanza era más intelectual y formal, tal situación y respuesta emocionales intensas era mucho menos probable que ocurrieran (para mí, en todo caso).

Aunque mi experiencia de las clases de Frank durante aquellos años fue en cierto modo desconcertante, no había nada en su enseñanza que me hiciera pensar que no estaba enseñándome la “auténtica” Técnica Alexander exactamente tanto como yo había pensado que Joan y Walter estaban enseñándola. También asistí a unas pocas clases durante esa época de Rika Cohen, quien estaba viviendo en Boston entonces, y aunque su estilo de enseñanza era muy diferente del de Joan y Walter (Rika se había formado con el maestro de la primera generación Patrick McDonald), aún me parecía que yo estaba recibiendo esencialmente la misma experiencia de las manos de ella que yo había tenido de los demás maestros. Todas estas clases encendieron mi entusiasmo por formarme algún día para convertirme en un maestro de Alexander plenamente cualificado, aun cuando yo cuestionaba seriamente que yo poseyera la madurez intelectual y emocional, y la aptitud general para convertirme en un maestro siquiera básicamente competente. Estaba claro para mí que la Técnica Alexander era un descubrimiento de lo más notable en el terreno de la salud y el comportamiento, y que la disciplina implicada en enseñarla exigía el máximo respeto y fidelidad posibles. La Técnica no era definitivamente algo para jugar con ella o para tratarla de manera informal, como si cualquiera fuera capaz de enseñarla tras recibir algunas clases particulares o talleres en grupo. Esta perspectiva está ilustrada por las experiencias que describo en los dos apartados siguientes.

### **21.3 Experiencia de “enseñar Alexander” en la Banda de Campo del ejército: 1966-69**

Otro factor que entra en juego cuando reflexiono sobre mis experiencias con Frank es resultado de algún “trabajo experimental” que hice con varios de mis colegas de la banda del ejército que me habían pedido que les demostrara la Técnica porque yo hablaba a menudo de lo valiosa que yo pensaba que era para mí personalmente y como músico. Inicialmente, nunca consideré intentar demostrarles nada con las manos porque sabía que yo no tenía ni idea de lo implicado en ese aspecto de la enseñanza. También sabía que el propio Alexander había exigido que los estudiantes completaran como mínimo tres años de formación a tiempo completo cuando él inauguró su primer curso de formación en 1930 y que la sociedad (STAT) creada tras la muerte de Alexander en 1955 por numerosos maestros formados por él, continuó con este mismo modelo de tres años. No obstante, un colega de banda, un trompetista llamado John Henes (él mismo ahora maestro de Alexander plenamente formado), quedó tan intrigado por lo que le conté que insistió en que yo intentara mostrarle algo sobre cómo funcionaba la Técnica de verdad. Como no había ningún maestro de Alexander diplomado en ninguna parte cerca de Washington en esa época y como él me persuadió de que yo no podía hacerle ningún daño, finalmente acepté intentar mostrarle unas pocas cosas con las manos, pero sólo con la condición de que ambos sabíamos que yo no era un

## Experiencia de “enseñar Alexander” en la Banda de Campo del ejército: 1966-69

maestro formado y que yo pensaba que realmente no sabía cómo enseñar la Técnica para nada.

Empezamos pidiéndole yo a John que se sentara sobre el baúl en su habitación del cuartel. A menudo usábamos estos arcones como asientos cuando nos reuníamos en las habitaciones de los demás a hablar, escuchar o tocar música juntos, etc. y tenían aproximadamente la altura de un escalón. Primero le pedí a John que considerara ponerse otra vez de pie pronto y luego empecé a usar las manos en él con idea de persuadirle finalmente a permitirme guiarlo para ponerse de pie. Recordé, en general, los lugares en mi cuello, barbilla, detrás de la cabeza y torso donde Joan había usado las manos cuando me movía sentándome y levantándome de la silla, así que meramente imité aquellos contactos lo mejor que pude. No obstante, yo había comprendido que la esencia de la experiencia de Alexander de poner-manos se suponía que no se basaba en ningún tipo de manipulación evidente o directa, tal como la usada en varias formas de masaje o fisioterapia.

Al estar trabajando con las manos sobre John, no recuerdo lo que le dije mediante ninguna instrucción específica, pero pienso que le pedí que intentara prestar atención a su cuello y cabeza y no hacer ninguna tensión ni cambios en esa relación al pedirle yo que me dejara intentar guiarlo para ponerse de pie sin hacer ningún esfuerzo por su parte. Él parecía capaz de permitirme hacer esto y, mientras él estaba de pie, continué colocándole las manos en el cuello, cabeza y hombros de manera ligera con una intención hacia arriba. Tras unos pocos instantes, le pedí que me permitiera guiarlo volviendo a sentarle otra vez y esto pareció funcionar muy bien también hasta donde yo podía decir. Por lo menos yo pensaba que no le había hecho nada malo, pero también sabía que John había estado en el equipo de lucha libre de su escuela y que probablemente él era capaz de resistir contactos mucho más fuertes que lo que yo estaba haciendo. Pienso que la totalidad de esta sesión sólo duró unos diez minutos y que conseguí que John me permitiera ponerle de pie y sentarle un par de veces más al seguir yo recordándole que no hiciera nada para ayudarme. También estoy bien seguro de que le recordé varias veces “pensar” las direcciones básicas de tener el cuello libre, la cabeza yendo adelante-arriba y la espalda alargándose-ensanchándose.

Resultó que John quedó bien asombrado en esta experiencia durante aquellos momentos y ratos de quietud, de movimiento y estar en un estado general diferente del que él estaba acostumbrado a sentir, y él no podía dejar de exclamar lo notable que le parecía. Me sorprendí mucho de que él se sintiera así, porque yo no tenía la menor idea de lo que yo podía haber hecho para ayudarlo a tener esa experiencia, y ciertamente que yo no podía percibir con las manos que hubiera causado ningún cambio en su uso general de sí mismo que explicara su fuerte reacción. Aunque él estaba tan excitado que bajó corriendo al vestíbulo a hacer que su mejor amigo Dean Ross, un bajista, “¡viniera a ver esto genial que Joe puede hacer!” Dean vino a la habitación de John y yo hice prácticamente lo mismo con las manos para guiarlo de sentado a de pie y volver a sentado, pidiéndole que no hiciera ninguna tensión concreta en el cuello ni me ayudara con las piernas, etc. Él quedó tan asombrado como John había quedado y yo estaba igualmente perplejo de cómo acababa de pasar todo esto.

Durante el resto de mis tres años de permanencia en la Banda de Campo, me volví lo bastante audaz para hacer más exploraciones del uso de las manos sobre otros varios compañeros de banda que se habían interesado mucho en la Técnica y todos ellos parecían encontrar que yo intentaba darles mucha ayuda. Naturalmente que yo había dedicado una buena cantidad de tiempo a hablar con ellos sobre los beneficios y los principios de la Técnica cuando nos reuníamos en horas libres de servicio, y pienso que estas conversaciones les ayudaron a adsorber más de mi trabajo de poner-manos de lo que ellos habrían hecho en otro caso (más de lo que podrían también usar en sus vidas cotidianas).

Naturalmente, todos estos colegas de la banda podían relacionarse directamente con mi historia de cómo aplicaba yo con éxito mi comprensión de Alexander al “arrastramiento” que se nos exigía a todos nosotros hacer tan a menudo durante nuestra formación básica inicial de ocho semanas previa a nuestra asignación a la banda. He descrito esta experiencia en detalle en el capítulo 10, *Reconsiderar el “adelante-arriba”*, §4.

Uno de estos colegas de la banda encontró incluso que podía usar lo que él había entendido de nuestro trabajo juntos para impedirse entrar en pánico cuando un

## Experiencia de “enseñar Alexander” en la Banda de Campo del ejército: 1966-69

médico o dentista le ponía una inyección. Él estaba emocionado con este logro porque había pensado que su pánico en aquellas situaciones era algo que habría de durarle toda la vida. No obstante, a pesar de estos buenos resultados, yo continuaba afirmando que no estaba cualificado de modo alguno para enseñar la Técnica e insté a cada uno de estos colegas de la banda a asistir a clases de Alexander hechas y derechas siempre que estuvieran cerca de un maestro formado (lo cual varios de ellos terminaron haciendo tras dejar el ejército). Es más, siempre que actuábamos en una ciudad en la que había un maestro de Alexander certificado, usualmente yo solía intentar concertar que al menos unos pocos colegas de la banda dieran una clase introductoria. Siempre quedaban impresionados y excitados por la experiencia y pienso que ello les ayudó a darse cuenta de por qué yo no afirmaba ser un maestro cualificado.

Retrospectivamente, yo estimaría que estos colegas de la banda tenían esta experiencia claramente positiva cuando yo usaba las manos en ellos de esta manera imitativa y burda porque incluso un poco de dirección hacia arriba sostenida y suave de las manos de otra persona puede a veces producir resultados bastante dramáticos ya que este tipo de contacto es tan distinto de todo lo que experimentamos la mayoría de nosotros de adultos, aun cuando puede que lo sintiéramos alguna vez de nuestros padres u otros adultos cuando éramos jóvenes. E incluso en nuestra situación no-combatiente, había un trasfondo constante de miedo a que en cualquier momento pudiéramos ser transferidos a un lugar en el que nuestras vidas podrían estar en peligro. Así quizá el contacto del tipo Alexander era algo que aliviaba cierto grado de tensión neuromuscular subconsciente en mis colegas de la banda. También pienso que mi gran entusiasmo por la Técnica y mi actitud esencialmente cuidadosa contribuyeron mucho también a proporcionarles una experiencia positiva.

Mientras estaba en la Banda de Campo, Joan y Alex Murray se trasladaron desde Londres para enseñar en la Universidad Estatal de Michigan en East Lansing. Por entonces nos habíamos convertido en buenos amigos y yo solía visitarles para recibir más clases siempre que podía tener un permiso. Durante estos años, ellos empezaron también sus exploraciones de los “Procedimientos de Dart” como valioso complemento a la enseñanza de Alexander y yo estaba entusiasmado de ser un sujeto para alguna de sus primeras demostraciones de lo que ellos habían estado aprendiendo del profesor Dart y de sus escritos. El entusiasmo de los Murray por la Técnica era altamente contagioso y yo estaba agradecido de haber llegado a conocerles tan bien (no menos porque su enseñanza, amistad y respaldo me ayudaron tanto a enfrentarme a las demandas de aquellos años en las fuerzas armadas, que llegaron en una época tan problemática en la historia). Yo había esperado que podría ser capaz de formarme como maestro de Alexander con Joan tras abandonar el ejército, junto con dedicarme a mi grado de máster en interpretación de flauta bajo la guía de Alex, pero Joan no estaba formando maestros en esa época. Ellos, al igual que Kitty Wielopolska y Rika Cohen, me instaron con fuerza a que fuera a Londres a formarme porque sabían que los programas de formación de maestros en los EE.UU. de aquel tiempo no acataban las normas de la Sociedad y tampoco estaban seguros de las credenciales de los maestros que habían establecido estos cursos. Frank apoyó también mi decisión de formarme en Londres cuando mantuvimos correspondencia sobre su oferta de contactar con mis congresistas para pedir que me recomendaran para recibir ayuda del G.I. Bill [beca para veteranos del ejército] para pagar mi matrícula del curso de formación.

## 21.4 Londres: el curso de formación de maestros: 1969-72

En cuanto me licencié del ejército, en septiembre de 1969, viajé por mar a Inglaterra para matricularme en el curso de formación de maestros de tres años de Walter Carrington. Como había estado estudiando la Técnica durante cuatro años y había recibido clases de Joan, Walter, Rika y Frank, pensaba que podría estar más adelantado que algunos de mis compañeros de clase y que mi formación podría no costarme los tres años completos. Pero en el mismísimo primer día, cuando Peggy Williams estaba mostrándome cómo dirigirme como una totalidad mientras ella me supervisaba en el sencillo acto de ponerle manos a otro estudiante y quitarlas, todas mis ilusiones se hicieron añicos. Quedé estupefacto porque *nada* de lo que yo había hecho como base para usar las manos mientras trabajaba con mis camaradas de banda cumplía los requisitos de lo implicado en enseñar la Técnica. Tras ese día, pensé que probablemente me costaría como mínimo diez años antes de ser capaz de enseñar a cualquier nivel fundamental. Lo que Peggy me mostró fue que en esta etapa inicial, tenía que centrarme *enteramente* en mejorar mi propia dirección del uso de mí mismo como una totalidad (lo cual yo también me di cuenta pronto estaba lejos de lo que necesitaba ser, a pesar de haber recibido

## **Londres: el curso de formación de maestros: 1969-72**

tantas clases particulares) y para nada en intentar usar las propias manos de ninguna manera concreta para dirigir el uso de la persona que yo estaba siendo guiado para ponerle manos. Ella dejó claro que si yo tomaba *cualquier* iniciativa en esa etapa para ponerle manos a otro estudiante por mi cuenta, en lugar de tener a un maestro poniendo mis manos en el estudiante por mí mientras el maestro me ayudaba también a dirigir el uso de mi control primario, no podía transmitirse una experiencia Alexander verdaderamente válida. La mayoría de alumnos de Alexander no tienen ni idea de que el escrutinio de poner manos en cada instante intenso y cuidadoso del maestro al estudiante es necesario durante varios años para que tenga lugar el desarrollo de la formación plena. Igual de importante es la realimentación desde la persona a la que se está poniendo las manos del estudiante, y esta persona necesita ser otro maestro certificado o un estudiante avanzado. Sin este doble escrutinio y realimentación sobre el uso de sí mismo del estudiante en cada paso del desarrollo de todos los aspectos de las destrezas de poner-manos requeridas para enseñar, es muy probable el autoengaño. De otro modo, uno estaría obligado a tener la idea, como yo la tuve en el ejército, de que está haciendo lo mismo que los maestros formados están haciendo con sus manos. No creo que yo apreciara plenamente la importancia de este aspecto del escrutinio dual de la experiencia de la formación hasta principios de estar yo enseñando en Boston cuando intenté yo solo (y fracasé) ayudar a uno de los alumnos de Frank a entender lo que le faltaba por no seguir un curso de formación.

Al reflexionar sobre mis cuarenta y tantos años pasados de enseñanza de la Técnica, es obvio que nunca habría podido adquirir el mismo nivel de experiencia y comprensión que recibí de la experiencia de los tres años de formación, si meramente hubiera continuado trabajando con gente basándome en lo que yo pensaba que entendía de mi trabajo experimental con los camaradas de la banda del ejército. Podía haberme convertido probablemente en un muy buen falso maestro de Alexander y puede que la gente se habría beneficiado sin darse cuenta de lo que yo le daba porque ella no habría estado cualificada para valorar la diferencia entre lo que yo habría hecho y lo que un maestro plenamente formado podía hacer. Con este descubrimiento en mente, es también increíble pensar que otros a veces suponen que pueden enseñar la Técnica plenamente (e incluso formar a otros para enseñar) basándose incluso en menos experiencia de la que yo tenía de mis cuatro años de clases particulares. Recibí clases soberbias de aquellos maestros, pero las clases no fueron de ninguna manera el equivalente del curso de formación.

