

Die Alexander-Technik als Methode zur Gestaltung somato-psychischer Lernprozesse

Michael Fortwängler und Dr. Gerlinde Lamprecht

- **Einleitung**
- **Die ersten Unterrichtsstunden**
- **Eineinhalb Jahre Alexander-Unterricht – Erfahrungsbericht der 25-jährigen Musikerin Sibylle B.**
- **Die Entwicklung der Alexander-Technik**
Ein Problem mit der Stimme stand am Anfang
Alexanders Vorgehensweise bei der Entwicklung seiner Technik
- **Grundannahmen der Alexander-Technik**
- **Grundbegriffe der Alexander-Technik**
Der Gebrauch des Selbst
Fehlerhafte Sinneswahrnehmung
Primäre Steuerung
Innehalten
Direktiven
Zielfixiertheit und die Mittel, wodurch ein Ziel erreicht wird
- **Die Gestaltung der Lernprozesse**
- **Die Arbeitsweise im Unterricht**
Wie Alexander selbst unterrichtet hat
- **Die Anwendungsmöglichkeiten der Alexander-Technik**
- **Das Berufsbild des Lehrers, der Lehrerin der Alexander-Technik**
- **Literaturliste zu diesem Beitrag**

Die Entstehung der Alexander-Technik und anderer Methoden, die danach entstanden, spiegelt einen Wandel im Bewusstsein der Menschen und der Einstellung zu ihrem Körper wider. Seit der Renaissance bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts stand eine systematische und methodisch ausgearbeitete Beschäftigung mit Bewegung und Körperhaltung im Zeichen der Herrschaft des Menschen über die Natur. Die Zerlegung menschlicher Bewegungszusammenhänge unter physikalischen Gesichtspunkten in der Renaissance fand in der körperlichen Militärerziehung und im höfischen Tanz ihren Ausdruck. Klare Zeiteinheiten als Grundmaß der Bewegung und definierte Verhältnisse der Elemente einer Bewegung zueinander in Form überschaubarer Figuren wurden in die militärische Schulung jener Zeit eingeführt und dienten dem Zwecke eines effizienteren Einsatzes der Menschen. Doch auch der höfische Tanz als choreographierte Bewegung, war weder Ausdruck reiner Bewegungsfreude, noch hauptsächlich Darstellung ästhetischer Prinzipien. Vor allem ging es darum, die menschliche Physis weiter einer messenden und schematisierenden Beschreibung zu unterwerfen, und schließlich war der höfische Tanz ein Training in der Form des Auftretens um den privilegierten Stand einer Person zu dokumentieren. Der Einfluss der militärischen Erziehung als Grundlage des Sportunterrichts und der höfische Tanz als Ursprung des klassischen Tanzes sind noch bis in unsere Zeit sichtbar. Wie die Alexander-Technik mit Körper, Bewegung, Koordination und Körperhaltung umgeht, stellen wir im folgenden Text dar.

Der Text entstammt dem Buch:
Gesundheit – Lernen – Kreativität
Alexander-Technik, Eutonie Gerda Alexander,
Feldenkrais als Methoden zur Gestaltung somato-psychischer Lernprozesse
Hans Huber Verlag
Bern 2001

Die ersten Unterrichtsstunden

Frau Sch. kam zum Unterricht, da sie in einem Buch über die Alexander-Technik gelesen hatte und ausprobieren wollte, ob die Methode für sie hilfreich sein könnte. Sie hatte häufig Hüftprobleme durch eine Beinlängendifferenz.

Zur ersten Stunde brachte sie ihr fünf Monate altes Baby mit. ...Dies erwies sich im späteren Verlauf als sehr vorteilhaft, da durch das Kind zusätzliche Probleme auftauchten, die im Unterricht zur Sprache kamen.

Nach einem ersten orientierenden Gespräch und einer kurzen Einführung in die Arbeitsweise der Alexander-Technik möchte ich in der Regel die Schüler mit den Händen 'kennenlernen', d.h. ich erkunde taktil die körperlichen Gegebenheiten und vervollständige so die Eindrücke, die sich mir visuell darbieten.

Bei Frau Sch. wurde deutlich, dass sie im Stehen das Becken nach vorne schiebt und dadurch die Spannungsverhältnisse im Körper aus dem Gleichgewicht bringt. Durch den Kontakt meiner Hände ermöglichte ich ihrem Kopf, müheloser auf der Halswirbelsäule zu balancieren und förderte damit die freie Koordination des übrigen Körpers.

Durch die subtile Führung mit meinen Händen machte ich sie darauf aufmerksam, dass es auch möglich ist, zu stehen ohne das Becken nach vorne zu schieben. Dadurch bekam sie ein Gefühl dafür, im Lot zu stehen. Sie konnte dies auch sofort als eine Erleichterung für den Unterleib beschreiben, der durch Schwangerschaft und Geburt stark in Mitleidenschaft gezogen war.

Die Schülerin konnte ihr Muster, das Becken nach vorne zu schieben, sehr gut wahrnehmen, als sie ihr Kind auf den Arm nahm. Sie konnte eine Veränderung herbeiführen, indem sie meinen Vorschlag aufgriff, mehr die Hinterseite der Beine wahrzunehmen und das Becken in Richtung Körperlot gehen zu lassen.

In der ersten Stunde wurde für sie deutlich erfahrbar, wie sich die körperlichen Gegebenheiten beeinflussen lassen und sie berichtete in der nächsten Unterrichtsstunde, dass diese Veränderungen sehr stark nachgewirkt hätten. „Ich wusste nach der Geburt gar nicht mehr, wie ich stehen sollte, nachdem der Schwangerschaftsbauch weg war“. Auch berichtete sie, dass ihr die erste Begegnung mit der Alexander-Technik „mehr für den Unterleib geholfen hat, als die Rückbildungsgymnastik“, die sie seit längerem praktizierte. Sie hatte das Gefühl, dass nun die Gebärmutter wieder mehr im Körper verankert ist. Auch ihr psychisches Wohlbefinden hatte sich nach der Stunde deutlich gesteigert.

Nachdem ich in der zweiten Unterrichtsstunde mit Frau Sch. im Liegen gearbeitet hatte, um ihren Körper und ihre Bewegungsmuster noch weiter kennenzulernen, waren in der dritten Stunde auf Wunsch der Schülerin die Schultern das Thema. Durch das Sitzen mit einem ausgeprägten Rundrücken traten immer wieder Schmerzen im Schulterbereich auf. Wiederum war es hier sehr hilfreich, zunächst dem Kopf ein freieres Balancieren zu ermöglichen. Außerdem war es für Frau Sch. entlastend, sich mit dem Rücken der Stuhllehne anvertrauen zu können. Ganz von selbst verschwand dadurch der Rundrücken und die Schultern konnten in eine natürliche Weite gehen.

.....Frau Sch. konnte realisieren, dass sie bei Armbewegungen die Muskulatur des Schulterbereiches überproportional beanspruchte und dass dies z.B. für das Heben des Armes nicht notwendig ist. Mit diesem Wissen und der gedanklichen Einstellung 'die Hände führen den Arm nach oben', konnten Veränderungen des bisherigen Bewegungsmusters von Frau Sch. erreicht werden.

Wiederum durch die Anwesenheit des Babys konnte unmittelbar die Anwendung in einer Alltagssituation aufgezeigt werden. Auch wenn Frau Sch. ihren Sohn im Arm hielt, war es möglich, die Weite des Schulterbereiches beizubehalten und nicht in ihr altes Muster des

Rundrückens zurückzukehren. Sie erfuhr dadurch eine deutliche Erleichterung für den gesamten Schulterbereich.