También quedó claro pronto en el curso de formación que tanto los estudiantes en varios años de formación como los maestros que visitaban de vez en cuando estaban en niveles muy diferentes de experiencia y de lo expertos que fueran en el uso de las manos (a menudo dependiendo de su formación hasta entonces o de cuánto tiempo habían enseñado). Estaba claro que algunos aún no eran plenamente capaces de dejar de “hacer” o de “obtener el fin” con las manos y que necesitaban más ayuda para superar esa tendencia. Así, me sentí muy afortunado de que Peggy hubiera hecho añicos mis ilusiones en ese primer día de clase. También era obvio que la notable destreza de ella y de Walter con las manos se extendiera mucho más allá de lo que la mayoría de nosotros podía soñar adquirir hasta haber enseñado durante muchos años. El darme cuenta de esto fue compartido y reforzado por los demás maestros de la primera generación que ayudaban en el curso o lo visitaban regularmente, incluidos Dilys Carrington, Elisabeth Walker y el Dr. Edward Gellately, así como por los maestros de la segunda generación que hacían lo mismo: Christine Ackers, Diana Mason, Nina Haahr, Jeanne Haahr, Jean Clark, Sonia Lushington y Ursula Benn. Las visitas de verano de Chariclia Gounaris, Grethe Laub y Vera Cawling también confirmaron este alto nivel de enseñanza. Contrastando con estos maestros, había una persona de los EE.UU. que fue una invitada en la clase durante varios trimestres y cuya formación había consistido sólo en aproximadamente la mitad del requisito de tres años de la Sociedad. Era obvio para cualquiera que ella no había recibido la formación profunda plena que se nos estaba dando y ella misma lo reconoció tras asistir al curso durante varias semanas y tener experiencia de primera mano de nuestros maestros y de cómo se nos estaba formando.

Así, al considerar mi segunda fase del trabajo con Frank, es importante recordar que la mejoría durante el curso de formación ocurrió muy, pero que muy gradualmente y requirió atención constante para desarrollar la consistencia de la dirección que se requería para facilitar el funcionamiento “normal” general de los mecanismos posturales que está involucrado en el empleo correcto del control primario.

## **Londres: el curso de formación de maestros: 1969-72**

En su cuarto y último libro, Alexander establece explícitamente que el Control Primario es un concepto que puede tener tanto un empleo “correcto” como uno “incorrecto” que afecta al funcionamiento ya sea “normal” o “anormal” de los mecanismos posturales de una persona. Algunos tienden a ver el Control Primario sólo desde su manifestación “correcta”, pero está claro que Alexander al final lo consideraba una “constante” en la vida, como Walter Carrington me escribió una vez: “para mejor o peor, para mayor riqueza o pobreza”. (CUV, 6.4.2.) Véase también el capítulo 19, *Control primario positivo y negativo, e investigación*.

No fue hasta aproximadamente la mitad de mi tercer año que mis condiciones y forma de uso de mí mismo como una totalidad (véase el capítulo 12, *Una distinción crucial: forma y condiciones de uso*) mejoraron lo suficiente para que yo consiguiera una constancia en mi dirección general suficiente para trabajar sobre otra persona sin la guía de las manos de un maestro. Desde entonces pareció que yo estaba finalmente en camino de convertirme en un maestro de pleno derecho. Al final, durante mis último trimestre (12 semanas), Walter y Peggy reconocieron esto y se me permitió empezar a enseñar a unos pocos alumnos particulares en la escuela. Cuando recibí mi certificado de enseñanza en Julio de 1972, tenía experiencia suficiente para sentir que podía regresar a los Estados Unidos a empezar una consulta de enseñanza privada por mi cuenta, lo que esperaba hacer en Boston junto con conseguir el grado de máster en música.

## **21.5 Boston: Trabajo como maestro formado con Frank Pierce Jones: 1972-75**

### **21.5.1 Primer año**

Me trasladé a Boston en el otoño de 1972 tras consultar primero con Frank para ver si él pensaba que habría necesidad de otro maestro de Alexander en la zona. Él estuvo muy entusiasmado con que yo viniera a enseñar aquí e incluso me ofreció que le acompañara a una presentación de la Técnica que le habían invitado a dar en el Conservatorio de Nueva Inglaterra al poco de mi llegada. Judah Kataloni, antigua compañera mía de clase del curso de formación, había dado también alguna enseñanza de Alexander particular allí pocos años antes, así que el interés en la Técnica era aún muy alto en la escuela. La conferencia de Frank tuvo buena asistencia y conseguí varios alumnos de esa ocasión. Poco después, un maestro de canto de la Universidad de Boston me arregló que demostrara la Técnica a varios de sus colegas de los departamentos de música y teatro, y pronto tuve una consulta de enseñanza completa formada principalmente por profesionales y estudiantes de las artes escénicas.

Durante ese primer año en Boston, Frank me sugirió también que fuera a clases con él porque sentía que uno debería continuar recibiendo trabajo durante algún tiempo tras completar la propia formación (como él había hecho cuando terminó su formación con A. R. Alexander). Como yo había recibido tanto trabajo de poner-manos durante el curso a tiempo completo en Londres, no estaba realmente deseoso de tener más justo entonces. Pero Frank parecía querer discutir conmigo sus opiniones sobre la enseñanza y la investigación, así que acepté ir a clases, pensando que sería una buena oportunidad para considerar su planteamiento en el contexto de ese mayor campo de experiencia que yo tan recientemente había tenido en la formación. Ocasionalmente, él y su esposa Helen, quien había hecho la mayoría de la formación de maestra de Alexander al mismo tiempo que Frank, me invitaban también a tomar el té y hablar sobre la Técnica Alexander y cómo se estaba enseñando, y estas ocasiones me proporcionaban un conocimiento mucho más profundo de la perspectiva de Frank del que yo había deducido durante mis clases anteriores con él mientras yo estaba en el ejército. Gran cantidad de actividad controvertida estaba también empezando a tener lugar entonces en el mundo Alexander en general, y él y Helen tenían ganas de expresar sus opiniones sobre lo que estaba pasando (particularmente como resultado de las nuevas formas de enseñanza en grupo en los EE.UU. y de los planteamientos de la enseñanza y la formación de maestros que presentaban la Técnica como un tipo de educación del movimiento en el que se enseñaba a los alumnos a “mantener su alineamiento” o meramente a “desplazar la cabeza hacia arriba y permitir al cuerpo [sic] seguirla” como parte de iniciar una acción.

Parece relevante mencionar aquí la frase de Alexander sobre la “postura” y “posición”:

## **Boston: Trabajo como maestro formado con Frank Pierce Jones: 1972-75**

... las “posiciones correctas” o “posturas” no tienen lugar en la enseñanza práctica de la técnica utilizada en el trabajo de reeducación defendido en este libro. Una posición correcta o postura indica una posición fija y una persona mantenida en una posición fija no puede crecer, como nosotros entendemos crecer. La posición correcta hoy no puede ser la posición correcta una semana más tarde para cualquier persona que esté avanzando en el trabajo de reeducación y coordinación. (CCCI, 2.4.6.)

Helen era tan crítica como Frank con estos desarrollos y resultó obvio para mí que ella y Frank funcionaban de verdad como un “equipo”, aun cuando ella no participaba en el trabajo de poner-manos de verdad durante una clase. Ella sola había dirigido una investigación como parte de su tesis de máster (HELEN RUMSEY JONES, *Postural Responses of Third Grade Children in Reading and Writing*, tesis de máster, Universidad de Tufts, agosto de 1965) y siempre estaba cerca durante la clase y lista para añadirse a la conversación, particularmente al principio y al final cuando ella a menudo era la que me ayudaba a ponerme el abrigo, etc. Finalmente, también quedó claro que ella tenía la intención de continuar con el planteamiento de Frank para enseñar si él alguna vez no fuera capaz de hacerlo.

### **21.5.2 Aspectos particulares de la enseñanza de Jones**

En 1972, mi experiencia más amplia de tantos planteamientos de diferentes maestros me ayudó a percibir con más claridad la naturaleza de las diferencias entre la manera de trabajar Frank y las de ellos. Como en mis primeras clases, Frank solía trabajar con las manos sobre mí durante unos pocos minutos y luego cruzaba la habitación para ponerse de pie ante mí mientras continuaba conversando sobre la Técnica. A menudo, mientras él estaba al otro lado de la habitación, yo experimentaba un cambio en mi forma de uso al estar oyéndole hablar. El cambio parecía ocurrir usualmente cuando él estaba mencionando algo sobre cómo enseñaba el propio Alexander o cuando hacía referencia a las palabras que Alexander usaba para describir aspectos de la Técnica. Por ejemplo, él podría decir algo como: “FM pensaba que si ordenas al cuello relajarse, a la cabeza adelante-arriba y a la columna vertebral alargarse (redacción de Alexander de las órdenes en el capítulo 2.4 titulado “Aclaración” de CCCI) ello podía activar una respuesta general a la gravedad que podía ser la base para todo lo que haces en la vida.” Él ofrecía esta declaración meramente como una teoría, en lugar de como un principio que él estaba respaldando como válido para cualquiera, y de este modo, evitaba sugerirme directamente o pedirme “permite al cuello estar libre y dirigir la cabeza adelante-arriba, etc.” No obstante, el mencionar Frank que Alexander una vez hizo esta declaración, parecía tener un efecto indirecto sobre mi propio pensamiento y dirección precisamente al estar yo oyendo a Frank decir las palabras. Alumnos suyos que vinieron a clases conmigo en diversas ocasiones, a menudo informaban de la misma experiencia de ocurrir un cambio dentro de ellos mientras Frank estaba hablándoles desde el otro lado de la habitación y a veces quedaban totalmente pasmados por ello. Pienso que algunos incluso atribuían este fenómeno a que Frank tenía algún poder psíquico para “dirigir” a la gente a distancia. Si estos alumnos ya tendían a creer en los fenómenos psíquicos, es fácil ver cómo podían interpretar esta experiencia sin-poner-manos como un ejemplo del uso de Frank de tales poderes. Pero en esta etapa de mi autoconciencia aumentada, yo tenía claro que era meramente la sugerencia indirecta de Frank de lo que “podría ocurrir” y no algo relacionado con la conciencia y dirección de sus alumnos, aun cuando ellos estaban aparentemente centrados en escuchar a Frank y él no estaba animándoles a centrarse directamente dentro de sí mismos para mejorar su forma de uso en ese momento.

Yo dudo que Frank se diera cuenta de que algunos de sus alumnos interpretaban esta experiencia como un ejemplo de su proyección psíquica de una dirección hacia ellos a distancia. Estoy seguro de que estaba tan lejos de lo que él pensaba que era el propósito de la Técnica que habría quedado estupefacto de saber que algo en su planteamiento de la Técnica era interpretado de esta manera. Con el tiempo, me dio un gran motivo de preocupación, tras la muerte de Frank, que estos alumnos continuaran pensando que tal proyección era esencial en la enseñanza y comunicación de la Técnica o incluso en la relación con los demás en una situación social general (especialmente cuando ellos hablaran desde el punto de vista de “sentir” o “percibir visualmente” a distancia el grado de dirección “procedente de” otra persona en su presencia). Esta mala interpretación me parecía también ser la antítesis de lo que Alexander descubrió en el terreno del “control consciente y constructivo del individuo”, lo que no tiene nada que ver con la tentativa de una persona de ampliar el control sobre los demás (ya sea directa o

## **Boston: Trabajo como maestro formado con Frank Pierce Jones: 1972-75**

indirectamente). Imponer la propia voluntad a los demás, no importa lo bienintencionada que pueda ser, ha sido aberrante para todos los maestros de Alexander que yo he respetado. Ese tipo de manipulación es seguramente la forma más insidiosa de “obtención del fin”.

Frank continuó dirigiendo cada sesión de Alexander como si fuera una primera demostración de la Técnica Alexander y a menudo solía mencionar puntos a los que había dado vueltas en reuniones previas como si estuviera presentándomelos por primera vez. Por otro lado, había una espontaneidad e inventiva en cómo él planteaba las variadas acciones por las que podría guiarme, como acercarme a un escritorio alto y dirigir manualmente mis brazos y manos para abrir y cerrar uno de los cajones. Él tenía una manera única de gobernar brazos, manos y dedos por ti en esta actividad que la hacía sentir como si estuvieras abriendo y cerrando el cajón tú mismo con un esfuerzo ligero como una pluma, mientras que él estaba abriendo y cerrando de verdad por ti tirando y empujando sutilmente tus muñecas y codos en las direcciones requeridas. (¡También ayudaba que era un cajón fácil de abrir!) A veces, solía sugerir que yo podía ser consciente simultáneamente de mí mismo y de mis “contactos” con las superficies en el entorno inmediato, tal como el suelo bajo mis pies, la silla tras mi torso, así como las dimensiones espaciales de lo que yo podía ver desde mi posición en la habitación en un momento concreto. Por ejemplo, él señalaba que yo podía meter en mi conciencia de mí mismo como una totalidad, mi visión de una mesa con una lámpara encima al otro lado de la habitación frente a mí, la ventana detrás de la mesa y la visión fuera de la ventana, todo al mismo tiempo. Esto creaba a menudo un único tipo de efecto en 3-D en la manera en que yo percibía la totalidad del entorno en ese momento, y el efecto continuaba a menudo un rato tras la clase, aunque yo no tenía ni idea de cómo había sucedido y no podía reproducirlo yo solo tras haber pasado. Nunca tuve este tipo de experiencia visual profunda mientras trabajaba con ningún otro maestro, aun cuando encontraba a menudo que veía todo lo de mi alrededor más vívida y plenamente (incluida una ampliación de mi campo visual periférico) tras recibir trabajo de otros.

Nunca discutí este aspecto de la enseñanza de Frank con él, así que no sé si era algo que desarrolló él solo o si era un planteamiento que experimentó de trabajar tanto con A. R. Alexander. Cuando Frank me mostró algunos borradores antiguos de partes de su libro que trataban específicamente de los hermanos Alexander, me sorprendió que él admiraba el trabajo de AR más que el de FM y que él estaba más influenciado por la enseñanza de AR.

Una característica en cierto modo más directa de la enseñanza de Frank era su uso de la poesía y recitación en una clase para ayudar a los alumnos a trabajar en el uso de sí mismos en lo relativo a la respiración y producción vocal (como había hecho el propio Alexander mientras ejercitaba su procedimiento para mantener un uso de sí mismo mejorado mientras hablaba). Como Frank había sido profesor de Clásicas, conocía muchos textos famosos y poemas de memoria y a menudo elegía uno de ellos para dárme los frase a frase, dejando mucho tiempo entre las frases para permitirme volver a respirar libremente sin tener la sensación de que yo necesitara hacer algún esfuerzo especial para aspirar el aire. Todo el rato, él solía dirigirme con las manos al recorrer juntos el texto o poema. Uno favorito era *A través del espejo* [novela infantil escrita por Lewis Carroll en 1871] y yo siempre disfrutaba aquella parte de la clase enormemente, aun cuando yo había entrado en la respiración y sostén respiratorio muy ampliamente cuando aplicaba los principios de Alexander al tocar la flauta (esto venía de mi estudio de la flauta con Alex Murray). Durante el curso de formación de maestros también habíamos dedicado gran cantidad de tiempo a abordar el asunto de la respiración en relación con el habla estudiando meticulosamente el procedimiento de la “a susurrada” de Alexander. Frank parecía divertirse recitando también y eso hacía que pareciera una actividad en la que estábamos participando y experimentando juntos, en lugar de meramente un procedimiento en el que él me estaba entrenando.

He seguido el ejemplo de Frank usando esta forma de “eco” de la recitación de poesía en mi propia enseñanza, y he encontrado que proporciona un formato muy valioso para enseñar inhibición y dirección a muchos niveles. Los alumnos encuentran también más aplicable al habla de la conversación de lo que usualmente hacen trabajando meramente la “a susurrada” sola. Describo el procedimiento en detalle en el capítulo 4, *Trabajar en la respiración: Exploración de su relación con la producción vocal y con tocar instrumentos de viento*.

### **21.5.3 Trabajo acostado**

Como mencioné antes, Frank no daba trabajo acostado a sus alumnos y no tenía ninguna “mesa de enseñanza” en los sitios en que enseñaba. Una experiencia que tuve mientras estaba observándole trabajar con algunos alumnos en la sala de conferencias del edificio de investigación de Tufts, parecía mostrar que él tenía poca formación en el uso de la mesa de trabajo comparado con la instrucción cuidadosa para llevarlo a cabo que recibíamos en el curso de formación de Walter Carrington. Uno de los alumnos de Frank le preguntó, ¿Qué es “trabajo de mesa”? Y Frank le replicó: “Venga aquí a esta mesa y se lo mostraré”. Hizo que el alumno se acostara boca arriba sobre la espalda en una larga mesa de conferencias y procedió a pasar por la cabeza, brazos y piernas del alumno y bambolear cada uno de ellos un poquito de una manera bastante brusca. Tras pocos minutos de hacer eso, guió al alumno volviéndolo a sentar al borde de la mesa y el alumno dijo: “¡Aj! ¡Eso me pareció horrible! Ahora entiendo por qué usted no cree que sea bueno hacer eso con los alumnos!” Naturalmente, lo que Frank hizo con ese alumno sobre la mesa no tenía ninguna relación para nada con lo que yo entendía que consistía el trabajo de mesa, lo cual yo y la mayoría de maestros que he conocido encontramos muy importante y valioso como medio de ayudar a cambiar la condición del uso de un alumno. (Véase el capítulo 12. *Una distinción crucial: forma y condiciones de uso.*) Para apaciguar a Frank en el asunto del trabajo de mesa, me sentí obligado a quitarle importancia lo más posible en la tesis de máster que yo estaba escribiendo bajo su dirección, aun cuando yo lo usaba en las clases que daba al grupo de alumnos que participaban en el experimento. Walter me escribió sobre el tema tras leer mi tesis:

Me divertí con su referencia casi apologética a trabajar sobre sus alumnos acostados. Puedo asegurarle que FM le habría autorizado completamente para esto. Él nos instaba a ello más explícitamente en los últimos años de su vida y sus ayudantes siempre lo hacían. La confusión ha surgido probablemente porque él casi nunca lo hacía y por lo tanto, aquellos que se dedicaban a imitarle no conseguirían esta experiencia. (Correspondencia personal de Walter Carrington a Joe Armstrong, 5 de octubre de 1975.)

La maestra de la primera generación Marjory Barlow repite la declaración de Walter en su presentación del vídeo del trabajo acostado en el Primer congreso internacional de Técnica Alexander de Stony Brook, Nueva York en 1986. Ella dice que Alexander pensaba que el trabajo acostado era importante porque deja de lado temporalmente la necesidad de los alumnos de manejar los cambios en su equilibrio, producida a menudo cuando están de pie durante la clase, lo cual puede hacerles difícil continuar proyectando sus direcciones para un uso mejorado de sí mismos. Ella describe cómo Alexander dedicó gran cantidad de tiempo durante la formación de ella instruyendo a los estudiantes en cómo dar a los alumnos trabajo acostado, y añade que, aun cuando Alexander no usaba una mesa en su aula, a menudo hacía que sus ayudantes dieran trabajo acostado a un alumno justo después de haberle dado él una clase al alumno de trabajo de silla tradicional. Véase <https://www.youtube.com/watch?v=8ccsuNoWpTk> (00:01:08-00:02:21)

### **21.5.4 La investigación y el ambiente académico**

Naturalmente que en la época en que yo llegué a Boston para empezar a enseñar, también había estudiado durante varios años la obra de Frank, así que yo tenía una capacidad general mucho más grande que la que había tenido en mis anteriores clases con él para seguir sus explicaciones sobre su investigación y sus implicaciones para el futuro de la Técnica. Durante nuestra formación, Walter nos había conducido meticulosamente por el artículo de Frank “Método para cambiar los patrones de respuesta estereotipados mediante la inhibición de ciertos ajustes posturales” (*FPJ*, 14) y también tuvimos conferencias soberbias de anatomía y fisiología de Don Burton. Al llegar a conocer mejor a Frank y Helen como colegas y darme cuenta de que habían desarrollado una forma única de ver la Técnica, estuve encantado de añadirlo a la gran cantidad de impresiones que yo había estado adquiriendo a lo largo de los años. Pienso que ellos valoraron mi actitud receptiva y gran interés en lo que ellos tenían que decir a partir de sus experiencias personales, y parecían encantados de tener la oportunidad de hablar más en detalle de sus comprensiones de la Técnica, sus opiniones sobre enseñarla y su ardiente deseo de que fuera aceptada por la gente de las profesiones académica y científica (particularmente en las instituciones de educación superior como Tufts, donde Frank dirigía un curso introductorio de la escuela de verano que involucraba a la Técnica, llamado “Percepción cinestésica”, y donde como mínimo una persona estaba usándolo como tema de su disertación doctoral.)

## 21.6 Trabajo de la tesis de máster en Tufts bajo la supervisión de Frank Pierce Jones: 1973-75

### 21.6.1 Primer año en Boston

Durante mi primer año en Boston, yo había continuado desarrollando mi consulta de enseñanza particular mientras estaba intentando decidir dónde haría mi grado de máster en interpretación de flauta. Finalmente me di cuenta de que no quería asistir a una de las escuelas de música principales y como Frank me había invitado a visitar el edificio de investigación de Tufts para mostrarme materiales de sus variados proyectos de investigación, decidí preguntarle qué pensaba de la idea de hacer mi grado de máster allí, lo que podía combinar de algún modo mi siguiente estudio musical con un proyecto de investigación sobre la Técnica Alexander y su uso en la interpretación musical porque esa había sido una área principal de enfoque para mí al aplicar la Técnica a mi propia interpretación. Él se entusiasmó mucho con la posibilidad (particularmente porque Tufts había inaugurado un programa de especialidades combinadas por lo que se llamaba entonces el “Interior de la Facultad”) y me ofreció arreglar un curso de estudio que estaría patrocinado por la Fundación de investigación de Tufts para la Cinestesia. El programa implicaría que yo asistiera a cursos regulares en el departamento de música, estudiara flauta con Fernand Gillet (un antiguo primer oboe de la Sinfónica de Boston) y dirigiera la investigación bajo la tutoría de Frank para una tesis que se basaría en los experimentos para examinar los efectos de la Técnica Alexander en ayudar a los músicos a manejar el estrés de la actuación (la tesis está en el capítulo 1).

Durante los siguientes años académicos (1973-75), me encontré con Frank regularmente en Tufts una o dos veces por semana en su pequeño despacho en el edificio de investigación, donde solíamos discutir varios aspectos de mi proyecto de la tesis y sus ideas en curso sobre la enseñanza y la investigación. Tras haber hablado un rato, él solía decirme: “Yo podía hacer un poco de trabajo Alexander con usted”, y sin preguntarme si yo quería o no, se me acercaba y empezaba a trabajar sobre mí con las manos mientras seguíamos hablando sobre varios temas relevantes. Usualmente, continuábamos también nuestra discusión durante el almuerzo en el asador del colegio allí cerca. Con el paso de los meses, nuestras conversaciones se volvieron cada vez más científicamente orientadas al estudiar yo las obras de investigación suyas y de otros más al completo y al supervisar él mi escritura de la tesis. Durante este tiempo, también me enseñó a usar la plataforma de medición de fuerza (un aparato que puede detectar y medir los desplazamientos de peso de una persona mientras está de pie o sentada) y me mostró películas de estudios que él había hecho del reflejo del miedo y de músicos interpretando. Estas películas eran extremadamente interesantes y reveladoras (especialmente una con varios segmentos a cámara lenta mostrando a una serie de personas reaccionando, una tras otra, a un disparo por sorpresa. Era una confirmación muy dramática de la universalidad del reflejo del miedo en los humanos al manifestarse tensando el cuello, echando la cabeza atrás, elevando los hombros, apretujando hacia abajo la estatura entera, etc. (como puede verse en las fotografías fijas y los electromiogramas de los artículos y el libro de Frank. En retrospectiva, aunque Frank cita la investigación de Landis y Hunt de 1939 de la que informan en su libro, *The Startle Pattern* (C. W. LANDIS y W. A. HUNT, Nueva York, Farrar and Rinehart, 1939), me pregunto por qué no incluyó ninguna observación de la prioridad del parpadeo y la deformación facial que ellos descubrieron que precedía al desplazamiento de la cabeza y a otras respuestas musculares más grandes. Parece que estos aspectos sutiles del reflejo del miedo podían tener potencial para una comprensión más profunda y más sutil del funcionamiento del Control Primario, especialmente teniendo en cuenta lo que dijo el neurofisiólogo y psicólogo Mario Passaglioni sobre los músculos de los ojos funcionando posiblemente como un “circuito de arrastre” para la otra musculatura esquelética más grande (particularmente el trapecio, que está tan involucrado en el el sostén de la cabeza) (C. WIELOPOLSKA y M. PASSAGLINI, *The Discovery and Use of the Eye Order in Teaching the Alexander Work*, editado por C. Atwood, página 13, conferencia inédita). La maestra de Alexander y zoóloga KATHLEE BALLARD ha desarrollado también este aspecto en su reciente artículo “The Eyes and the Primary Control” (*Alexander Studies Online*, 2015, publicado previamente en *The Alexander Journal*, nº 16, primavera de 1999, páginas 9 a 17).

### 21.6.2 Preocupaciones sobre la enseñanza en grupo

Durante estos años en Tufts, Frank y Helen continuaron invitándome a tomar el té de vez en cuando para charlar más sobre la Técnica y su enseñanza. También ellos estaban cada vez más preocupados por lo que estaba pasando con las presentaciones de la Técnica a grupos más grandes. Al extenderse más esta forma de enseñanza, ellos, junto con muchos otros maestros que yo conocía, sentían que se estaba poniendo en peligro seriamente las normas de la enseñanza y la formación de maestros, particularmente porque se animaba a la gente con muy poca experiencia a intentar usar las manos para trabajar sobre otros alumnos en las clases sin mucha, si alguna, guía o instrucción en formación tradicional. Los Jones estaba cada vez más disgustados y preocupados por este giro de los acontecimientos y aprovechaban cada oportunidad para hacerme oír sus preocupaciones cuando nos veíamos. Con el paso del tiempo, a menudo hacían salir el tema y se enfurecían extremadamente (lo que era muy inusual en ellos) por lo que habían oído y visto que estaba pasando. Tras hablar un rato sobre ello, solían decirme: “Bien, no volvamos a hablar de esto *nunca más*”. Pero a los pocos minutos sacaban a relucir otro punto sobre la situación que les consternaba grandemente porque iba tan completamente en contra de todo lo que ellos consideraban importante en el trabajo Alexander. Como yo estaba sinceramente de acuerdo con todas sus objeciones, sentía que no tenía que hacer mucho más que prestar oído con simpatía. En retrospectiva, espero que el escucharles les consolara y apoyara de algún modo en esa época difícil, ya que mucho de esta enseñanza diluida en grupo apareció poco a poco justo cuando la salud de Frank estaba declinando seriamente. Pienso que era mucho más duro para él y Helen enfrentarse con su enfermedad porque estaban tan preocupados por estas evoluciones problemáticas, que amenazaban la buena reputación y representación de la Técnica que ellos habían trabajado tan cuidadosamente por establecer y mantener.

### 21.6.3 Observaciones y experiencias personales

Debería mencionar también algo sobre una decisión que tomé cuando empecé el programa de investigación en Tufts bajo la guía de Frank. Él había hablado a menudo de la importancia de “tener una actitud experimental” sobre la Técnica (no sólo con respecto a la investigación de su naturaleza, sino también con respecto a la enseñanza y la preparación para enseñarla). Me di cuenta de que había mantenido desde mis tres años de formación una sensación muy fuerte de lo que era la Técnica, cómo debería enseñarse y cómo deberían formarse los maestros. Pero, para ser lo más objetivo posible, pensaba que yo debería intentar dejar de lado muchas de aquellas ideas durante la duración de mi tesis y no suponer que algo estaba “demostrado” que era “correcto” de una vez y para siempre, hasta que se hubiera hecho una investigación relevante. Aquella decisión me ayudó a estar más dispuesto a escuchar todo lo que Frank tenía que decir y compararlo objetivamente con lo que había aprendido de mi estudio con Joan, Walter y Peggy, y de mi contacto con otros maestros excelentes con los que había empezado a colaborar: Chariclia Gounaris, Kitty Wielopolska, Don Burton, Jean Clark, Nelly Ben-Or, Vivien Mackie y Pam Hartman. No obstante, no siempre me resultaba fácil sentirme enteramente cómodo con esta decisión y hubo muchas ocasiones en que tuve que lidiar duro con afirmaciones en cierto modo indirectas de Frank de que nadie tiene la última palabra sobre lo que significa ser un maestro de Alexander “certificado”. Recuerdo una vez en que él me presentó a uno de sus estudiantes universitarios de Tufts diciendo: “Este es Joe Armstrong. Recientemente hizo un curso en Londres”. Como él no me presentó como “un maestro de Alexander” o como alguien que había hecho un “curso de formación de maestros de Alexander” o incluso “un curso de Alexander de tres años”, encontré muy difícil dejar de lado el impulso de decir que yo había terminado un curso de formación de maestros de tres años completos y obtenido también un certificado de la Sociedad Alexander. En otra ocasión, yo estaba cruzándome con una estudiante universitaria de Frank, quien me había visto con él en el edificio de investigación y ella se paró para invitarme a un grupo que alguno de los alumnos de Frank estaba organizando para discutir sus experiencias con la Técnica Alexander. Cuando le dije que yo era un maestro de Alexander formado de verdad, ella se avergonzó de no haber conocido esta información antes y se disculpó por suponer que yo era meramente otro de los alumnos de Frank.

Otro aspecto de mi asociación con Frank en Tufts que yo encontraba desconcertante era, como mencioné, cómo empezaba usualmente a trabajar con las manos sobre mí durante nuestras citas para discutir mi tesis. Mientras que parecía apropiado que él trabajara con las manos sobre mí intermitentemente durante una clase

## **Trabajo de la tesis de máster en Tufts bajo la supervisión de Frank Pierce Jones: 1973-75**

en su casa que habíamos concertado especialmente con ese propósito, yo no pensaba que hubiéramos acordado de ningún modo que nuestras citas en su despacho serían también ocasiones para que yo recibiera trabajo de Alexander de poner-manos. De hecho, si él me hubiera preguntado si yo quería que él trabajara en mí, yo me habría negado. En aquella etapa de mi experiencia, yo no quería realmente mucho más trabajo de poner-manos, si alguno, de nadie (si no ocurría como parte de un intercambio equivalente con los colegas mencionados en el último párrafo). Este aspecto de la situación en Tufts era muy incómodo para mí porque yo no sentía que hubiera ninguna manera de declinar amablemente que Frank trabajara sobre mí sin ofenderle. Es más, su trabajo de poner-manos me dejaba a menudo con un desagradable “alargamiento excesivo” porque él no parecía darse cuenta de que yo no necesitaba tanta dirección como sus alumnos. A menudo me costaba algo de tiempo recuperarme de su trabajo de poner-manos antes de poder estar en un estado lo bastante bueno para llevar a cabo mi propia enseñanza, practicar la flauta, etc.