Um diesen Einsatz ihres Körpers zu stabilisieren, habe ich die Schülerin an dieser Stelle ermuntert vor dem Beginn einer Tätigkeit im Umgang mit dem Kind (z.B. beim Wickeln auf dem Wickeltisch) einen Moment innezuhalten, d.h. sich einen Moment Zeit für sich zu nehmen. In dieser Zeitspanne ist es möglich, sich den körperlichen Gegebenheiten bewusst zuzuwenden und bessere Ausgangsbedingungen für die folgende Anforderung zu schaffen.

Nebenbei bemerkt: auch das Baby fühlte sich in den Stunden sichtlich wohl. Die meiste Zeit lag es ruhig und auf einer Decke und vergnügte sich mit einer Reihe mitgebrachter Spielsachen.

Die dreizehnjährige Meike kam gemeinsam mit ihrer Mutter zur ersten Alexander-Stunde. Anlass war die Diagnose Morbus Scheuermann, eine Verformung bestimmter Wirbelkörper, was nach Meinung der Mutter, eine bereits sichtbare Verformung der gesamten Brustwirbelsäule mit sich brachte. Meike machte einen aufgeweckten und interessierten Eindruck. Wie in jeder ersten Unterrichtsstunde erfolgte eine ausführlichere Unterhaltung, um Informationen über Erwartungen an den Unterricht, Anlass oder Beschwerdebild und einen allgemeinen Eindruck der Person zu erhalten.

Meike saß auffallend aufgerichtet da, allerdings durch Unterstützung der Arme und unter sichtlicher Spannung im Rumpfbereich. Auf meine Frage, ob das denn die Art und Weise sei, wie sie üblicherweise sitze, erhielt ich zwei Antworten: Ja, sagte Meike; Nein, sagte die Mutter. Mutter und Tochter einigten sich schließlich darauf, dass sie tatsächlich eher in einer sehr zusammengesunkenen Art und Weise saß. Meike demonstrierte die übliche Art und Weise ihres Sitzens. Ganz offensichtlich gab es für sie nur zwei Möglichkeiten zu sitzen: zusammengesunken mit deutlicher Spannung der Vorderseite des Rumpfes, oder starr aufgerichtet mit übertriebener Anspannung im Rücken und in den Armen. Auf Befragen sagte Meike, dass aufrechtes Sitzen für sie wohl gesünder sei, aber sehr unangenehm, zuweilen sogar schmerzhaft. Sie nahm dennoch ihre starre aufrechte Haltung wieder ein. Nachdem ich Meike den äußeren Ablauf einer Alexander-Stunde erklärt hatte, begann ich, sie mit meinen Händen, zu kleinen Bewegungen des Kopfes, dann des Rumpfes einzuladen. Die jeweiligen Bewegungen wurden in einer Art Spiel von mir benannt: das ist die Bewegung des Kopfes, die du machst, wenn dich deine Mutter fragt, ob du das Zimmer schon aufgeräumt hast; das ist die Bewegung die du machst, wenn dich deine Mutter fragt, ob du ein Eis möchtest; das ist die Bewegung, die du machst, wenn du einem Vogel nachblickst usw. Um den jeweiligen Bewegungen folgen zu können, reduzierte Meike nach und nach die Spannung im Hals und im Rumpf. Die Bewegungen ließen sich schließlich ohne nennenswerten Anfangswiderstand auslösen, nur die Vorneigung des ganzen Rumpfes bereitete Schwierigkeiten. Ich nahm das Skelettmodell zu Hilfe, um ihr Struktur und Funktion der Sitzbeinknochen zu erklären. Ich ließ das Skelettmodell auf einem Stuhl sitzen und mehrfach eine Neigung nach vorne ausführen. Meike beobachtete dabei die Sitzbeinknochen. Wir besprachen Sinn und Zweck dieser Kufen und ich führte sie erneut in diese Bewegung. Schließlich konnte ich sie im Sitzen in sämtliche Bewegungen des Rumpfes und Kopfes führen. Sie saß immer noch aufgerichtet aber mit deutlich weniger Spannung. Sie konnte das wahrnehmen und dadurch erkennen, dass Aufrichtung nicht anstrengend sein muss. Im weiteren Verlauf der Unterrichtsstunde behandelten wir als Themen noch das Gehen, Stehen und Liegen. Dabei ging es ebenfalls um die Möglichkeit, etwas ohne Anstrengung zu tun und um die Unterstützung, die uns dabei die Knochen unseres Skelettes geben.

In der zweiten Unterrichtsstunde berichtete Meike auf meine Nachfrage, dass sie sich noch einige Zeit nach der ersten Stunde leichter gefühlt habe. Jetzt jedoch saß sie mit der gleichen Anstrengung wie beim ersten mal, indem sie ihre Arme zu Hilfe nahm um sich aufzurichten. Ich arbeitete mit ihr noch einmal in der gleichen Weise wie in der ersten Stunde. Ich bat sie aufzustehen und leitete mit meinen Händen weiteres Loslassen im Hals an, damit der Kopf freier balancieren konnte. Meike konnte dem gut folgen. Nachdem sie schließlich aufgerichtet, aber mit einer für sie wahrnehmbaren Mühelosigkeit stand, machte sie eine für den Fortgang des Unterrichts wichtige Bemerkung: „Das fühlt sich total anders an, als wie ich normalerweise stehe“. Mit meiner Frage: „Wie stehst du denn normalerweise?“, konnte sie nichts anfangen. Darauf bat ich sie: „Kannst du dich einmal so hinstellen, wie du normalerweise stehst?“ Nach kurzem Zögern beugte sie sich in der Brustwirbelsäule und zog Becken und Schultern nach vorne. Ich bat sie, zu beschreiben, was sie gerade getan hatte. Aufgrund ihrer eigenen zutreffenden Beschreibung konnte ich ihr begreiflich machen, dass sie sich auf eine bestimmte Weise anspannen muss, um so zu stehen, wie sie normalerweise steht und folglich etwas loslassen muss, um so zu stehen, wie sie davor durch meine Anleitung gestanden war.

Um ihr zu verdeutlichen, dass ihre Art zu stehen, sowie jede andere Aktivität einer Art von Plan folgt und wir daher an der Bewegung erkennen können, welcher Plan der Bewegung oder Körperhaltung zugrunde liegt, stellte ich mich im weiteren Verlauf der Stunde vor einen Stuhl und bat sie, mir Anweisungen für das Hinsetzen zu geben. Sie ordnete das Beugen der Knie an, was ich ausführte; da ich jetzt allerdings sehr schräg stehen musste mit gebeugten Knien aber noch wie vor gestreckten Hüftgelenken, wurde ihr klar, dass ich mich, um mich hinzusetzen noch in den Hüftgelenken beugen müsste. Ich fragte, wo genau ich mich beugen sollte, wo denn die Hüftgelenke seien? Sie überlegte kurz und zeigte dann auf die Taille – also etwa zehn Zentimeter oberhalb der Hüftgelenke. Ich demonstrierte unter großem Gelächter von Mutter und Tochter, wie jemand sich setzt und dann auch sitzen muss, der sich in Höhe der Taille beugt, statt in den Hüftgelenken. Wir spielten noch etwas mit diesen beiden Bewegungsplänen – Beugen des Rumpfes in den Hüftgelenken, Beugen des Rumpfes in Höhe der Taille. Durch diese Experimente und zusätzliche Erläuterungen am Skelettmodell wurde ihr klar, wie sich sinnvolle Bewegungen aus der Struktur des Körpers ableiten lassen. Darauf aufbauend zeigte ich ihr noch einmal mit den Händen die Aufrichtung im Rumpf, eingeleitet durch ein Loslassen im Hals und die daraus folgende freiere Balance des Kopfes. Bei der anschließenden Bewegung des Gehens, verdeutlichte ich ihr die Beugung der Hüftgelenke bei dieser Bewegung. Die Leichtigkeit, die sich beim Gehen durch die Aufrichtung und durch die angemessene Nutzung der Beweglichkeit der Hüftgelenke einstellt, war für sie deutlich wahrnehmbar.