### **21.6.4 Influencias positivas de los Jones**

No obstante, al seguir con mi consulta de enseñanza particular, continué trabajando en la línea en que yo me había formado para seguir, haciendo trabajo tradicional de silla y de mesa mientras ayudaba también a muchos intérpretes a los que enseñé a encontrar maneras de aplicar su experiencia y comprensión Alexander a tocar instrumentos, cantar y actuar. Como estaba demostrado que era extremadamente eficaz, vi poca necesidad de cambiar mi planteamiento. Pero estoy seguro de que mi trabajo con Frank y el estudio más minucioso de sus obras habían cambiado y mejorado mi capacidad para explicar los aspectos de la Técnica verbalmente a mis alumnos, y pienso que muchos de mis alumnos se beneficiaron de mis referencias a su trabajo de investigación y de las copias de sus artículos con menos orientación científica que les daba a leer a menudo, particularmente F. P. JONES, “A Mechanism for Change” (*Forms and Techniques of Altruistic and Spiritual Growth*, editado por Pitirim A. Sorokin, Boston, 1954, páginas 177 a 87) y “F. M. Alexander and the Re-education of Feeling” (F. P. JONES, *General Semantics Bulletin*, Institute of General Semantics: Lakeville, Connecticut, verano de 1951, páginas 78 a 81).

Sobre todo, por mi asociación con Frank y Helen, sentía que me había convertido en parte de una asociación muy respetada en la Técnica Alexander que Frank había desarrollado en Boston a lo largo de los muchos años de enseñanza e investigación cuidadosas y concienzudas, y yo estaba extremadamente agradecido por ello. Él y Helen transmitían una gran sensación de dedicación a la perpetuación de un nivel muy alto de enseñanza y presentación pública de todos los aspectos de la Técnica. Como con la mayoría de los demás maestros con los que yo había trabajado, ellos nunca exhibieron un elemento de autopromoción: sólo el deseo ferviente de ver los descubrimientos de Alexander aceptados en todos los rincones del mundo.

Naturalmente que durante estos años también mantuve correspondencia regularmente con Walter Carrington. Me agradaba poder transmitirle algo sobre mi trabajo con Frank, a quien Walter conocía y respetaba grandemente. En general, aquellos fueron años muy excitantes y gratificantes, tanto para mí personalmente como maestro y, pienso, para la Técnica en general, al interesarse cada vez más gente en estudiarla (particularmente en las artes escénicas).

### **21.6.5 Desarrollos alrededor de la formación de maestros**

Pero durante estos mismos años, al empezar a proliferar la multitud de técnicas y disciplinas de la “Nueva Era” al completo, de muchas maneras también la Técnica fue engullida en la ola de “todos probando un poquito de todo”. No es tan sorprendente que aquellos años vieran también el principio del muy lamentable debilitamiento de la enseñanza de la Técnica, al parecer sentir más gente de los EE.UU. que podía empezar a enseñarla y a formar maestros, con poca o ninguna experiencia. Algunos cursos de formación raramente requerían más de la mitad del tiempo requerido por la Sociedad Alexander.

Como esta situación preocupaba a Frank y Helen cada vez más profundamente, también me preocupaba a mí y a muchos otros maestros que yo conocía. En retrospectiva, pienso que fue de lo más trágico que Frank cayera enfermo en 1975, porque si él hubiera continuado viviendo con buena salud, puede que nos

## Trabajo de la tesis de máster en Tufts bajo la supervisión de Frank Pierce Jones: 1973-75

hubiéramos ahorrado muchas de las dificultades sobre los requisitos de la enseñanza y la formación que sucedían, particularmente aquí en los EE.UU. Estoy seguro de que yo habría con el tiempo sacado a colación con él mi pensamiento de que era necesario defender los requisitos de formación estándares hasta que la investigación pudiera demostrar adecuadamente cualquier posible validez de otros planteamientos. Durante nuestras discusiones en el último semestre con Frank, justo antes de que cayera enfermo, él a veces sacó el tema de inaugurar un curso de formación de maestros de Alexander que formaría parte de un programa de título universitario en psicología. Pero también dijo que él realmente no tenía ni idea de cómo ponerse a formar maestros y quería saber cómo lo haría yo. Le dije que probablemente yo intentaría hacerlo mucho de la forma que yo había experimentado en Londres en el curso de Walter, ya que Walter había estado refinando constantemente el proceso tras la muerte de FM.

Durante aquel último trimestre que Frank enseñó en la primavera de 1975, decidí formar un “grupo de interés” extracurricular con tres o cuatro de sus alumnos de Alexander de Tufts quienes se encontrarían con él una vez por semana para explorar el tema del uso de las manos en la Técnica Alexander. Yo visité al grupo varias veces, pero me parecía claro que Frank no tenía una idea definida de cómo introducir a estos alumnos en los factores implicados en el uso de las manos (al menos comparado con lo que Walter, Peggy Williams y los demás maestros con los que trabajé en Londres habían comunicado tan meticulosamente).

En el capítulo 9, “El curso de formación de Alexander (1941-44)” de su libro sobre la Técnica Alexander (publicado originalmente como *Body Awareness in Action: a Study of the Alexander Technique* por Schocken Books, Nueva York, 1976), Frank describe cómo, tras regresar FM a Londres en 1943 y dejar a AR a cargo de completar la formación de los estudiantes norteamericanos, AR les dio muy poca instrucción, si alguna, sobre cómo ponerse a usar las manos en la enseñanza, dejándoles en cambio, descubrir por sí mismos lo que parecía funcionar mejor (*LPC*, 9, §21).

Mientras trabajaba con uno de los alumnos del grupo, hice unas pocas sugerencias basándome en cómo se nos había enseñado a usar las manos en Londres y él y los demás parecieron captar inmediatamente que este planteamiento podía ser muy razonable y eficaz ( naturalmente centrándose principalmente en el uso de sí mismos en lugar de en nada específico que ellos intentaran hacer con las manos sobre alguien). No obstante, yo no me habría sorprendido si Frank hubiera descubierto con el tiempo su propia manera única de formar maestros si su salud en deterioro no le hubiera forzado a dejar de enseñar. O quizá él habría recurrido más a mi experiencia de la formación para la exploración y la consideración. Como él me pidió que yo me encargara de su curso de verano cuando se dio cuenta de que estaba demasiado enfermo para enseñar él mismo, me gusta pensar que él había ganado suficiente confianza en mis destrezas y en mi comprensión de su trabajo de investigación por entonces para invitarme a colaborar con él en tal esfuerzo de la formación. Inaugurar un curso de formación hecho y derecho en Tufts como parte de un programa universitario en psicología habría servido también para frustrar la tendencia de algunos de los alumnos de Frank a pensar que estaban cualificados para continuar su forma de enseñar tras la muerte de Frank.

Finalmente (al continuar yo enseñando tras la muerte de Frank en 1975 y por último empezar un curso de formación de maestros por mi cuenta en 1978), me di cuenta de que más que nada había cerrado el círculo con respecto a mi decisión anterior de dejar de lado mis convicciones sobre los requisitos de la enseñanza y la formación. Volví a mi opinión de que la manera tradicional en la que había sido formado por los maestros de Alexander de la primera generación, era realmente la mejor y la forma más válida de enseñar y formar en la Técnica. Sentí que la experiencia que había tenido de Joan Murray, Walter Carrington, Peggy Williams y Chariclia Gounaris antes y durante mis años de formación era del más alto nivel. Pero era ciertamente valioso haber tomado una actitud experimental cuando trabajaba tan cerca de Frank porque hacerlo así me ha permitido continuar estando abierto a nuevas opiniones y descubrimientos tanto en mi enseñanza como en el uso de mí mismo cotidiano. Aunque hasta ahora, ninguna de aquellas nuevas opiniones y descubrimientos ha cambiado nada esencial en mi perspectiva, que se basa en estudiar las obras de Alexander y conocer bien a muchos maestros de la primera generación formados tradicionalmente, incluido el propio Frank.

## **21.7 Epílogo: Pensamientos sobre la investigación**

Recientemente me di cuenta de un punto de vista de Frank de la Técnica Alexander que puede que sea cuestionable: lo que él entiende del uso de Alexander del término “control primario”. En 2006, escribí sobre el tema en una carta al director de *The Alexander Journal* titulada *Control primario positivo y negativo* (que está en el capítulo 19, *Control primario positivo y negativo, e investigación*). Frank, como aún hacen muchos otros, veía el control primario principalmente, o sólo, desde la perspectiva positiva o ideal: una visión que pienso que surge de la creencia, establecida en su libro, de que Alexander eligió el término “control primario” para reemplazar la frase “posición de ventaja mecánica” cuando escribió *El uso de sí mismo (USM)* en 1932. No obstante, según Walter Carrington, Alexander eligió “control primario” para reemplazar la expresión “movimiento primario”, un término que había usado ya en 1907 en el artículo “Reeducación respiratoria” (*AYC*, 1.9.3, §2 y final del punto 1). Yo pensaba que Walter debía tener razón en la sustitución de Alexander porque la “posición de ventaja mecánica” (a diferencia del “movimiento primario” descartado en gran medida) ha continuado usándose por derecho propio para referirse a aquellas configuraciones particulares de partes de nosotros mismos (como el “mono”) que ayudan a mejorar nuestras direcciones del control primario en cualquier cosa que hayamos elegido hacer. El “control primario” también le había servido a Alexander para desplazar el énfasis más a “dirigir” y alejarlo de cualquier “hacer” que el “movimiento primario” pudiera haber tendido a provocar; mientras que, si “posición de ventaja mecánica” fuera la precursora del “control primario”, como Frank parecía considerar que era, sería más probable ver el control primario como una única configuración final a conseguir, en lugar de una dinámica que afecta (para bien o para mal) *cualquier* posición en que uno pudiera necesitar estar (ya sea bien equilibrado o seriamente retorcido).

Según consta, al preguntarle a AR cómo usar las manos, respondía vagamente: “Póngalas donde sean necesarias”. Pero en aquellos tiempos y más tarde, no se permitía usualmente a los estudiantes de la formación usar las manos hasta su tercer año de ninguna manera, después que sus propias condiciones de uso habían cambiado substancialmente. De hecho, creo que durante largo tiempo, los cursos de formación exigían a los estudiantes firmar un contrato conforme no intentarían usar las manos para transmitir la Técnica a nadie fuera del curso de formación, hasta haber recibido su certificado de enseñanza.

En esa misma carta a *The Alexander Journal*, hice también la sugerencia de cómo el concepto del control primario podía ser examinado experimentalmente:

Tristan Roberts ha explicado (*The Alexander Journal*, “Review of Frank Pierce Jones’ *Collected Writings on the Alexander Technique*”, verano de 2001, nº 17, páginas 36 a 39) por qué la mayoría de la investigación de Jones sobre el movimiento ya no puede considerarse válida. Pero aún me parece que un estudio miográfico amplio de lo que Roberts llama “acciones preventivas anticipantes” a lo largo de la totalidad del continuo de patrones de reacción, desde el más leve hasta el “reflejo del miedo”, podría conducir también a una demostración de la operación normal o “correcta” del control primario e ilustrar la influencia de la “dirección o mala dirección” del control primario sobre “el funcionamiento normal o anormal de los mecanismos posturales” (*CUV*, 6.4.2, punto 3) ambos señalados por Alexander en *La constante universal en la vida* como necesitados de una comprensión rigurosa de los campos de la Anatomía y la Fisiología (*CUV*, 6.4). Pienso que tal planteamiento podía proporcionar una base más pertinente para una investigación más extensa que estudiar las trayectorias y demás características de los movimientos que siguen estas “acciones preventivas anticipantes”. Pues, tener en cuenta lo que le pasa a nuestro control primario en el “momento crítico” (justo antes de que la reacción se convierta en respuesta), sigue siendo la preocupación más central en nuestro esfuerzo por mejorar nuestra forma de uso de nosotros mismos “en reacción al estímulo de vivir” ya estemos en movimiento o en reposo. (Capítulo 19, §6.)

En su introducción al tercer libro de Alexander, *El uso de sí mismo* (1932), John Dewey escribe sobre el esfuerzo del propio Alexander del intenso y exigente escrutinio de sí mismo:

Aquellos que no identifican la ciencia con un desfile de vocabulario técnico hallarán en esta narración la esencia del método científico para cualquier campo de investigación. Hallarán el registro de una larga, paciente e incansable serie de experimentos y observaciones, en la cual todas las conclusiones son ampliadas, puestas a prueba y corregidas mediante nuevos experimentos e investigaciones; encontrarán una serie de tales observaciones, en la que la mente viajará desde la observación de

## Epílogo: Pensamientos sobre la investigación

relaciones de causa y efecto relativamente burdas, toscas y superficiales hasta aquellas condiciones causales que son fundamentales y primordiales en el uso que hacemos de nosotros mismos. (*USM*, Introducción de John Dewey, §2.)

Tras pasar aquellos dos años en Tufts bajo la tutoría de Frank y tras aprender una buena cantidad del “desfile de vocabulario técnico” con que tanta gente identifica el proceso de verificación científica, he llegado a pensar que la “voz (y manos) de la experiencia” de más de un siglo de trabajar con los principios de Alexander, aún mantiene el potencial inmediato para esclarecer un terreno de experiencia humana de una forma que miles de horas de experimentación de laboratorio difícilmente pondría al alcance.

También estoy recordando aquí lo que me dijo una vez Walter Carrington con respecto a la investigación de Frank como se describe en sus escritos. Aunque Walter respetaba enormemente a Frank y daba la bienvenida a todos los intentos de validar los aspectos de la Técnica mediante procedimientos de investigación, aun así decía que él pensaba que los estudios científicos de Frank eran esencialmente demasiado difíciles de entender para el profano en la materia y no lo bastante científicos para que los científicos los aceptaran. Y mientras que pienso que Frank hizo un esfuerzo muy valiente para aplicar una perspectiva objetiva y científica a todos los aspectos de la Técnica, en retrospectiva me parece que puede que él se haya desviado de algún modo en el vasto reino de lo que Susanne Langer considera “los ídolos de laboratorio”. Dice:

Hablar de los “individuos homínidos” en lugar de “personas” y del “comportamiento verbal” en lugar del “habla”, de una entrevista clínica como un “estímulo para el comportamiento verbal”, etc. es traducir el pensamiento corriente en una jerga para la presentación literaria... Ello es un Ídolo de Laboratorio, y su culto es perjudicial para el pensamiento abstracto genuino. Un sociólogo o psicólogo que dedicará su tiempo a traducir los hechos conocidos al lenguaje aprobado profesionalmente debe tener seguramente más conciencia académica que curiosidad sobre los fenómenos extraños u oscuros. (SUSANNE K. LANGER, *Mind: An Essay in Human Feeling*, Baltimore, Johns Hopkins, 1967, página I:2:36.)

En las descripciones de Frank de los procedimientos de poner-manos que se usaban en sus estudios experimentales, se refiere a ellos meramente desde el punto de vista de “presiones” (*LPC*, 14, §9) y deja al lector con la idea de que cualquiera debería ser capaz de copiar estas presiones con el propósito de réplica experimental sin someterse a ninguna formación particular en absoluto. Se puede hablar de proporcionar a la gente una experiencia de ligereza cinestésica y ayudarla a mejorar su percepción cinestésica cambiando las respuestas posturales estereotipadas, etc., pero la esencia del proceso seguido por Alexander y la mayoría de aquellos que él formó se basaba en un uso de las manos único que todos los demás maestros con los que he trabajado un tiempo afirmarían que es intrínsecamente diferente de cualquier otra forma de contacto manual usado para provocar cambios en la cualidad de la actividad neuromuscular de la otra persona respecto a la gravedad de un instante a otro tanto en el movimiento como en el reposo. No creo que ninguno de aquellos maestros se referiría a los contactos de las manos como “presiones”. A menudo, los resultados más potentes se producen con los más ligeros de los contactos porque están tan bien dirigidos y tan afinados para lo que se necesita en el alumno en cualquier momento dado. Quizá esto era lo más increíble que los estudiantes mencionaron sobre la enseñanza de Peggy Williams: ella podía detectar con una mano en tu cuello precisamente dónde era necesario un contacto de un único dedo de su otra mano para conseguir un cambio muy dramático en el funcionamiento de tu musculatura entera respecto a la gravedad. Ella se refería a menudo a este fenómeno como una “conexión” y en el proceso de identificarlo, ella a menudo decía: “¡Oh, ya veo! *Ahí* está...”

Esto no quiere decir que no pudieran también usarse contactos más fuertes a veces en la enseñanza, pero se les consideraría enteramente diferentes de lo que la mayoría de la gente vería como efectos musculares más localizados. Si la naturaleza de esta capacidad manual única no puede describirse adecuadamente con palabras ni medirse fiablemente con instrumentos imparciales, el examen de cualquier afirmación sobre la Técnica puede tener muy poco valor desde el punto de vista del establecimiento formal de lo que constituyen la enseñanza y formación adecuadas.

En 1998, hice un intento de redactar un conjunto de hipótesis que yo pensaba, si se examinaban en serie, revelarían la naturaleza esencial de los descubrimientos de Alexander. Se

## Epílogo: Pensamientos sobre la investigación

publicaron en *NASTAT News* (nº 42, página 20) y pueden encontrarse en el capítulo 6, *Hipótesis Alexander*.

Nos quedan entonces las destrezas colectivas que se han transmitido por varias generaciones de maestros que han intentado formar y enseñar siguiendo las líneas que el mismo Alexander empezó a formalizar en los años 1930, cuando inauguró su primer curso oficial de formación de maestros. En 1930, él incluyó en el apéndice de *El uso de sí mismo*, una “Carta Abierta a los futuros estudiantes del Curso de Formación”:

Para la información de aquellos que no hayan leído mis libros, debo señalar que los futuros maestros de mi trabajo deben recibir una formación para poner en práctica los principios y procedimientos de mi técnica en el uso de sí mismos en sus actividades diarias antes de intentar enseñar a otros a hacer lo mismo. En esto radica la diferencia entre la formación que propongo y otros tipos de formación. Los estudiantes pueden hacer cursos de formación en Medicina, Fisiología, Teología, Derecho, Filosofía o cualquier otra disciplina sin que se cuestione para nada el uso de sí mismos. Pero en la formación de esta técnica, hay que realizar una cantidad considerable de trabajo individual con cada estudiante para que pueda aprender a usarse a sí mismo de forma satisfactoria y será sólo cuando haya alcanzado un nivel adecuado en el uso de sí mismo que tendrá la oportunidad de una experiencia práctica de la enseñanza. (*USM*, 6.7, §1.)

La frase “cuando haya alcanzado un nivel adecuado en el uso de sí mismo” me parece ser el elemento crítico en esta frase. Y debería ser obvio que el maestro (en este caso el mismo Alexander) y no el mismo estudiante, es la persona que decide si el estudiante de la formación ha alcanzado ese nivel adecuado y está listo para la experiencia de la enseñanza práctica. Similarmente, con respecto al establecimiento de un nuevo curso de formación de maestros, hace tiempo que es un requisito que el maestro que solicite permiso para formar a otros debería haber enseñado como mínimo durante siete años tras seguir un curso de formación de tres años convencional. No obstante, Frank no hacía hincapié en la necesidad de estas estipulaciones y varios de sus alumnos parecían pensar que él había aprobado su comienzo para enseñar la Técnica, aun cuando él estaba muy enfermo por esa época y no parecía estar pensando muy razonablemente (al menos no en mis interacciones y comunicaciones con él durante las últimas semanas de completar mi tesis y cuando le visité en el hospital tras haberse sometido a cirugía cerebral, lo cual Helen también mencionó entonces. Esta reticencia de Frank a comprometerse a reconocer los requisitos convencionales para formar a maestros creaba una situación muy difícil a muchos niveles y, tras su muerte, Helen y yo tratamos con fuerza de solucionar cómo manejarlo lo mejor posible de un modo que continuara acogiendo a todos los del sector que hablaran en serio de mantener la reputación de la Técnica.

A menudo me he preguntado si la reticencia de Frank a comprometerse para ratificar plenamente los requisitos de la formación de maestros convencional de la Sociedad Alexander era debida en parte al hecho de que a él no le permitieron unirse a la Sociedad porque su certificado de enseñanza estaba firmado por A. R. Alexander en lugar de por el propio F. M. Alexander. Yo había entendido que esta situación se debía en gran parte a la objeción del maestro superior Dr. Wilfred Barlow, mientras que los demás maestros del consejo habrían aceptado con mucho gusto a Frank como miembro.

En retrospectiva, desearía haber sido más rotundo (tanto mientras Frank estaba vivo como tras su muerte) en manifestar mis convicciones sobre lo que constituye la formación de maestros adecuada y sobre los requisitos para inaugurar un curso de formación de maestros. Peggy Williams ciertamente iba al grano para decirle a la gente inexperta que pensaba que estaba cualificada para enseñar, que realmente no lo estaba. Recuerdo preguntarle una vez, cuando ella hizo una visita de enseñanza a Boston en los años 1990, si alguna vez se había encontrado con alguien que estuviera calificado para enseñar sin haber pasado por un curso de formación completo. Sin dudar en considerar la cuestión, me respondió: “No”.

*Gracias especiales a Jeffrey Mitchell por su amplia ayuda en la edición y a Chariclia Gounaris, Vivien Mackie, Joan Murray, Alexander Murray y Sue-Ellen Hershman-Therepnin por su inestimable corroboración, aportación y entusiasmo por este artículo.*

## 22. Opiniones de Walter Carrington sobre el proceso de la formación de maestros y sobre la frase final de Alexander sobre su trabajo

Boston, marzo de 2017.

A continuación hay copias de las cartas que intercambiamos Walter Carrington y yo sobre dos temas: la naturaleza del proceso de la formación de maestros y la frase final de Alexander sobre el propósito de la Técnica (*CUV*, Prefacio a la primera edición de 1941) como se publicó en 1946. Yo había perdido la pista de estas cartas cuando tuve que marcharme por la enfermedad de un familiar y recientemente las he encontrado, separadas del gran archivo de la correspondencia con Walter Carrington que he conservado durante años. Aunque no pude presentarlas para su consideración tras ser escritas (1995-96), cuando las discusiones sobre los requisitos de la formación eran muy intensas, espero que aún conserven alguna importancia para la comunidad Alexander ya que muchos tienen en gran estima la experiencia y las opiniones de Walter. Incluyo también parte de una carta anterior de Walter a Chariclia Gounaris que aclara más su postura sobre la formación de maestros. Estas cartas (con permiso para citarlas cortesía de los herederos de Walter H. M. Carrington, ©2017) refuerzan también puntos sobre la formación que saqué a relucir en mi reciente artículo del capítulo 21, *Reflexiones sobre mi trabajo con Frank Pierce Jones teniendo en cuenta mis otras experiencias con la Técnica Alexander*.



### 22.1 Carta 29-11-95

131 Orchard Street, Apt. 5  
Somerville, MA 02144

29 de noviembre de 1995

Querido Walter,

Gracias por su carta del 10 de septiembre y por su consejo. Lo considero sabio, pero me parece que voy a terminar con algunas respuestas de todos modos sólo para ver si puede ganarse alguna claridad final en la totalidad de la situación aquí. Luego sólo quiero dejar de hablar de ello, para siempre. Pero al sopesar los temas con un poco más de cuidado, me encuentro con otro asunto del que espero usted podría tener algo más que decir. Últimamente, en defensa de su “formación” más corta o de su eterna experiencia de formación durante muchos años, alguna gente ofrece el ejemplo de AR [A. R. Alexander], Irene Tasker, Ethel Webb y [Margaret] Goldie, quienes no pasaron por la formación estándar que el resto de nosotros hemos hecho. Esta gente reclama que como ese era el caso antes de que FM empezara de verdad el programa de formación profesional [1931], aún debería ser perfectamente aceptable ahora como formación válida. Naturalmente, pienso en AR específicamente, debido a la lesión que le dejó incapaz de estar de pie sin apoyo. Me parece que para conseguir un funcionamiento totalmente integrado de los mecanismos posturales, se requiere que seas capaz de estar de pie solo, sin ayuda (y ser capaz de andar solo, sin ayuda). Naturalmente, puedes dar a alguien una experiencia de “ligereza cinestésica”, mayor conciencia, ayudarlo a aprender a moverse mejor, etc. basados en el *concepto* del Control Primario, pero eso no significa necesariamente que puedas facilitar de verdad aquel “funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales” (*CUV*, 6.4.2, §1) en otro o siquiera conducirlo hacia ello. Luego hay también aquello importante que Frank [Pierce Jones] dice en su libro respecto a que AR sostenía que sólo necesitó seis clases (para convertirse en el socio de FM “que le ayudara a desarrollar y explotar su descubrimiento”) (*LPC*, 3, §6). Naturalmente que hoy, si alguien afirmara eso, sólo nos reiríamos en su cara.

De todas formas, ayudaría conocer sus ideas si usted tiene algo de tiempo para escribir. Puedo imaginar que el tema no tardará mucho en aparecer impreso por fin. Y Vivien [Mackie] ha empezado la edición final de nuestras conversaciones [“*Just Play Naturally*”] sobre su estudio con Casals y su validación por la Técnica, y eso es naturalmente muy excitante también. Pienso que Hariklia [Chariclia Gounaris] lo publicará también.

### Carta 29-11-95

Espero que todo esté bien en Lansdowne Road y que usted tenga unas muy buenas vacaciones. Gracias de nuevo por cualquier reflexión suya sobre estas cosas.

Con cariño para usted y Dilys, como siempre

JOE

### 22.2 Respuesta 20-12-95

Respuesta de Walter:

18 Lansdowne Road  
London W11 3LL

20 de diciembre de 1995

Querido Joe,

Muchas gracias por su carta del 29 de noviembre. Siento haber tardado tanto en responder e, incluso ahora, le deseo con retraso todo lo mejor para Navidad y Año Nuevo (también naturalmente, de parte de Dilys).

Respecto al asunto que usted plantea, es cierto que los primeros maestros aprendieron su trabajo como aprendices, pero luego debe recordarse que su Maestro era el propio FM y el conocimiento y destrezas de FM eran únicas. Todos ellos sirvieron como “aprendices” durante mucho más tiempo que tres años y en el caso de AR, él empezó a edad muy temprana cuando la Técnica estaba en su infancia y trabajó con FM muy de cerca durante gran número de años después de aquello.

FM siempre vio el proceso de formación como una cuestión de aprendizaje, un estudiante tomado como aprendiz de un maestro artesano con naturalmente la ayuda valiosa de los oficiales empleados por este. Yo soy de la misma opinión y considero que tres años de trabajo diario, con las interrupciones y vacaciones normales, es lo necesario para que la gente desarrolle suficientemente en ella misma el ser capaz de seguir obteniendo la experiencia práctica que necesita para convertirse en “oficial” y que sólo puede ser adquirida mediante trabajo de “poner-manos” continuo.

En cuanto a la discapacidad de AR, no es cierto que él no pudiera estar de pie solo sin ayuda\*. Es cierto que andaba con bastón y que usualmente enseñaba sentado en un taburete; pero FM también se sentaba a menudo en un taburete para enseñar y sin duda AR podía “facilitar aquel funcionamiento integrado (normal) de los mecanismos posturales” en mayor medida que todos excepto el propio FM. Sí, puede que seas capaz de dar a la gente alguna información y experiencia de la “ligereza cinestésica”, etc. basados en el concepto del Control Primario, pero no considero que eso sea enseñar la Técnica. AR definitivamente enseñaba la Técnica de la Inhibición y Dirección Conscientes y usaba las manos muy diestramente para hacerlo.

Estas son algunas de mis ideas sobre el tema y espero que puedan serle de ayuda. Probablemente no persuadirán a la gente dedicada a una interpretación diferente de la enseñanza de FM, pero al final los resultados hablarán por sí mismos.

Con cariño de nosotros dos.

Atentamente,

WALTER

\* Acabo de recordar que AR tuvo un accidente de equitación que le dejó postrado en cama durante mucho tiempo, que los médicos creían que él nunca sería capaz de andar de nuevo y que él tenía que andar con ayuda de un bastón.

### 22.3 Respuesta 25-01-1996

No parece que hiciera una copia de mi siguiente carta a Walter, pero pienso que su réplica del 25 de enero de 1996 da suficiente idea de mi pregunta principal para

## Respuesta 25-01-1996

que los lectores puedan inferir lo que yo preguntaba. El tema del “Prefacio a la nueva edición” de *La constante universal en la vida* se me planteó cuando visité a Chariclia Gounaris en Dinamarca y descubrí que su libro de la edición de 1946 contenía un nuevo prefacio que yo nunca había sabido que existía porque mi edición era anterior y no lo incluía.

El pasaje al que me refería en mi carta a Walter es:

Trabajadores responsables de estos campos han destacado la conexión básica de mi técnica con la educación, reeducación, rehabilitación y prevención en general, los cuales han dado así testimonio de su reconocimiento del medio por el cual empleado en mi técnica para producir aquellos cambios en el uso de sí mismo que debido a la íntima asociación entre uso y funcionamiento en el sí mismo, son esenciales para el éxito de cualquier esfuerzo por producir una mejora duradera en el control de la reacción humana. Ciertamente, el éxito en tal esfuerzo es esencial para que las gentes de este mundo desarrollen esa actitud y comprensión ante las faltas y virtudes de los demás que son necesarias para la cooperación y buena voluntad en los asuntos nacionales e internacionales. Pero los esfuerzos del hombre hasta ahora no han conseguido producir un cambio en la reacción humana tan fundamental como el exigido para esto. Puedo afirmarlo tras cincuenta años de experiencia en la adquisición del conocimiento necesario para permitirme ayudar a aquellos que han acudido a mí creyendo que yo podía ayudarles a mejorar su reacción al estímulo de vivir. Esta experiencia me hace llegar a la conclusión de que el fracaso del hombre en conseguir un cambio fundamental en su reacción es debido principalmente a la idea antinatural y no científica en la que ha basado sus tentativas. Me refiero a las separaciones implicadas en la idea del hombre del organismo como “espíritu”, “mente” y “cuerpo” en su tentativa por efectuar cambios y mejoras en sí mismo... (*CUV*, Prefacio a la edición de 1946 de Chatterson, §2 y 3.)