Eineinhalb Jahre Alexander-Unterricht – Erfahrungsbericht der 25-jährigen Musikerin Sibylle B.

Als ich mit dem Alexander-Unterricht begann, hatte ich ehrlich gesagt keine konkrete Vorstellung von dem, was Alexander-Technik ist. Im Wesentlichen stützte sich mein Wissen auf das, was ich von einem Kommilitonen davon gehört hatte. Konkret versprach ich mir davon einen Nutzen für mein Klavierspiel, genauer gesagt bei der „Koordination von Nervositätserscheinungen“ - so würde ich es heute nennen; zum damaligen Zeitpunkt ging es mir einfach darum, meine Vorspielangst mit allem, was dazu gehört, in den Griff zu bekommen. Ich war mir vorher keineswegs sicher, ob mir Alexander-Technik dabei helfen würde.

In der ersten Stunde sollte ich, nachdem mich mein Alexander-Lehrer über meine Motivation Alexander-Stunden zu nehmen, und einige andere Dinge befragt hatte, etwas am Klavier

vorspielen. Ich habe das Scherzo aus dem Faschingsschwank aus Wien von Schumann gespielt. Ich weiß das heute noch, weil es sehr unangenehm war. Das lag vor allem daran, dass ich dabei die ganze Zeit beobachtet wurde. Ich habe dann noch einmal gespielt und dabei begann die Arbeit, bei der mich der Alexander-Lehrer durch eine bestimmte Führung seiner Hände in meiner Koordination beim Klavierspielen begleitete. Davon weiß ich noch, dass es mich zwar ablenkte aber nicht grundsätzlich beim Spielen behinderte.

In den nächsten Stunden haben wir zuerst weiter an dem Schumann-Stück gearbeitet, d.h. wir haben beobachtet, welche Bewegungen ich unter Stress mache, welche davon notwendig und welche überflüssig oder sogar hinderlich sind. Als nächstes habe ich ein Stück mitgebracht, das mir sehr am Herzen liegt: Schubert, aus den Stücken aus dem Nachlass D946, Stück 11. Am Anfang spielte ich nur die Teile des Stückes, die ich gut konnte, weil ich dadurch mehr von meinen Bewegungen und meiner Koordination wahrnehmen konnte. Nach und nach kam ich aber auch zu den „Problemstellen“. Ich weiß noch, dass wir herausfanden, dass ich mich bei Stellen, die einen stärkeren emotionalen Gehalt hatten, sehr nach vorne beugte, so dass ich mich selbst behinderte und die linke Hand die Sprünge nicht mehr sicher ausführen konnte. Mein Alexander-Lehrer hatte dann meinen Körper komplementär in die Gegenrichtung gezogen, so dass ich wusste, wann ich mich nach vorne beuge aber auch, was mich sehr erstaunte, mit welchem Kraftaufwand ich das tat. Das erste Mal richtig fasziniert war ich, als ich ziemlich ruhig und vor allem in meiner ganzen Länge ausgerichtet sitzend, völlig frei spielen konnte - ein gutes, sicheres Gefühl. Mit der Zeit lösten sich auch die Nackenverspannungen, die sehr lästig waren und wohl durch ständiges Nach-Hinten-Ziehen des Kopfes zustande gekommen waren. Interessant war für mich, dass ich viele Bewegungen gar nicht brauche, wobei es einige Zeit dauerte, bis ich mich auf dieses Gefühl verlassen konnte. Ich lerne grundsätzlich eher systematisch und verinnerliche etwas nur, wenn ich es auch verstanden habe. Im allgemeinen frage ich solange nach, bis dies der Fall ist. Hier musste ich zunächst einmal lernen, wonach ich fragen muss. Aber soweit konnte ich zu diesem Zeitpunkt folgen, dass es in einem ersten Schritt um Aufmerksamkeit und Beobachtung ging und in einem zweiten um die Entscheidung für oder gegen bestimmte Bewegungsmuster. Es zeigten sich nun Resultate, da ich, wie ich fand, zu einem schönen Ton ("Wohlfühl-Bauch-Ton") zurückfand. Ich hatte davor Schwierigkeiten wegen einer Blockade in der rechten Hand. Vielleicht habe ich zu dieser Zeit zumindest für mich selbst einen Sprung beim Lernen bemerkt.

Nach den Sommerferien begann die Arbeit am Programm für die Abschlussprüfung an der Musikhochschule. Wir begannen mit Grundsätzlichem: an der Arbeit der körperlichen und mentalen Ausrichtung vor dem unmittelbaren Beginn des Spielens. Allmählich gelang es mir, manche im Unterricht erarbeitete Ausrichtungen auch selbständig zu finden, wobei ich aber gerade daran auch viel allein gearbeitet habe. Ich bemerkte beim Spielen eine Besserung, zudem machte es mir einfach viel Spaß, mit den neuen Möglichkeiten zu experimentieren. Mir war das vorher nie so klar, wie elementar die Ausgangsposition beim Spielen ist. Wenn wir die Stücke noch einmal genauer durchgehen würden, würde mir wahrscheinlich noch mehr einfallen. Ich erinnere mich z.B. an eine schwierige Zeit mit meiner Professorin, während der eigentlich Alexander-Technik-Unterricht den Klavierunterricht ersetzte. Ich hatte in Schumanns Fantasiestücke op. 111, im zweiten Stück ein Problem mit dem musikalischen Bogen, den ich deshalb auch nicht in einer Linie auszudrücken vermochte. Zunächst ließ mich der Alexander-Lehrer die Höhepunkte, die ich in den Bögen sah, in den Noten zeigen, dann verglichen wir dies mit dem Bewegungsablauf, den ich mir angewöhnt hatte - natürlich stimmte das nicht überein. Als wir beides aber angeglichen hatten, klang das Stück ganz anders. Was ich immer wieder faszinierend fand, war, dass es allmählich funktionierte, sich auf ein bestimmtes

Bewegungskonzept zu verlassen, d.h. es gab Stellen, in denen ich bewusst einer bestimmten Bewegung nicht nachgab, weil ich mittlerweile wusste, dass sie mich behinderte. Zum Beispiel bei Mozarts a-Moll-Sonate haben wir viel im Detail gearbeitet; unter anderem an meinem Einsatz der linken Hand: Wie sehr soll ich bei Begleitfiguren den Ellbogen anheben, was ist angemessen? Oder, als weiteres Beispiel, ich konnte erstmals spüren, dass ich mich schon zwei Takte vor einer schwierigen Passage anspannte, was zur Folge hatte, dass ich die Passage davor auch schon in den Sand setzte. Wenn eine Stelle dann allerdings klappte, war ich rundum zufrieden. Ich fühlte mich sowohl von der Bewegung, als auch vom musikalischen Ausdruck her wohl. Bei Vorspielen habe ich all dies immer wieder versucht anzuwenden. Es gab zwar Einbrüche unter Stress, aber es wurde immer besser.

Erst jetzt kümmerten wir uns eigentlich wieder um das Nervositätsproblem, indem wir beobachteten, welche Symptome unter Nervosität bei mir auftraten. Dann ging es darum, trotzdem zu spielen, was - und das hätte ich nie geglaubt - erstaunlicherweise ganz gut funktionierte. Ich bin heute immer noch nervös beim Spielen, ich zittere noch und muss aufpassen, dass ich keine kalten Hände bekommen (das heftige Erröten geschieht nur noch selten!), aber das löst keine Blockade mehr aus, da ich damit rechnen und besser damit umgehen kann.