18 Lansdowne Road  
London W11 3LL

25 de enero de 1996

Querido Joe,

Muchas gracias por su carta. Ciertamente que puede citar mi carta del 20 de diciembre si desea hacerlo.

Con respecto al nuevo prefacio de *CUV* [*La constante universal en la vida*], estoy de acuerdo con usted en que su frase [de Alexander] “reacción al estímulo de la vida” puede compararse a “actitud en la vida”; pero él siempre prefería hablar de “proceso” en lugar de un estado o condición, así que usaba la palabra “vivir” en lugar de “vida” y “reacción al estímulo” en lugar de “actitud”. Como usted dice, la totalidad del pasaje es muy importante y probablemente fue una de las últimas cosas que él escribió, ciertamente que él publicó, expresando su opinión sopesada sobre la Técnica. Estoy de acuerdo con usted en que debería reeditarse en uno de los periódicos de modo que no pase desapercibida para la gente que conoce las ediciones anteriores de sus libros. Naturalmente que Jean Fischer va a producir una nueva edición uniforme de los cuatro libros (esperamos) y ciertamente ello encontrará su lugar apropiado en ella.

Estoy fascinado por lo que usted dice concerniente a la antigua tradición judía: Nunca había oído esto y ciertamente indagaré más en ello\*\*. Ello explicaría mucho algunas reacciones conocidas y como usted dice, siempre el tomar una actitud pesimista es muy contrario a todo lo que estamos intentando fomentar. El propio FM era un eterno optimista y era esta actitud lo que le hizo seguir adelante durante los días más oscuros de la guerra: ¡era ciertamente su forma de reaccionar al estímulo de vivir!

Por favor, perdone esta respuesta algo apresurada y siga en contacto. Con cariño de los dos (¡ambos estamos bien pero muy ocupados!)

Atentamente,

WALTER

\*\* Me había referido en mi carta a la palabra yidis/inglesa “kenahora”, que un estudiante mío de la formación había usado una vez cuando yo acababa de darle algo de trabajo de poner-manos que había producido un cambio muy positivo en el funcionamiento de su Control Primario. Yo hice una observación sobre lo bueno que fue el cambio y él rápidamente replicó: “¡Oh, probablemente lo perderé en un ratito!” Le pregunté por qué tomaba una actitud tan no-positiva sobre la mejoría y me dijo que su observación era una

## Respuesta 25-01-1996

“kenahora”. Aparentemente, la palabra se usaba para denotar el rechazo del maleficio de algo bueno que está pasando o está a punto de pasar, o cuando se da o recibe un elogio o un cumplido.

## 22.4 Respuesta 3-9-1983

Los comentarios anteriores de Walter a Chariclia Gounaris refuerzan la carta anterior que me escribió sobre la formación de maestros del 20 de diciembre de 1995:

18 Lansdowne Road, Holland Park  
London W11 311

3 de septiembre de 1983

Querida Hariklia [Chariclia],

... Ciertamente no pienso que alguien que sólo ha recibido clases particulares pueda declarar esto como cualificación adicional, al menos no en el sentido de una cualificación para enseñar la Técnica. Obviamente, si usted estuviera aprendiendo, digamos a tocar la flauta, estaría contenta de hacerlo con un maestro que hubiera recibido clases de Alexander y por lo tanto, aplicara presumiblemente los principios de la Técnica a su propio trabajo. Por lo tanto, sería razonable que el maestro [de flauta] anunciara que había recibido clases de Alexander y trabajaba según sus principios. No obstante, este maestro esperaría que usted misma hubiera recibido también clases de Alexander y de ser posible, que continuara recibéndolas de modo que si él encontraba problemas técnicos al enseñarle, él pudiera discutir esto con su maestro de Alexander y conseguir ayuda de esa forma.

Una gran dificultad yace, como FM solía señalar, en la diferencia fundamental en principio entre la enseñanza Alexander y la mayoría de las demás formas de enseñanza. Nosotros enseñamos a “no-hacer”; los demás enseñan a “hacer”. Aprender a “hacer” (y usted no puede tocar un instrumento sin “hacer”) sin interferir en su control primario es muy difícil. Usted ha de aprender a “no-hacer” primero de todo y luego continuar practicándolo como base para su “hacer”. Los maestros de lo que sea que no han tenido ellos mismos formación de maestros de Alexander, están en una posición muy difícil. Pero incluso los maestros de una destreza o arte que también tienen formación de maestros de Alexander a menudo encuentran mejor que sus alumnos reciban sus clases de Alexander de un maestro [de Alexander] diferente de modo que ellos mismos puedan dedicar su tiempo a enseñar la técnica del instrumento o lo que sea... (Citado con permiso de Chariclia Gounaris, 1 de marzo de 2017.)

Atentamente,

WALTER

## 22.5 Visión de Walter Carrington del ámbito de la Técnica Alexander conversando con Joe Armstrong

Lo más significativo y potente que Walter Carrington me dijo fue en una clase particular durante el tiempo en que yo estaba en su curso de formación de maestros de Londres (1969-1972). No puedo recordar cuál era el tema general de nuestra conversación aquel día, pero obviamente estábamos discutiendo las implicaciones más amplias para la humanidad de los descubrimientos de Alexander, en lugar de los intrínsecos usuales de cómo continuar con la vida cotidiana que Walter te explicaba en detalle tan soberbiamente. Estas palabras me han guiado ciertamente de forma fundamental a través de mi vida y enseñanza durante los últimos cuarenta años aproximadamente.

Walter me dijo:

Ya sabe Joe, no reflexiono mucho sobre la religión y las cosas espirituales, pero SÍ que pienso que hay algo como el “espíritu humano”. Y también creo que hay algo como “la evolución del espíritu humano” y, para mí, de eso trata el Trabajo Alexander realmente: la evolución del espíritu humano.

Esta cita se incluyó en el libro *Remembering Walter Carrington*, pero el editor la cambió sin mi permiso ni conocimiento como si fuera yo quien dijo que el Trabajo Alexander es realmente sobre la evolución del espíritu humano.

## 23. Desarrollar el apoyo del hombro Portabene

### aplicando los principios de la Técnica Alexander a la ergonomía del apoyo en hombro al violín/viola

Revisado en 2018.

Aunque no soy para nada un violinista o viola consumado, tengo alguna experiencia de aprender a tocar el violín durante la clase de cuerda en la facultad como requisito para mi máster en educación musical. Más tarde, tras convertirme en maestro de Alexander y empezar a enseñar a violinistas y violas profesionales, recibí algunas clases de violín con dos de aquellos profesionales que eran alumnos míos. Además de eso, tuvo también un año y medio de experiencia intensiva de cuerda al aprender a tocar el violonchelo con mi colega y antigua compañera de clase del curso de formación de maestros de Alexander, la violonchelista Vivien Mackie, quien estudió con Pablo Casals durante tres años en los años 1950. Aparte de esto, me he especializado en tocar la flauta y he estudiado flauta con Carl Petkoff en la Universidad Wesleyan de Illinois (1962–1964), con el antiguo flautista de la Sinfónica de Londres Alexander Murray en The National Music Camp de Interlochen, Michigan (veranos de 1965 y 1966) y con el antiguo primer oboe de la Sinfónica de Boston, Fernand Gillet (1973-75). Entre mis alumnos de Técnica Alexander ha habido intérpretes de cuerda de la Sinfónica de Boston, la Orquesta Boston Pops Esplanade, Emmanuel Music, facultades de la Universidad de Boston, en Conservatorio de Música de Nueva Inglaterra y la Escuela de Música Longy, así como muchos otros violinistas y violas profesionales independientes de Boston y la zona de Nueva Inglaterra. Creo que puede que estas experiencias y estudios me hayan ayudado a tener una perspectiva más profunda que la mayoría de los demás maestros de Alexander (particularmente que aquellos que no tienen ninguna formación musical formal) en los asuntos a que se enfrentan los instrumentistas de cuerdas más agudas cuando sostienen sus instrumentos y he recurrido extensamente a este historial musical diverso al desarrollar el diseño Portabene.

#### 23.1 Los músicos y la Técnica Alexander

Como método para desarrollar y mantener una coordinación equilibrada e integrada en movimiento y en reposo, la Técnica Alexander se ha hecho altamente popular entre los estudiantes y profesionales de las artes escénicas. Numerosos violinistas y violas profesionales (así como otros instrumentistas y cantantes) han cursado también los tres años intensivos de formación para convertirse en maestros de Alexander cualificados para ayudar mejor a sus alumnos a comprender cómo arreglárselas mientras interpretan. La Técnica se enseña en muchas escuelas de música y teatro, incluidas Juilliard, la Royal College of Music, la Royal Academy of Dramatic Art y el Conservatorio de París. Los maestros de Alexander son contratados también centros de interpretación tales como la Metropolitan Opera y el Stratford Shakespeare Festival de Ontario, sólo por mencionar unos pocos. Tanto los estudios de investigación como la experiencia del mundo real han demostrado su valor.

Los estudios de investigación sobre la Técnica Alexander los inició Frank Pierce Jones en el Instituto para la Investigación Psicológica de Tufts durante los años 1960 y 1970; están resumidos en su libro FRANK PIERCE JONES, *Libertad para cambiar: Desarrollo y ciencia de la Técnica Alexander*, 1976 (LPC). Estudios más recientes incluyen uno patrocinado por el British Medical Journal que examina los efectos de la Técnica en el tratamiento del dolor de espalda (véase: <https://www.bmj.com/content/337/bmj.a884>). Yo también escribí mi tesis del máster en Tufts en 1975 sobre los efectos de la Técnica en el tratamiento del estrés en la interpretación musical. Como sujetos de la parte de investigación del estudio, utilicé la clase de repertorio de piano del MIT (véase el capítulo 1, *Tesis: Efectos del principio Alexander al manejar el estrés en la interpretación musical*).

El trabajo de poner-manos en las clases de Alexander con un maestro experimentado, a menudo desenmascara tensiones “ocultas” que se han desarrollado en la musculatura de la gente durante muchos años de manejar subconscientemente su estabilidad y equilibrio generales en las actividades cotidianas al igual que en tareas especializadas. Al revelarse y transformarse estos patrones de tensión, a menudo desequilibrados, en una coordinación más unificada, la gente encuentra que experimenta un poder recién descubierto de control en todo lo que hace y en todo a lo que reacciona en la vida. Esta acción de apoyo general más equilibrada de nuestra musculatura que funciona con respecto al tirón hacia abajo constante de la gravedad en todo momento, tanto en movimiento como en reposo, establece una

## Los músicos y la Técnica Alexander

base para un alto grado de excelencia en todo lo que hacemos y a menudo nos proporciona una elección sobre cómo reaccionar y cómo dirigir nuestras energías en todo momento (particularmente cuando se trata de actividades tales como la interpretación musical que requieren un control superlativo refinado). Es desde esta amplia perspectiva de la excelencia en el equilibrio y estabilidad generales que hemos intentado abordar el asunto del soporte del violín y la viola (como opuesto a considerarlo como un asunto más localizado de la musculatura de cuello, cabeza, torso y brazos).

Al dar la Técnica Alexander a violinistas y violas una comprensión más refinada de cómo enfrentarse a los obstáculos con que puede que se encuentren al dominar sus instrumentos, les enseña cómo abordar estos obstáculos en cada momento tanto durante la práctica como la interpretación. Así que a menudo ello implica un examen minucioso de las exigencias que afrontan al sostener sus instrumentos, especialmente cuando se trata de manejar con los apoyos del hombro actuales, y particularmente el de tipo “barra” corriente (Kun, Wolf, Resonans, Comford, Everest, Mach One, etc.) así como las exigencias de no usar apoyo alguno bajo su instrumento. Mientras teníamos en cuenta este asunto durante más de treinta años, mis compañeros y yo hemos desarrollado lo que creemos es un diseño más eficaz basado principalmente en apoyos tanto a lo largo de la clavícula como del pecho justo debajo. Hemos llegado a esta perspectiva en colaboración con numerosos violinistas y violas profesionales que han sido alumnos míos de Técnica Alexander y que habían expresado insatisfacción con la mayoría de modelos en venta. Es un diseño que creemos tiene potencial para beneficiar tanto a aquellos que han estudiado la Técnica Alexander como a aquellos que no la han estudiado.

### Ejemplo I

He aquí un vídeo que describe bastante bien los problemas que tienen los instrumentistas que tienen apoyos de hombro tipo barra: <http://www.youtube.com/watch?v=60CRw5yE0B8>

## 23.2 El problema

Como han descubierto los profesionales de la Técnica Alexander, muchos instrumentistas de cuerdas más agudas levantan frecuentemente el hombro y lo mantienen tenso (incluso con los modelos actuales de apoyo del hombro) y usan también el cuello y la cabeza para aportar una presión pareja sobre el apoyo de la barbilla desde arriba para mantener el instrumento al nivel y ángulo mejores para tocar. Estos esfuerzos son particularmente observables cuando desplazan la izquierda, los dedos y el pulgar izquierdos rápidamente desde una posición alta sobre el cuello del instrumento hasta una mucho más baja. Repetir o sostener estas tensiones desequilibradas del hombro y cuello durante la práctica, el ensayo y la interpretación pueden desarrollar tensiones crónicas que preparan el camino para para cualquier número de condiciones diagnosticables médicamente, tales como los síndromes del opérculo torácico y el túnel carpiano, la tendinitis y la distonía focal. Pero incluso sin tales diagnósticos, estas tensiones desequilibradas tienden a bloquear la coordinación entre la zona cuello-cabeza-torso y los brazos y manos que necesita ser el fundamento de la interpretación superlativa y plenamente expresiva.

He aquí la descripción de la violonchelista y maestra de Alexander, Vivien Mackie, de lo que les ocurre a los músculos al tocar los músicos. Es de su artículo “The Alexander Technique and the Professional Musician” publicado en *Interlude: Journal of the Boston Musicians' Association* (local 9-535, julio-agosto de 1990):

Es importante para nosotros saber que los movimientos se hacen mediante contracción muscular y que la contracción es virtualmente instantánea, mientras que soltar la contracción para recuperar la longitud de reposo normal del músculo, dura unas diez veces más. Esto significa que los movimientos efectuados repetidamente en intervalos muy cortos (por ejemplo, como en un trino), supondrán un acortamiento progresivo de los músculos implicados, ya que simplemente no hay tiempo para soltar la contracción completa. Por lo tanto, cada repetición del movimiento requiere más contracción que el anterior. Esto se aplica también a mayor escala a un largo periodo de práctica... Desgraciadamente, le es posible a un músculo muy usado “olvidar” su longitud de reposo y dejar de soltar la contracción tan plenamente como debería; así, puede que consigamos un acortamiento permanente de ciertos grupos musculares, que se muestra como hombros encorvados, por ejemplo cuando el pecho está contraído en exceso, o en las manos que se niegan a abrirse plenamente. Lo que hacemos nos moldea.

## El problema

Este artículo aparece también en el apéndice de *JPN* (página 164), el relato de la Sra. Mackie de su estudio con Pablo Casals en los años 1950 y su descubrimiento de la resonancia entre su enseñanza y los principios de la Técnica Alexander.

Todo lo que la Sra. Mackie dice se aplicaría naturalmente a cualquier actividad muscular sostenida requerida para sostener un violín o viola mientras se toca durante cualquier longitud de tiempo, así como a los esfuerzos involucrados en levantarlos brazos y manos y mantenerlos arriba mientras se ejecutan todos los movimientos y contactos necesarios para tocar.