Manchmal glaubte ich meinem Alexander-Lehrer einfach nicht, dass ich mich beim Klavier spielen bei manchen Passagen nach vorne beugte und anspannte, oder, dass ich die Arme geradezu an den Körper presste. Erst durch die körperliche Erfahrung des Loslassens dieser Spannungen, konnte ich immer wieder davon überzeugt werden, dass an solchen Stellen meine Wahrnehmung unzuverlässig war. Was sich leichter verändern ließ, war das Hochziehen der Schultern, da es mir bereits bewusst war.

Ich bin in die Alexander-Technik ein bisschen rein gestolpert und hatte nicht damit gerechnet, dadurch zu einem ganz anders erlebten Spielen zu gelangen. Ich hatte keine Idee davon, dass Körper, Musik und Denken so dicht beisammen liegen. Ich denke heute, dass nicht nur die Nervosität den Körper und damit das Spielen negativ beeinflussen kann, sondern dass auch umgekehrt der Körper durch neue Bewegungsmuster die Nervosität positiv beeinflussen kann. Natürlich war ich beim Vorspielen während der Abschlussprüfung nervös, es ist immer wieder ein bisschen wie „ohne Netz auf dem Hochseil“, aber die Unsicherheitsfaktoren waren doch erheblich eingeschränkt – entsprechend erfreulich war dann auch das Ergebnis.

Diese drei Beispiele sollen zeigen – soweit das durch das geschriebene Wort überhaupt möglich ist – wie im Alexander-Technik-Unterricht praktisch gearbeitet wird. Diese Arbeitsweise basiert auf den Prinzipien, die F. M. Alexander Ende des 19. Jahrhunderts formuliert hat. Betrachten wir nun, wie er überhaupt dazu kam, diese Prinzipien zu entdecken und zu einer Technik weiterzuentwickeln.

Die Entwicklung der Alexander-Technik

Ein Problem mit der Stimme stand am Anfang

Frederick Matthias Alexander wurde am 20. Januar 1869 in Wynyard (Tasmanien) als ältestes von acht Kindern geboren. Er wuchs dort auf einer großen, abgelegenen Farm heran. Seine Schulbildung erhielt er weitgehend durch Privatunterricht, da er wegen häufig auftretenden Atembeschwerden von der Schule genommen worden war.

Seine Leidenschaft gehörte dem Theater, insbesondere begeisterte ihn Shakespeare.

Nach Musik- und Schauspielunterricht bei den besten Lehrern in Melbourne begann er als professioneller Rezitator und Schauspieler aufzutreten. Es gelang ihm sehr schnell, sich einen Namen zu machen.

Der Erfolg wurde jedoch bald getrübt durch eine hartnäckige Neigung zu Heiserkeit und Atembeschwerden während des Rezitierens. Stimmlehrer und Ärzte, die er aufsuchte, rieten ihm zur Schonung der Stimme. Dies hatte jedoch nur solange Erfolg, bis er erneut auf der Bühne stand und seine Stimme belastete. So machte er sich selbst auf die Suche, nach den Gründen zu forschen, die zu dem immer wiederkehrenden Verlust der Stimme führten. Er kam zu dem Schluss, dass die Ursache seines Problems beim Gebrauch seiner Stimme auf der Bühne lag. Es musste einen Unterschied geben zwischen seinem Sprechen im Alltag und während des Rezitierens auf der Bühne: „... wenn nicht das normale Sprechen, sondern das öffentliche Rezitieren die Heiserkeit bewirkte, dann musste es einen Unterschied geben zwischen dem, was ich beim Rezitieren tat und dem, was ich beim normalen Sprechen tat. Wenn dies der Fall wäre und ich den Unterschied feststellen könnte, könnte mir dies vielleicht helfen, die Heiserkeit loszuwerden, und zumindest könnte ich keinen Schaden anrichten, indem ich ein Experiment unternahm“ (Alexander, 1988/1932, S. 26)

Er entdeckte grundlegende Zusammenhänge der Koordination des menschlichen Körpers, die weit über den eigentlichen Anlass seiner Stimmprobleme hinaus reichten. Auf der Grundlage seiner Entdeckungen entwickelte er im Laufe von etwa zehn Jahren seine Arbeitsmethode, die später unter dem Namen Alexander-Technik bekannt wurde. Er unterrichtete zunächst in Melbourne, dann in Sydney.

Nachdem Alexander sich als Lehrer etabliert hatte und zwischen 1900 und 1904 Direktor des Opern- und Schauspielhauses in Sydney gewesen war, entschloss er sich, nach London überzusiedeln und dort seine Methode zu verbreiten. Er hatte bald großen Erfolg und viele der damals berühmtesten Schauspieler nahmen bei ihm Unterricht.

In seinem Buch „The Use of the Self“ (Erstveröff. 1932) beschreibt Alexander ausführlich den mühevollen und langwierigen Weg der Entdeckungen und Entwicklungen an sich selbst, die den Ursprung der heutigen F.M. Alexander-Technik bilden.

Alexanders Vorgehensweise bei der Entwicklung seiner Technik

Niklas Tinbergen bezeichnete in seiner Rede anlässlich der Verleihung des Nobelpreises die Vorgehensweise Alexanders als sehr ähnlich der Methodik moderner wissenschaftlicher Beobachtung. David Mills, ein amerikanischer Alexander-Lehrer beschreibt diese in einem Aufsatz so:

„Newtons Bewegungsgesetze waren mit Sicherheit „wissenschaftliche Grundprinzipien“ von größter Bedeutung, aber das Wichtigste an Newtons Arbeiten waren nicht so sehr die Gesetze selbst, sondern die systematischen Methoden, die er entwickelte, um diese Gesetze aufzustellen. Besonders John Dewey war davon überzeugt, dass Alexanders Arbeit ähnlichen Charakter und auch ähnliche Bedeutung besitzt. Ich werde, gestützt auf Deweys Einführungen zu Alexanders Büchern, in diesem kurzgefassten Referat die Ansicht vertreten, dass das Wissenschaftliche und Wichtigste an Alexanders Arbeit gerade ihr „unermüdlicher“ experimenteller Charakter ist. Die wissenschaftliche Methode wird in den Naturwissenschaften allgemein so verstanden, dass sie aus einer Reihe von zusammenhängenden Schritten besteht:

1. Beobachtung – wir beobachten interessante Erscheinungen, tragen unsere Beobachtungen zusammen und versuchen, sie zu interpretieren. (Beachten Sie, dass sogar unsere grundlegendsten Beobachtungen von unseren vorherigen Wahrnehmungsgewohnheiten und früheren Theorien abhängig sind.)
2. Aufstellen einer Theorie – wir stellen eine Theorie auf, um die ersichtliche Ordnung in unseren Beobachtungen zu erklären. (Beachten Sie, dass die Art von Theorie, die uns vernünftig erscheint, von unserer früheren Erfahrung und Beobachtung abhängig ist.)
3. Hypothese – wir verwenden unsere Theorie, um Behauptungen über mögliche neue Beobachtungen, d.h. neue Erfahrungen aufzustellen.
4. Experiment – wir ersinnen Experimente und führen sie aus, um zu untersuchen, ob unsere Hypothese bestätigt wird. Experimente sind im Wesentlichen Verfahren, die zu dem Zweck entworfen werden, uns neue Erfahrungen über Ereignisse zu geben, die für gewöhnlich nicht geschehen würden.
5. Beobachtung – unsere Experimente liefern uns neue Beobachtungen, welche unsere Hypothesen unterstützen oder auch nicht, welche mit unserer augenblicklichen Theorie übereinstimmen oder auch nicht.

Da in dem Verfahren die Beobachtung sowohl der erste als auch der letzte Schritt ist, ist die wissenschaftliche Methode eher ein endloser Kreislauf der Erforschung als irgendeine Art von fertigem Paket, und der Prozess ergibt nicht etwa einen immer weiter anwachsenden Haufen von Bruchstücken von „Wahrheit“, sondern ergibt eher das, was George Kelly „konstruktiven Alternatismus“ nennt, wobei die Theorien, die wir aufstellen, immer genauere Annäherungen an die Wahrheit darstellen.

In der folgenden Beschreibung Alexanders können wir sehen, wie er diese Methode der Beobachtung einsetzte.

Zunächst beobachtete er sich geduldig beim Sprechen, dann beim Rezitieren. Hier konnte er drei Feststellungen machen. Er sah, dass er beim Rezitieren dazu neigte, den Kopf zurückzuziehen, den Kehlkopf herunterzudrücken und den Atem so durch den Mund einzuziehen, dass ein keuchendes Geräusch entstand.

Beim Sprechen war ihm dies zunächst nicht aufgefallen. Er musste seine Wahrnehmung zuerst schulen, um zu erkennen, wie er seine Gewohnheiten, vor allem beim Rezitieren an Stellen mit großer Beanspruchung seiner Stimme, verstärkte. Erst dann war sein Beobachtungsvermögen soweit verfeinert, dass er auch beim normalen Sprechen seine Verhaltensgewohnheiten erkennen konnte, die seine Stimmprobleme verursachten.

„Ich glaubte nun, die Wurzel des Übels gefunden zu haben, denn ich folgerte: wenn die Heiserkeit auf die Art und Weise zurückzuführen war, mit der ich Teile meines Organismus gebrauchte, würde ich nicht weiterkommen, solange ich nicht diesen falschen Gebrauch aufhalten oder ändern konnte" (Alexander, 1988/1932).

Bei der praktischen Umsetzung dieser Erkenntnis machte ihm das Problem zu schaffen, wo er ansetzen sollte, etwas zu verändern. Was war Ursache, was war die Folge?

So verbrachte er weitere Monate vor dem Spiegel, mit genauen Beobachtungen seiner Verhaltensmuster. Dabei machte er die Entdeckung, dass es ihm zwar nicht möglich war, das hörbare Einsaugen der Luft und das Drücken auf den Kehlkopf zu verhindern, jedoch hatte er die Möglichkeit der bewussten Kontrolle über das Nach-Hinten-Ziehen des Kopfes.

Dies war die erste wichtige Etappe der Untersuchungsarbeit. Er hatte herausgefunden, dass eine Steuerung der Kopfhaltung die anderen Angewohnheiten abschwächte. Die Beziehung zwischen der Balance des Kopfes zum Rumpf und die Auswirkungen auf die weiteren Teile des Körpers bezeichnete er demnach als primäre Steuerung. Diese Beobachtung wurde bestätigt durch die Tatsache, dass die Heiserkeit abnahm, je mehr es ihm gelang, den ungünstigen Einsatz dieser Körperteile beim Sprechen zu verhindern. Auch seine Ärzte konnten ihm dabei zustimmen: der Befund verbesserte sich.

Damit verband sich die zweite wichtige Erkenntnis, dass eine Veränderung in der Balance des Kopfes einen Einfluss auf das Funktionieren der Stimm- und Atemmechanismen hatte.

Schließlich fand er die besten Bedingungen für den Kehlkopf und für den Stimmmechanismus, unter denen die geringste Tendenz zur Heiserkeit zu verzeichnen war. Nach seinen Beobachtungen war dies die freie Balance des Kopfes und damit verbunden die Aufrichtung bzw. Länge des Rumpfes, ohne dabei den Brustkorb zu heben.

Diese Einzelbeobachtungen versuchte er nun in das Sprechen zu integrieren, die Anwendung schlug jedoch fehl. Als er schließlich wieder die Spiegel zu Hilfe nahm, konnte er mit Bestürzung und Erstaunen feststellen, dass er nur meinte, die neuen, förderlichen Erkenntnisse anzuwenden. Die Kontrolle durch das Spiegelbild zeigte jedoch, dass die alten Muster beim Sprechen wieder aufgetreten waren, ohne dass er sie als solche wahrgenommen hatte. Er erhielt somit einen wichtigen Hinweis auf die Unzuverlässigkeit der eigenen Sinneswahrnehmung.

Wo war aber der Punkt, wo das falsche Tun einsetzte? Inzwischen hatten sich seine Beobachtungen längst von den Stimmorganen weg, auf den ganzen Körper ausgedehnt, denn er hatte erkannt, dass er die Beobachtung des Vorgangs des Rezitierens ausdehnen musste auf jene Tätigkeiten, die ebenfalls mit dem Rezitieren einhergehen, wie zum Beispiel Stehen, Gehen oder den Gebrauch der Arme oder Hände zur Gestik, Interpretation etc.

Das Verhalten beim Sprechen stand also in engem Zusammenhang mit dem Einsatz des ganzen Körpers. Alexander wusste inzwischen, dass eine unausgewogene Balance des Kopfes sich gleichzeitig in Spannungen und unzureichender Koordination überall in seinem Körper auswirkte. So konnte er z.B. auch eine zu hohe Muskelspannung in den Beinen und Füßen beim Sprechen beobachten.

Er schlug den Bogen weiter, über den Vorgang des Sprechens hinaus, mit der Erkenntnis, dass er auf jegliche Anforderung mit einem ungünstigen Körpereinsatz reagierte. Alexander nannte dies den gewohnheitsmäßigen Gebrauch seiner selbst. Diese Art auf eine Anforderung zu reagieren

kam auch dann immer ins Spiel, wenn er den Versuch unternahm, eine Verbesserung des Körpereinsatzes beim Sprechen herbeizuführen.

Dabei versteht Alexander den Begriff Gebrauch in einem weiten Sinne. Er bezieht sich damit nicht nur auf den Gebrauch eines einzelnen Körperteiles, sondern er betont das Zusammenspiel des ganzen Organismus. Das Wechselspiel zwischen einem bestimmten Körperteil, wie z.B. einem Arm und dem gesamten Organismus, d.h. die Auswirkungen des Gebrauchs des Gesamtsystem auf die Funktionsweise eines einzelnen Teiles und umgekehrt, ist hier von besonderer Bedeutung.

Außerdem verstand Alexander, dass die Vorstellung, wie eine Bewegung zu funktionieren hat, in engem Zusammenhang stehen mit der Art, wie diese Handlungsabfolge schließlich ausgeführt wird.

Dieser Gedanke einer Einheit des Mentalen und des Physischen in der Bewegungsausführung, ließ Alexander die Überlegungen anstellen, welche Steuerungsmechanismen im Gehirn einsetzen, wenn eine Bewegung eingeleitet werden soll.

Es musste also einen Weg geben, an den Ansatzpunkt zu kommen, der vor der Bewegung liegt. Alexander überlegte sich eine genaue Vorgehensweise, um die alte, gewohnheitsmäßige und unüberlegte Steuerung der Bewegung durch eine neue, bewusste und überlegte zu ersetzen.

Dazu waren mehrere Schritte notwendig:

1. Die Analyse der Grundbedingungen der gegenwärtigen Bewegungsausführung,
2. Überlegungen und Auswahl der Mittel, die eine zufriedenstellende Bewegungsausführung bewirken können,
3. Bewusster Einsatz der mentalen Anweisungen, die diese Mittel ermöglichen.

In der Praxis erwiesen sich seine theoretischen Überlegungen jedoch wiederum als problematisch. Es gelang ihm nicht, seine alten Gewohnheiten zu verändern. Immer wieder besiegte die gewohnte Steuerung die neu erarbeitete, so sehr er sich auch bemühte, das Richtige zu tun.