El dilema del apoyo del hombro al que muchos intérpretes se enfrentan, está bien descrito de primera mano en un correo electrónico que me envió Dawn Dover, una violinista profesional y maestra de violín. Cito el correo con su permiso:

4 de noviembre de 2010

Hola Joe,

Me llamo Dawn Dover y soy una violinista de EE.UU. Me tropecé con su artículo de la Técnica Alexander que me condujo a su muy interesante invento. Estoy MUY interesada en esto porque mi carrera ha descarrilado completamente debido a problemas de lesiones en hombro y cuello. Empezaron hace ya 20 años y luego un accidente de coche lo llevó todo al extremo. Abandoné el instrumento hace cuatro años, aunque estoy enseñando.

SIEMPRE he estado tonteando con almohadillas de hombro, como hacemos la mayoría de los que somos altos y grandes. Llegué exactamente a las mismas conclusiones que usted en lo relativo al hecho de que los ángulos y posición de los apoyos estaban siempre en el lugar equivocado y que el uso de la clavícula era fundamental para resolver esta cuestión. ¡Cuando me tropecé con su artículo, se me aceleró el corazón con gran esperanza! Realmente quiero volver a tocar, pero NINGÚN apoyo ha podido rellenar el hueco, por así decir.

Perdóneme que sea tan efusiva, sólo estoy desesperada por avanzar. Tengo casi 50 años y estoy muy triste de que mi carrera de toda la vida haya llegado a esto. He hecho muchas terapias, he llegado muy lejos en la curación, pero cada vez que sostengo el violín y toco REALMENTE, el cuello inmediatamente me dice “no”. Así que paro. Espero que esta sea la respuesta para mí. Parece muy similar a lo que he estado visualizando con mis propios dibujos.

Me gustaría mucho COMPRAR directamente el producto y evitar tener que crear el mío propio. No estoy dentro del negocio realmente. Sólo quiero volver a tocar.

Realmente espero que usted pueda ayudarme. Me he enfrentado a una gran tristeza estos últimos años. ¡Me gustaría ser feliz y tocad de nuevo! Por supuesto que tengo alumnos de cuello/brazos largos a los que he enviado los enlaces de usted, y ellos también tienen estos problemas debido a sus constituciones. Están también igual de esperanzados.

Yo toqué en la Sinfónica de San Francisco durante muchos años y muchos de mis colegas violinistas altos y grandes han sufrido cirugías, han hecho cantidades enormes de ejercicio físico y estudiado con profesionales de Alexander y Feldenkrais, pero sin ese equipo adecuado, ¡aún sufren! Así, si este apoyo es lo que yo pienso que es, usted ha encontrado oro y quedará desbordado de solicitudes.

Gracias, y gracias por dedicar tanto trabajo y esfuerzo a crear algo original y nuevo. ¡Ya era hora de disponer de algo que funciona realmente!

Atentamente,

DAWN DOVER

## Ejemplo II

En este vídeo, la célebre violinista Hilary Hahn de una buena descripción de los problemas a los que te enfrentas cuando trabajas tanto con los apoyos de barbilla como con los apoyos de hombro (minuto 6:09 en adelante del vídeo). Aunque ella no parece estar considerando los asuntos desde la perspectiva de la Técnica

## El problema

Alexander, resalta que el “alineamiento” del instrumentista es lo más importante a considerar cuando se pretende encontrar el mejor equipo para tocar (particularmente de modo que el equilibrio de cuello, cabeza, torso no se altere y no se pellizquen los nervios en la zona del cuello).

<http://www.youtube.com/watch?v=m2cYfL29SBU>

### 23.3 La solución Portabene: el contacto primario

Mediante riguroso escrutinio durante mis cuarenta años de enseñar la Técnica Alexander a violinistas y violas profesionales en la zona de Boston, mis compañeros y yo, y mis colaboradores violinistas y violas hemos desarrollado una forma de soporte alternativo: el Apoyo Portabene (patente EE.UU. 7,368,645 B2), que difiere considerablemente de todos los demás apoyos comerciales que, creemos, permite mayor libertad e integración equilibrada en las zonas del cuello y hombro y, por lo tanto, en el brazo, mano, pulgar y dedos izquierdos. Hemos descubierto que un **contacto primario** (de altura y ángulo apropiados para cada instrumentista) debe establecerse primero con exactitud en la clavícula, justo bajo la barbilla/mandíbula (cuando mantiene la cabeza en relación equilibrada con el cuello y torso y para nada está inclinada hacia los lados, bajada hacia delante-abajo ni echada atrás). Este contacto primario necesita extenderse hacia afuera a lo largo de la clavícula y ligeramente sobre el hombro, donde la clavícula se articula con la escápula (apófisis acromion). El contacto primario de la clavícula permite que la cabeza/barbilla haga una presión posicional alineada directamente sobre el apoyo de la barbilla que requiere muy poco esfuerzo muscular del cuello y torso para sostener con respecto al contacto correspondiente sobre la zona del pecho inmediatamente debajo.

Este contacto de apoyo de la clavícula se hace posible usando una estructura de base que se sujeta en tres puntos a la parte trasera del instrumento en lugar de la sujeción de dos puntos opuestos usual de los apoyos tipo barra. Un punto se fija en el lado inferior de la escotadura, el segundo cerca del borde inferior y el tercero (mediante un mecanismo de muelle) en el lado contrario de la escotadura. Un maestro lutier ha confirmado que esta sujeción de tres puntos mejora el sonido del instrumento porque implica menos compresión sobre la parte posterior del instrumento que los apoyos tipo barra. Esta propiedad de mejoría del sonido ha sido verificada por muchos de los violinistas y violas que han probado el Apoyo Portabene.

Una vez establecida satisfactoriamente esta relación de colaboración y equilibrada entre los contactos de la clavícula y la barbilla, para cada forma y tamaño del instrumentista, el **contacto secundario** puede entonces establecerse con más exactitud sobre el pecho justo debajo.

#### Ejemplo III

Este vídeo describe soluciones para tocar *sin* un apoyo de hombro. Ilustra bien la opción de usar un apoyo de barbilla alto y recalca la utilidad de un soporte para la parte inferior del violín justo sobre la clavícula.

<http://www.youtube.com/watch?v=yZpxgcIPbgQ>

Una opción para aquellos que eligen sostener el instrumento enteramente con el brazo, mano y pulgar izquierdos, pero que desean a veces un contacto más cómodo a lo largo de la clavícula, podría ser usar sólo la porción de la clavícula del Apoyo Portabene. Esto puede ayudar mucho cuando un intérprete está ejecutando desplazamientos hacia abajo desde una posición muy alta, donde se necesita algún grado de “aguante” entre la barbilla/mandíbula y la clavícula (como Alex Marcus sugiere en su curso de vídeo sobre cómo tocar sin ningún soporte añadido bajo el violín, véase <https://www.youtube.com/watch?v=eoyqydEC9s8>).

#### Ejemplo IV

He aquí otro vídeo de un violinista explicando cómo tocar sin ningún soporte para nada bajo el violín. Una de las notas de los comentaristas menciona la cuestión de las compensaciones subconscientes de la tensión que podemos desarrollar tras muchos años de usar la musculatura de cierta forma habitual, lo que puede

## La solución Portabene: el contacto primario

convertirse en tensiones más o menos permanentes que continúan en la vida cotidiana incluso cuando no estamos realizando la tarea que crea las tensiones. Comenta:

Puedo ver que usted levanta el hombro izquierdo y lo interesante es que lo hace incluso cuando no sostiene el violín. Así quizá se ha adaptado a ello hasta el punto de que lo hace todo el tiempo, inconscientemente. Quiero decir que es física bastante sencilla: Si hay un hueco, se tiene que bajar la barbilla o bien elevar el hombro, nada de lo cual recomendable. Así que hay gente que simplemente ha de usar un apoyo de hombro, o si no necesitará aguantar el violín con la mano izquierda.

<http://www.youtube.com/watch?v=8xfrV-xw380>

### Ejemplo V

En esta entrevista del vídeo, Stephen McMillan, un violinista de la Sinfónica de Houston e inventor del Apoyo SureTone, señala que sus colegas que usan el apoyo tipo barra corriente, tienen frecuentemente el problema de que este se caiga de sus instrumentos mientras tocan. Cuando yo encuesté a los intérpretes de cuerdas más agudas en el Sindicato de Músicos de Boston, ellos informaron del mismo problema. He descubierto que el apoyo de tipo barra se cae usualmente porque los intérpretes han intentado colocarlo más cerca de la clavícula, donde sienten naturalmente que necesitan más soporte. Pero los puntos de apoyo del aparato no se sujetarán con seguridad a los bordes del instrumento cuando se desplazan en esa dirección. El apoyo de tipo barra sólo puede permanecer seguro cuando sus puntos de apoyo están situados en puntos directamente opuestos en la parte posterior más ancha del instrumento.

McMillan explica también por qué puede que los instrumentistas de orquesta sinfónica sientan más necesidad de un apoyo de hombro que los solistas quienes a veces declaran poder conseguir tocar sin uno. Dice que una cosa es practicar a su propio ritmo e interpretar un concierto que dura media hora o cosa así, y una muy distinta tocar casi constantemente durante las numerosas horas de ensayo orquestal diario y las varias horas de interpretación de un concierto (a veces casi sin parar) añadidas a la práctica cotidiana.

<https://www.youtube.com/watch?v=brGZbTMr0fQ&feature=youtube>

## 23.4 El contacto secundario

Hemos descubierto que el *contacto secundario* del Apoyo Portabene funciona mejor si su forma oval plana puede inclinarse para apoyarse directamente en la zona de las costillas bajo la clavícula según la forma y porte del pecho superior de cada instrumentista. En la mayoría de casos, sólo un pequeño contacto (de unos 9 cm de longitud y 3,5 cm de anchura) parece necesario siempre y cuando esté situado en la relación más complementaria con la porción de clavícula del apoyo, y siempre y cuando esté ajustado para descansar horizontalmente sobre el pecho/caja torácica del instrumentista.

Hemos descubierto también que estos contactos en la clavícula y el pecho/caja torácica pueden permitir al músico sostener el instrumento con un esfuerzo mínimo y equilibrado en el cuello y parte superior del torso. Como no hay necesidad de sostener tanto el violín o viola con el brazo, mano y pulgar izquierdos, los instrumentistas pueden usarlos con más libertad a la manera de los violonchelistas, quienes no necesitan soportar el peso de su instrumento. El brazo y mano izquierdos de los instrumentistas de cuerdas agudas pueden también seguir conectados más integralmente a su coordinación cabeza-cuello-torso y al mejorar la coordinación del brazo izquierdo con la cabeza-cuello-torso, el brazo y mano del arco pueden también integrarse más armoniosamente con su coordinación central.

Naturalmente, la relación entre la forma de la clavícula y la forma del pecho a menudo difiere de un instrumentista a otro según la constitución individual y los hábitos generales del porte. El estilo de tocar, el tamaño del instrumento, el tipo de apoyo de la barbilla e incluso la vestimenta pueden requerir también un conjunto de ajustes en ángulo y altura de ambos, el apoyo de la clavícula y el apoyo del pecho. Mis compañeros y los músicos profesionales que han examinado las

## **El contacto secundario**

características únicas del Apoyo Portabene sienten que cumple todos los requisitos y que debería beneficiar a casi todos los músicos que encuentran que necesitan un soporte más equilibrado bajo sus instrumentos. Entonces, técnicamente hablando, el término “apoyo de hombro” ya no es aplicable; “apoyo de clavícula y pecho” es más preciso verdaderamente.

Un aspecto adicional del Apoyo Portabene que debería ser de gran valor para los músicos es su sujeción triangular a la parte trasera del instrumento. Descubrimos que esto era necesario para que la porción del apoyo de pecho estuviera situada adecuadamente, pero también ha demostrado permitir un sonido más pleno porque no está comprimiendo el instrumento de un lado a otro como los apoyos tipo barra hacen. Un apreciado lutier ha validado este aspecto para nosotros y la mayoría de músicos que han examinado el Apoyo Portabene han comentado lo mucho más pleno que suena su instrumento cuando lo usan.

Un prototipo del Apoyo Portabene está en las últimas etapas de desarrollo en este momento. Para más información al respecto, por favor contácteme en [joe@joearmstrong.info](mailto:joe@joearmstrong.info).

## 24. Planteamiento del compañero para intercambiar trabajo de poner-manos entre maestros de Alexander

Boston, septiembre de 2018.

Me gustaría ofrecer una sugerencia para un planteamiento parejo para intercambiar trabajo de poner-manos entre maestros de Alexander plenamente formados: especialmente entre aquellos con diferentes antecedentes de formación y posiblemente niveles de experiencia diferentes. He tenido la intención durante mucho tiempo de escribir sobre esta forma de trabajar y reconozco que puede que otros ya hayan pensado en ello. Aun si lo han hecho, me gustaría ofrecer mi propia explicación en caso de que hacerlo pudiera sumarse a lo que otros puedan haber estado descubriendo de esta manera y animar a más maestros a ir más allá del formato de la enseñanza tradicional cuando trabajen entre ellos.

### 24.1 Primera experiencia

Mi idea principal (que describiré luego) se origina en un intercambio excitante de trabajo de poner-manos que hice con Nelly Ben-Or en los años 1990 en una de sus visitas de enseñanza a Boston, donde yo había estado enseñando desde 1972. Nelly me había preguntado si me gustaría que nos viéramos para hacer algo de trabajo Alexander juntos, pero acepté su invitación con cierto grado de reserva debido a las diferencias en los estilos de enseñanza de McDonald y de Carrington: Nelly se había formado con Patrick McDonald y yo me había formado con Walter Carrington.

Cuando nos reunimos, inmediatamente nos gustamos (en particular porque ambos éramos músicos serios y consumados y compartíamos un interés entusiasta por aplicar la Técnica Alexander a la interpretación musical) así que estábamos deseosos de ver cómo irían las cosas. Pero, como yo sospechaba, rápidamente nos encontramos en desacuerdo al empezar a hacer nuestras versiones tradicionales de “trabajo de silla” poniendo-manos el uno al otro. Fue confuso para ambos, pero nos sentimos determinados a persistir en intentar encontrar algún terreno común porque nos gustábamos mucho y creíamos en el valor intrínseco de la Técnica.

Con el tiempo, vimos que nuestras dificultades recaían principalmente en los planteamientos contrarios que se usaban en el formato de sentado-a de pie-a sentado en nuestros cursos de formación. Pensamos que si podíamos de algún modo dejar completamente de lado aquellos planteamientos, podríamos ser capaces aún de llegar a un intercambio positivo que mejoraría la calidad de integración del otro y quizá nos acercaría a la esencia del trabajo de poner-manos en la Técnica. Finalmente, descubrimos que cada uno de nosotros, al actuar como la persona que ponía-manos, podía dirigir la coordinación cabeza-cuello-torso y poner a la persona de la silla de pie o sentarla, con *sólo* dirigir nuestra propia coordinación cabeza-cuello-torso. Un ligero contacto con una mano detrás de la juntura de la cabeza y el cuello de la persona de la silla, y abarcar con la otra mano la línea de la barbilla/mandíbula, era todo lo que nos permitíamos. Luego cada uno de nosotros no haría más que eso al emplear nuestra propia dirección primaria para poner de pie o sentar a la persona de la silla mientras intentaba animar una integración más profunda en las condiciones de uso de la persona de la silla desde solo aquel contacto cabeza-cuello-barbilla.