Um sich diesem Problem zu nähern, beschloss er, sich zwar für eine Aktivität zu entscheiden, dieser Handlungsabsicht jedoch keine unmittelbare Reaktion folgen zu lassen. Er nannte diesen Vorgang Innehalten. Nur in dem er innehielt und nicht sofort reagierte, konnte er den Ablauf der Bewegungssteuerung weiter untersuchen. Wie er bereits herausgefunden hatte, war der Handlungsentwurf entscheidend für die Ausführung der Handlung. Alexander unterschied an dieser Stelle zwischen dem Handlungsziel - z.B. eine bestimmte Bewegung auszuführen - und den Mitteln, durch welche dieses Handlungsziel erreicht wird. Auf dieser Grundlage aufbauend war der Inhalt der Arbeit der nächsten Zeit, zu überlegen, was die bestmöglichen Schritte wären auf dem Weg zu dem jeweiligen Ziel. Schließlich erkannte er, dass er diese neu erdachten Mittel nur dann als neuen Handlungsentwurf etablieren konnte, wenn er sie im entscheidenden Moment – nämlich dem Moment der Reaktion auf eine gefasste Absicht – auch wirklich einsetzte. Wie also konnte er diese neuen Botschaften des Gehirns, diese bewusst gewählten Direktiven, wie er es nannte, im entscheidenden Moment als neue Handlung umsetzen? An dieser Stelle fügte er in den Ablauf seines Vorgehens einen weiteren Schritt ein: er ließ es bis zuletzt offen, ob er sein ursprüngliches Ziel, zum Beispiel einen Satz zu sprechen, tatsächlich erreichen wollte, oder ob er etwas ganz anderes, oder ob er sogar überhaupt nichts tun wollte. Da er die Verwirklichung des eigentlichen Zieles offen ließ, konnte er ein Abrufen des alten Handlungs- bzw. Bewegungsplanes verhindern und dadurch seinen jeweils neuen Plan verwirklichen.

Alexander hatte schließlich der Qualität der Ausführung der Bewegung den Vorrang gegeben und das Erreichen des Zieles in den Hintergrund gestellt. So war es ihm möglich gewesen, seine Gewohnheit, sofort zu reagieren, abzulegen und einer neuen, bewussteren Steuerung des

Organismus Raum zu geben. Er hatte neue Wahlmöglichkeiten bekommen, auf eine Absicht zu antworten.

Um die Grundlagen, die er in seinen Experimenten gefunden hatte, auch anderen Menschen vermitteln zu können, entwickelte er eine Methode des Unterrichts, die es ermöglicht, die Prinzipien unter den Bedingungen des ganz normalen Alltages anzuwenden. Er begann dazu ein subtiles Verfahren zu erarbeiten, das auch manuelle Übermittlung mit einbezieht. Denn Worte allein reichen nicht aus, um neue Erfahrungen einer verbesserter Körperkoordination zu vermitteln. Dieses Verfahren hat er sein Leben lang verfeinert und weiterentwickelt. Es bildet die Grundlage dafür, wie die Alexander-Technik heute gelehrt und unterrichtet wird.

Grundannahmen der Alexander-Technik

In der Regel ist die Alexander-Technik wenig institutionalisiert, d.h. der Schüler muss selbst die Initiative ergreifen und sein Interesse an der Arbeit konkret umsetzen. Das bedeutet, sich einen Lehrer zu suchen und sich dafür zu entscheiden, auch in finanzieller Hinsicht für sich Verantwortung zu tragen. Allein die Motivation des Schülers ist ausschlaggebend für die Aufnahme und die Durchführung des Unterrichtes.

Auch versteht sich die Alexander-Technik nicht als „Behandlung“, die aktive Teilhabe des Schülers ist für eine bleibende Veränderung unerlässlich. Selbstverantwortung ist ein wichtiger Bestandteil in der Arbeit und sollte gleich zu Beginn vermittelt werden.

Die aktive Auseinandersetzung des Schülers mit den Prinzipien der Alexander-Technik bildet schließlich die Grundlage, für eine wirkliche Hilfe zur Selbsthilfe. Es gibt keine Übungen im klassischen Sinne, die trainiert werden müssen, sondern es geht um das Verstehen und Erfahren dieser Prinzipien, die dann in jeder beliebigen Situation anwendbar sind. Die Erfahrung kann der Lehrer vermitteln, die Ausführung kann und muss der Schüler schließlich selbst übernehmen.

Dadurch wird es möglich, die ureigenen Befähigungen zu entdecken und zu größerer persönlicher Authentizität zu gelangen.

Bei diesem Prozess hat der Schüler jeweils selbst die Verantwortung, inwieweit er auf die Angebote des Lehrers eingehen kann und möchte. Ebenso hat er in jeder Situation außerhalb der Unterrichtsstunde die Freiheit der eigenen Entscheidung, welche Wahl er treffen möchte. Denn die Methode des Innehaltens eröffnet ihm die Möglichkeit, bestehende Muster zu unterbinden und sich für eine im Moment angemessenere Handlung zu entscheiden.

Frank Pierce Jones beschreibt seine Erfahrungen mit der Alexander-Technik, die diese Veränderungsprozesse sehr gut zusammenfassen:

“Die Veränderungen, die ich in mir beobachten konnte, waren oft unerwartet, jedoch niemals von abrupten oder extremen emotionalen Ausbrüchen begleitet und ließen mich nie in einem Gefühl der Hilflosigkeit zurück.

Die Alexander Technik stellt das Wissen und die Freiheit für Veränderungen zur Verfügung; dabei handelt es sich um Veränderung in einem Entwicklungskontext. Es gibt kein ‚müssen‘. Veränderungen geschehen, wenn wir für sie bereit sind und sie zulassen können. Spannungen, die sich als Gewohnheiten über einen längeren Zeitraum hin aufgebaut haben, behindern die Entwicklung und den freien Ausdruck der Persönlichkeit. Sie dienen jedoch in Situationen als Schutz, in denen sich ein Mensch – zu Recht oder Unrecht - verletztlich oder inkompetent fühlt. Die Alexander Technik beraubt einen nicht seines ‚charakteristischen Panzers‘, solange dieser benötigt wird.

Unterrichtsstunden in der Technik lösen einen organischen Prozess der Veränderung aus, der allmählich die alten rigiden Gewohnheiten durch neue Gewohnheiten ersetzt, welche flexibel sind und ihrerseits verändert werden können. Der Prozess der Veränderung ist nicht ohne Verstand. Er kann mit Hilfe der Intelligenz in Bahnen gelenkt werden, die zu der bestmöglichen Entwicklung einer individuellen, eigenständigen Persönlichkeit führen“ (Jones, 1979, S. 14).

Eine weitere grundsätzliche Anforderung wird in der Alexander-Technik schließlich an die Aufmerksamkeit für das aktuelle Geschehen gestellt. Für eine teilweise bewusste Steuerung der Bewegungsvorgänge ist es notwendig, die Achtsamkeit für die momentanen Abläufe zu schulen. Dafür unerlässlich ist die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit für diese Vorgänge fokussieren zu können.

„Aufmerksamkeit unterscheidet sich wesentlich von dem, was man für gewöhnlich Konzentration nennt. Konzentration wird oft mit einem Zustand übermäßiger Spannung assoziiert, der sich darin äußert, dass man die Stirn in Falten legt und den Atemfluss unterbricht, als versuche man, alles anzuhalten, um sich total auf einen bestimmten Aspekt seiner Umgebung einstellen zu können. Aufmerksamkeit oder Achtsamkeit im Sinne Alexanders dagegen meint eine ausgewogene Wahrnehmung seiner selbst, wie auch der Umgebung mit einem leichten Akzent auf dem, was im jeweiligen Augenblick besonders wichtig ist“ (Gelb, 1989, S. 78).

Das Ergebnis des Unterrichts in Alexander-Technik ist unter anderem meist eine sichtbare Aufrichtung des Körpers. Es geht jedoch nicht darum, dem Schüler eine „richtige Körperhaltung“ beizubringen. Vielmehr wird dem Körper mehr und mehr Koordination und balancierte Muskelspannung bei frei beweglichen Gelenken ermöglicht.

Die Aufgabe bei der Erhaltung des Gleichgewichts ist, dass der Körper einerseits Stabilität und Widerstand gegen die Gravitation bietet, zum anderen dabei jedoch die Beweglichkeit und die Möglichkeit der Bewegung nicht behindert wird. Komplexe physiologische Faktoren tragen dazu bei, dass wir diese Aufgabe angemessen lösen können. Sie werden durch den Unterricht in der Alexander-Technik angesprochen, verfeinert und zum Teil der Wahrnehmung und dem Bewusstsein zugänglich gemacht. Dadurch wird es möglich, dass diese regulierenden körperlichen Prozesse ablaufen können, ohne dass sie durch ungünstige Gewohnheiten eingeschränkt werden.

Dr. Wilfried Barlow führte als Grundbedingung für Bewegung den Begriff der „Homöostase der Körperhaltung“ ein, um den Zustand zu beschreiben, in dem sich der Körper im harmonischen Gleichgewichtszustand befindet. Diese Homöostase der Körperhaltung beinhaltet ein kompliziertes und feines Zusammenspiel der Koordination und der Abstimmung der Muskeln im gesamten Körper.

Nur wenn Aktivitäten aus diesem harmonischen Ruhezustand heraus beginnen, ist eine Muskelreaktion angemessen und ökonomisch. Es sollte ebenso möglich sein, nach einem aktiven Einsatz mit erhöhter Muskelspannung immer wieder zu diesem harmonischen Ruhezustand zurückzukehren.

Diese Grundbedingungen der Balance werden durch die Alexander-Technik gefördert, indem die Schüler die Regulationsprozesse im Körper differenzierter wahrnehmen und erkennen wo unausgeglichene Spannungsverhältnisse einen Bewegungsablauf stören.

Grundbegriffe der Alexander-Technik

Alexander war in der westlichen Welt der erste Methodenbegründer, der den Menschen als Einheit im Sinne einer Ganzheitlichkeit gesehen hat. Alexanders Erklärungsmodell spiegelt in

seiner Begrifflichkeit noch ein gewisses mechanistisches Denken wider. In der praktischen Anwendung seiner Methode jedoch erfährt sich der Mensch als Ganzheit mit all seinen Entfaltungsmöglichkeiten. Obwohl Alexander in seinen Büchern eine Fachsprache vermeiden wollte, finden sich dort einige Begriffe, die der Erläuterung bedürfen. Viele Lehrer und Lehrerinnen der Alexander-Technik verwenden diese Ausdrücke in ihrem Unterricht nicht, sondern vermitteln deren Bedeutung in einer erfahrbaren Form.

Der Gebrauch des Selbst

Durch seine Beobachtungen kam Alexander zu der Erkenntnis, dass die Qualität von Koordination und Ausführung einer Bewegung abhängig ist von den zugrundeliegenden mentalen Vorgängen. Das bedeutet, dass eine Bewegungssequenz so ausgeführt wird, wie sie bewusst oder unbewusst geistig repräsentiert ist und wie sie mental vorbereitet und begleitet wird. Durch das Gewahrsein für die physische Ausführung beabsichtigter Handlungen, erkannte Alexander, dass er bewusste Wahlmöglichkeiten hat, seinen Körper (sein Selbst) einzusetzen (zu gebrauchen). Dabei sah Alexander den Menschen als Einheit von Körper und Geist und prägte hierfür den Begriff der ‚psycho-physischen‘ Einheit.

Fehlerhafte Sinneswahrnehmung

Alexander musste während seiner Studien an sich selbst feststellen, dass er sich auf sein Körpergefühl nicht verlassen konnte. Er meinte etwas zu tun, bzw. zu unterlassen, die Kontrolle im Spiegel zeigte jedoch, dass er die sensorischen Rückmeldungen seines Körpers falsch interpretierte.

Während seiner Arbeit später mit seinen Schülern konnte er ähnliche Beobachtungen machen: die subjektive Sinneswahrnehmung differierte oft mit der von außen gemachten Beobachtung.

Dieses Phänomen erklärt Nikolaas Tinbergen in seiner Rede anlässlich der Verleihung des Nobelpreises. Das Gehirn überwacht und kontrolliert einzelne Muskelbewegungen bis hin zu komplexen Bewegungsabfolgen durch ein Feedbacksystem. Eine langanhaltende Dysbalance der Muskulatur bewirkt jedoch, dass dieses System nicht mehr richtig funktioniert und keine Regulation mehr in Richtung Ausgleich stattfindet. Die gewohnten Bedingungen werden zum Referenzpunkt für den Standart der Koordination. Durch dieses nicht mehr anders erwartete und wohlbekannte Körpermuster wird z.B. eine zusammengesunkene Haltung als angenehm und ‚normal‘ empfunden und nicht mehr in Richtung Aufrichtung verändert.

Primäre Steuerung

Alexander entdeckte, dass innerhalb der Vielzahl von Reflexmechanismen, die uns ein koordiniertes Bewegen ermöglichen, eine gewisse hierarchische Ordnung besteht. Die Balance des Kopfes im Verhältnis zum Rumpf hat eine übergeordnete Funktion für die Tonusregulierung des restlichen Körpers. Damit kommt ihr eine integrierende Bedeutung für die Gesamtkoordination zu. Die bewusste Steuerung dieser Balance ermöglicht uns einen Zugang zur bewussten Steuerung unserer gesamten Körpers.

Innehalten

Alexander erkannte, dass die menschliche Fähigkeit bewusst innezuhalten und die Reaktion auf einen Stimulus aufzuschieben, eine wichtige Voraussetzung für jedwede Art der Veränderung darstellt. Um auf eine Anforderung nicht in der gewohnten Art und Weise zu reagieren, ist dieser Moment des Innehaltens erforderlich. Dadurch wird die Vorbereitung der Reaktion einem Gewahrsein zugänglich gemacht. Ein stereotypes Muster kann so unterbunden werden und es entsteht Raum für andere Möglichkeiten des Reagierens.

Direktiven

Der beschriebene Vorgang des Innehaltens wäre unvollständig, wenn sich nicht unmittelbar daran eine neue Möglichkeit der Bewegungsplanung und –ausführung anschließen würde. Um zu einer verbesserten Koordination zu gelangen, ist es notwendig, klare Vorstellungen davon zu haben, wie diese verbesserte Koordination aussehen soll. Dies wird durch gedankliche Anweisungen oder Bilder erreicht, die eine bewusste Veränderung des Selbstgebrauchs geschehen lassen.

Zielfixiertheit und die Mittel wodurch ein Ziel erreicht wird

Das direkte Ansteuern eines Zieles orientiert sich nur am Endergebnis und lässt außer acht, auf welchem Weg man dorthin gelangen kann. Die Achtsamkeit für die momentanen Notwendigkeiten geht verloren und das Erreichen des Ziels kann mit Überbeanspruchung und Überlastung einhergehen.

Das Betrachten der Mittel wodurch ein Ziel erreicht werden kann, erlaubt ein achtsameres Vorgehen. Die Aufmerksamkeit richtet sich dadurch auf die Qualität und Ausführung der einzelnen Schritte. Bestehende Gewohnheiten können so modifiziert werden. Resultate gehen dann mit weniger Erschöpfung, Ermüdung, Stress, Belastung und Verschleiß einher.