Nelly y yo confiábamos principalmente en la persona de la silla para valorar y comentar si la dirección de la persona que ponía-manos estaba dando o no un estímulo a la persona de la silla que realmente fomentaba una integración mejorada. A menudo, encontrábamos que este no era el caso hasta que la persona que ponía-manos dedicaba mucho más tiempo y cuidado a vigilar mucho más completamente sus propias direcciones primarias para dirigir mejor la integración de la persona de la silla. En esta situación, la persona de la silla estaba de verdad más “a cargo” del intercambio, ya que la persona de la silla diría si la persona que ponía-manos estaba realmente dando la mejor experiencia integradora y de no-obtención del fin *antes, durante y después* de gestionar el movimiento de sentado a de pie o de pie a sentado. Naturalmente, esto repite la dinámica de un curso de formación cuando un maestro hace a un estudiante trabajar sobre él con propósitos instructivos, pero hubo mucho más que una igualdad sobre nuestro intercambio aquel día.

## Primera experiencia

Creo que aquella igualdad era fomentada principalmente por el hecho de que constantemente intercambiábamos los papeles tras cada “evolución” de ponerse de pie y sentarse. Esto usualmente significaba también que sólo teníamos las manos sobre la cabeza-cuello-barbilla de la otra persona durante unos pocos minutos. No recuerdo exactamente cuánto tiempo en total pasamos trabajando en este formato de acá para allá alternado, pero pienso que fue como mínimo media hora o quizá algo más.

El resultado fue que ambos encontramos que experimentamos una mejoría más potente y profunda en nuestra integración general de la que experimentábamos usualmente cuando nos administraban trabajo de poner-manos en el formato tradicional de “clase” de media hora (incluso por un maestro altamente experimentado en nuestros propios estilos acostumbrados). Para mí, el efecto integrador parecía llegar mucho más profundamente en mi torso y columna vertebral que otros trabajos de poner-manos que había recibido hasta aquel momento. No estoy seguro de cómo Nelly describiría los detalles del efecto del trabajo sobre ella, pero sí que me dijo más tarde que había sido bastante profundo. Ambos estábamos asombrados por los resultados, especialmente por el hecho de poder valorar con tanta exactitud si la persona que ponía-manos estaba dirigiendo su propia integración lo bastante plenamente para afectar a nuestra propia integración a un nivel profundo.

Nelly no ha hecho ninguna visita de enseñanza a Boston desde entonces y yo sólo la he visitado en Londres una vez brevemente, así que no hemos tenido la oportunidad realmente de explorar más este planteamiento. Pero sí que tengo la oportunidad de probar una versión de la misma idea con un maestro que se había formado conmigo en Boston y eso me lleva a mi sugerencia principal del intercambio de trabajo de poner-manos entre maestros con aún menos obtención del fin.

## 24.2 Segunda experiencia

Varios años después, tras haber dejado de formar maestros, solía intercambiar trabajo con David Perrigo, que se había formado conmigo en los años 1970. Solíamos encontrarnos ocasionalmente para discutir aspectos de la Técnica e intercambiar trabajo, y usualmente yo le daba trabajo regular de silla y de mesa primero porque él estaba cansado o estresado por su empleo a tiempo completo como director de escuela de secundaria y prefería no darme trabajo de poner-manos inmediatamente. Pero una vez cuando nos reunimos, él parecía estar en bastante buena forma, así que le sugerí que intentáramos usar las manos sobre el otro intermitentemente durante un rato como Nelly y yo habíamos hecho.

Pero en lugar de “valorar” el contacto de las manos del otro y dar realimentación verbal más o menos constante sobre su eficacia como Nelly y yo hacíamos, decidimos meramente poner-manos por turno en el otro y dirigimos *sólo* para mejorar nuestro propio uso (dejando a la persona de la silla *usar* ese contacto, lo más posible, para mejorar sus condiciones de uso. Estos contactos de poner-manos podían también ser en cualquier sitio que eligiéramos, pero principalmente permanecíamos en la parte superior de la espalda, pecho y hombros en lugar de en la junta cabeza-cuello-barbilla usual, dejando las manos en aquellos sitios durante un minuto o dos como mínimo. No obstante, en esta situación la persona de la silla estaba a cargo de decidir cuando moverse y tenía la libertad de ponerse de pie, sentarse, girarse, moverse hacia atrás y hacia delante desde las caderas mientras estaba sentada, andar alrededor o hacer otras acciones a su gusto de una forma bien-dirigida con la intención de continuar mejorando sus propias condiciones y forma de uso (todo a velocidad razonable que permitiera a la persona que ponía-manos mantener un contacto más o menos continuo. Así que no había ningún sentar y levantar de la silla “al otro”. Ponerse de pie y sentarse eran las acciones principales que pasaban, pero tenían lugar enteramente a discreción de la persona de la silla.

Pero de nuevo, como cuando estuve trabajando con Nelly, David y yo manteníamos los papeles de la persona que ponía-manos y de la persona de la silla sólo durante un ratito antes de cambiar los sitios, continuando así de media hora a cuarenta y cinco minutos. Después estábamos ambos muy sorprendidos de cuánta mejoría experimentábamos en nuestras respectivas condiciones de uso. También, al igual que con Nelly, estuvimos de acuerdo en que esta mejoría parecía mucho *mayor* de la que usualmente experimentábamos cuando meramente nos dábamos uno al otro una tanda completa de trabajo de silla-mesa-silla regular durante

## Segunda experiencia

media hora o cosa así cada uno.

Lo más llamativo sobre esta mejoría de nuestras condiciones era que no parecía deberse a ningún aspecto concreto del trabajo de poner-manos, ni siquiera a ninguna parte concreta del contacto de poner-manos. En cambio, parecía mucho más ser resultado del “total” de la *totalidad* del tiempo trabajado y a nuestra dedicación a centrarnos exclusivamente en las propias condiciones y forma de uso y querer mejorarlas, en lugar de intentar mejorar las de la otra persona. Meramente confiábamos en que los contactos de las manos serían básicamente positivos porque estábamos intentando dirigirnos todo lo bien que podíamos en cada momento. (Pienso que si los contactos de poner-manos no *hubieran* sido positivos, habríamos decidido abandonar.)

Finalmente, al pensar más en cómo este planteamiento de un intercambio entre maestros circunvalaba los roles tradicionales a los que la mayoría de maestros de Alexander se adhieren (y los maestros de cualquier cosa, realmente) llegué a llamarlo “trabajo acompañante”, ya que la persona que pone-manos está meramente siguiendo, o acompañando, a la persona de la silla al ésta moverse por propia voluntad y cuando ella quiere.

Estoy recordando aquí mis años (1972-1988) de intercambiar trabajo Alexander con Kitty Wielopolska. Ella era capaz de ayudarnos a sortear la estructura “maestro/alumno” en nuestro trabajar juntos haciendo referencia a lo que ella les decía a los alumnos (o a sí misma) para animar un dirigir más completo de su Control Primario. Por ejemplo, mientras ella ponía las manos en mi cabeza, podría decir: “Ahora, ‘mi cuello libre, mi cabeza adelante-arriba...’”, en lugar de “Ahora, ‘tu cuello libre, tu cabeza adelante-arriba...’” Como ella había estado involucrada en la Técnica desde los primeros años, era refrescante ser capaz de hacer que nuestro intercambio ocurriera sin ninguna sensación de superioridad o mayor experiencia por parte de ella. Fue un deleite intercambiar trabajo de poner-manos con ella, que era siempre trabajo de mesa de modo que nunca había nada del asunto del control implicado en sentar y levantar al otro de una silla.

### 24.3 Posibilidades futuras

Sin embargo, no he explorado mucho este planteamiento con otros colegas. Cuando lo he intentado o sugerido, algunos han parecido reacios a dejar de “encargarse” del uso y movimiento de la persona sobre la que están usando las manos. Así que aquellas primeras experiencias acompañantes positivas me han hecho preguntarme si el formato de la enseñanza Alexander convencional cultiva inadvertidamente una dinámica social con un elemento de poder y formación del rol que puede con el tiempo obstaculizar nuestra libertad y responsabilidad individuales para ser dueños de nosotros mismos respecto a los demás (como parece que Alexander nos desafió a ser y como él mismo era). Si los maestros formados tradicionalmente encuentran formas como la que he descrito aquí para dejar atrás (al menos temporalmente) el formato de clase estándar de una persona ocupándose de mejorar la integración y movimiento de otra persona, puede establecerse un intercambio más igualado de la dirección como base para trabajar juntos. Luego parece también que tal intercambio podría finalmente incorporarse a la forma que describí que Nelly y yo fuimos capaces de descubrir juntos: una en la que la persona que pone-manos está a cargo del movimiento de la persona de la silla solamente dirigiendo a la persona de la silla mediante contactos con la parte posterior de la cabeza y la barbilla/mandíbula. Pero este tipo más tradicional de intercambio podría entonces basarse más en la igualdad fomentada por el planteamiento en que la persona de la silla se encarga de moverse ella misma. Entonces una alteración frecuente entre las dos formas podría también tener su valor en mejorar y perpetuar la igualdad de roles.

Si los maestros están interesados en probar este planteamiento para trabajar entre ellos, sugiero que decidan por adelantado en qué sitios la persona que pone-manos ofrecerá principalmente los contactos de las manos en la persona de la silla. Y podría ser una buena idea (al menos al principio) evitar el cuello y cabeza de la persona de la silla (como hicimos David y yo) porque creo que hay una tendencia a “tomar el control” de la persona de la silla a partir de ese contacto de la forma en que la mayoría de nosotros somos enseñados tan cuidadosamente a hacer en nuestra formación.

También, probablemente sería una buena idea decidir juntos de partida cuánto debería durar cada parte de poner-manos (e incluso poner en marcha un temporizador *silencioso* para avisar los instantes de cambio regulares de modo que nadie tenga que preocuparse de recordar cuándo intercambiar los sitios). Tres

## Posibilidades futuras

minutos (o quizá menos incluso) podría ser un buen tiempo para cada rato de poner-manos. Y la duración total de la sesión probablemente debería también acordarse de partida. Yo he recomendado no más de media hora, pero un espacio de tiempo más largo debería ser opcional si ambos maestros lo quieren. Aunque la característica principal de la sesión es el tiempo *igual* dedicado por ambos maestros a los roles de poner-manos y de persona de la silla.

Y quizá, cuando la totalidad del intercambio de poner-manos ha terminado, sería bueno para ambos maestros dedicar tiempo a decir lo mucho (o poco) que sienten que han recibido del tiempo de trabajo entero en comparación con recibir un turno o clase tradicionales en que un maestro es usualmente “administrado” (o “enseñado” o “guiado”) por las manos del otro maestro. Este reflexionar general sobre el efecto del tiempo de poner-manos entero debería reemplazar especialmente el *valorar* cada persona (incluso en cierto modo, el clasificar) los contactos específicos del otro en este o aquel momento, lo que tan fácilmente puede establecer una dinámica competitiva que esta forma de trabajar quiere evitar.

Si ambos maestros son bastante experimentados en dirigirse a sí mismos, debería ser posible para la persona de la silla “usar” el contacto de la persona que pone-manos para mejorar sus condiciones sin que la persona que pone-manos tome ninguna responsabilidad especial en conseguir una mejoría en el uso de la persona de la silla o siquiera tener la intención de que ocurra una mejoría de alguna forma o lugar particulares. Una vez, tras dejar de enseñar a tiempo completo, invité a un alumno de toda la vida a probar algo de este intercambio de poner-manos conmigo. Él no tenía ninguna formación en absoluto en el uso de las manos para enseñar, pero fui capaz de mostrarle cómo colocar las manos sobre el listón superior del respaldo de una silla mientras pretendía principalmente sólo continuar sus mejores ir arriba y alargar-ensanchar. Luego le dije que se pusiera de pie detrás de mí mientras yo estaba sentado y que colocara las manos ligeramente sobre mis hombros (de la misma forma dejada sola) y simplemente continuar dirigiéndose a sí mismo como haría usualmente en cada instante al ponerme yo de pie, sentarme de nuevo, andar alrededor, etc. También intercambiamos lugares cada dos minutos como habíamos hecho David y yo, y todo parecía ir muy bien y fácilmente al colocar las manos cada persona que pone-manos en los diversos sitios clave mientras continúa la elección de movimientos de la persona de la silla. La experiencia parecía muy positiva para este antiguo alumno (al menos, pienso, era un buen trato mejor que no recibir trabajo Alexander de poner-manos en absoluto). Y el alargar-ensanchar en mi propia espalda y mi energía hacia arriba general mejoró notablemente para el resto del día porque yo había usado el contacto de sus manos para mejorar mi propia dirección más allá de lo que yo podía conseguir normalmente yo solo en aquel corto espacio de tiempo. Fui capaz de “sacar” algo de sus años de autodirección y “arriba” aun cuando él no tenía mucha idea de cómo dirigir a otra persona para animar una mejoría en su integración general.

Debería añadir dos puntos: 1) Se me ocurre que este ejemplo de permitir a un alumno sin formación poner-manos a un maestro podría verse como que significa que yo también justificaría que personas sin formación experimentaran el usar las manos entre ellas de esta forma, pero naturalmente no lo hago. 2) También vale la pena mencionar cómo Peggy Williams, una maestra mayor, a veces empleaba a un estudiante de nuestro curso de formación para “poner una mano sobre la espalda de ella” mientras ella estaba trabajando en otro estudiante (especialmente si ella estaba cansada en aquel momento). El estudiante solía seguirla por donde ella se movía y estaba claro que Peggy estaba usando el contacto de la mano del estudiante para reforzar o ayudar a su propia dirección de sí misma. En cambio, no recuerdo ni un solo ejemplo de Peggy permitiendo a un estudiante (ni siquiera a otro maestro, para el caso) “trabajar sobre ella” poniendo-manos en ella con alguna intención de moverla o dirigirla de la forma convencional. Aunque sí recuerdo que ella y Walter solían pasar la última media hora de nuestra hora del almuerzo trabajando el uno en el otro en su aula donde, supongo, se alternaban en los papeles tradicionales de “maestro/alumno”.

**Joe Armstrong**

## **Joe Armstrong**

Flautista y Maestro de Técnica Alexander certificado por STAT (Sociedad de maestros de Técnica Alexander, Londres, Inglaterra, <https://alexandertechnique.co.uk/>) en 1972, retirado.

[joe@joearmstrong.info](mailto:joe@joearmstrong.info)

[jarmstrongatech@earthlink.net](mailto:jarmstrongatech@earthlink.net)

Estudió Música en la Universidad Wesleyan de Illinois en 1962-1964. Estudió flauta con Carl Petkoff.

Máster en Educación Musical en la Universidad de Illinois (1964-1966). Fue introducido en la TA en el Campamento Nacional de verano de 1965 en Interlochen, Michigan, por Joan Murray esposa de Alex Murray, con quien Joe estuvo estudiando flauta en su último año universitario.

Se formó en la TA en The Constructive Teaching Centre, Ltd., Londres en 1969-1972, con Walter Carrington, Dilys Carrington y Peggy Williams.

Cursó un máster en Música/Psicología en 1973-1975 en la escuela de música de la Universidad de Tufts, Somerville, Massachusetts.

Joe enseñó la TA durante casi cuarenta y cinco años en la zona de Boston y se especializó en trabajar con músicos profesionales. Durante diez años dirigió un curso de formación de maestros de TA.