Die Gestaltung der Lernprozesse in der Alexander-Technik

Innerhalb der pädagogischen Wissenschaften ist Erziehung einer der zentralen Begriffe. Auch F.M. Alexander verwendete den Terminus der re-education, um die zugrundeliegende ideelle Vorgehensweise der Methode darzustellen, ohne jedoch eine ausdrückliche Begriffsdefinition zu leisten.

Alexanders Begriff der Erziehung war geprägt durch die Auffassungen der Philosophie des Pragmatismus. Es gibt Hinweise, dass Alexander bereits zu Beginn seiner Experimente durch den Pragmatismus beeinflusst war. Doch spätestens seit 1916, als Alexander erstmals mit John Dewey zusammen traf, der sein lebenslanger Freund wurde und Vorworte zu dreien seiner Bücher geschrieben hat, wird die geistige Nähe zwischen Alexander und dem Pragmatismus offensichtlich. John Dewey gilt als der größte amerikanische Pädagoge, von dem die meisten progressiven wie auch konservativen Strömungen der neuen Pädagogik direkt oder indirekt beeinflusst worden sind.

Er verband philosophisches Denken mit naturwissenschaftlichem Vorgehen, indem er Wahrheit als etwas definierte, das immer wieder neu zu erforschen sei. Er verstand jede Deutung der Welt als Hypothese, deren jeweilige Richtigkeit sich nur durch die Übereinstimmung der beobachteten Konsequenzen mit dem vorgegebenen Ausgangspunkt und Ziel zeigen lässt. Sein philosophischer Ansatz hatte Einfluss auf Politik, Pädagogik, Psychologie und andere Bereiche, da er überwiegend auf die anwendungsbezogenen Aspekte von Ideen bedacht war. Er strebte nicht die Entwicklung eines strengen philosophischen Systems an, sondern eine Methode der Bewältigung immer neuer Konfliktsituationen, die entstehen, weil sich Mensch und Welt in stetiger Veränderung befinden. Da der Mensch jedoch dazu tendiert, bewährte Verhaltensformen beizubehalten, befindet er sich immer wieder in Reibung mit der Welt. Erziehung war für ihn daher eine bleibende Aufgabe, die beständige Neugestaltung und unaufhörliche Reorganisation bedeutet. Das Kriterium für den Wert von Erziehung lag für ihn darin, in welchem Ausmaß sie das Verlangen nach dauerndem Wachstum weckt und die Mittel bereitstellt dieses Verlangen zu befriedigen.

Ein halbes Jahrhundert nach Deweys Tod sind die Begriffe des menschlichen Wachstums und des permanenten Lernens aktueller denn je. Wachstum und fortwährende Veränderung sind jedoch an bestimmte Voraussetzungen geknüpft, denn Schritte in neues Terrain finden nur dann statt, wenn der Schritt vorwärts als subjektiv erfreulicher und innerlich befriedigender erlebt wird, als die bisherige, bekannte Möglichkeit oder wenn dieses zumindest in Aussicht steht. Zusätzlich muss häufig eine mögliche Angst vor dem Neuen und Unbekannten überwunden werden. Daher können wir den Prozess des gesunden Wachstums nach Maslow als eine nie endende Serie von Situationen der freien Wahl betrachten, mit denen jedes Individuum an jedem Punkt seines Lebens konfrontiert wird und in denen es zwischen Sicherheit und Wachstums, Abhängigkeit und Unabhängigkeit, Regression und Fortschritt, Unreife und Reife wählen muss.

Es soll jedoch ergänzend betont werden, dass Wachstum Sicherheit voraussetzt. Nur aus der Gewissheit heraus, dass Neuerungen und Weiterentwicklung vom Individuum auch gemeistert werden können, kann Wachstum stattfinden.

Daraus ergibt sich auch für jedes Individuum ein bestimmtes Tempo des Wachstums. Defensive und regressive Kräfte sind notwendig, damit ein Wachstumsprozess nicht zu einer überwältigenden, bedrohlichen Erfahrung wird.

Das bedeutet: „Wir können niemanden zwingen zu wachsen, wir können ... ihm eine bessere Möglichkeit bieten, im Vertrauen darauf, dass sein einfaches Erlebnis der neuen Erfahrung ihn veranlassen wird, sie auch vorzuziehen. Nur er kann ihr den Vorzug geben; niemand kann es für ihn tun. Wenn sie ein Teil von ihm selbst werden soll, muss er Freude an ihr haben. Wenn er das nicht tut, müssen wir nachsichtig zugeben, dass sie in diesem Augenblick für ihn nicht geeignet ist“ (Maslow, 1973, S. 67).

Ein wesentlicher Aspekt des Lernens in der Alexander-Technik ist die Berührung. Der Lehrer spricht nicht nur durch Worte, sondern auch durch die Berührung seiner Hände. Der Schüler wird so in seiner psycho-physischen Ganzheit angesprochen. Gemeinsam machen sich Schüler und Lehrer auf den Weg, um neue Möglichkeiten für den Schüler zu entwickeln. Damit ist die Chance zu einer dauerhaften Veränderung größer, als durch allgemeine Hinweise zu einer Verhaltensmodifikation. Wachstumshilfe und Lernen findet also statt durch berührt werden und bewegt sein – im konkreten wie im übertragenen Sinne.

Bei aller Freiheit und Entwicklungsförderung der Selbstentfaltung des Individuums innerhalb jeglicher pädagogischer Arbeit, darf jedoch nicht übersehen werden, dass auf das Individuum Einfluss genommen wird.

Therapeutische oder pädagogische Formen bilden ein System, in dem der Lernende mit einem Anliegen zu einem Lehrer kommt. Dieser Anordnung liegt implizit ein Wissensgefälle zugrunde. Ein Mensch mit einem 'Defizit' kommt zu einem Helfer mit einem speziellen Fachwissen. Zwischen diesen beiden Partnern entsteht eine Beziehung, wobei dieses Gefälle lediglich auf der Ebene dieses spezifischen Inhaltes besteht. Dort wird aber auch Einfluss auf das Hilfe suchende Individuum genommen, um eben diesen Wissensvorsprung zu egalisieren.

Entscheidend ist, welche Grundhaltung dieser pädagogischen Beziehung zugrunde liegt und unter welchen Bedingungen das Lernen und die 'Wissensvermittlung' stattfinden soll, um Manipulation und Kontrolle auszuschließen.

Die Alexander-Technik bietet eine grundlegende Basis für Beeinträchtigungen auf verschiedensten Ebenen und ihre Prinzipien können in vielen Gebieten hilfreich eingesetzt werden. Doch die Grenzen der Alexander-Technik dürfen dabei nicht übersehen werden. Einem Alexander-Technik-Lehrer fehlt in der Regel das notwendige Fachwissen um in einem eindeutig

medizinisch definierten Bereich zu arbeiten. Die Methode der Alexander-Technik ist pädagogisch ausgerichtet und diese Unterscheidung sollte ein Alexander-Technik-Lehrer genau treffen können, um seinen Kompetenzrahmen zu wahren.

Deshalb muss die Alexander-Technik im Einzelfall durch andere Maßnahmen ergänzt werden. Das Ineinandergreifen von verschiedenen Fachrichtungen wäre zudem eine große Bereicherung für alle beteiligten Disziplinen.

Die Arbeitsweise im Unterricht

Um dem Schüler zu einem besseren Selbstgebrauch zu verhelfen, findet der Alexander-Lehrer heraus, welche Gewohnheiten ein freies Arbeiten des Körpers behindern und gegebenenfalls zu Beschwerden führen. Dazu ist es, wie in jeder therapeutischen oder pädagogischen Arbeit, erforderlich, eine Basis von Einverständnis und Vertrauen zwischen Lehrer und Schüler herzustellen, auf der eine kooperative Arbeit möglich wird.

Damit sich wirklich neue Verhaltensweisen einstellen können und die Technik auch unabhängig vom Lehrer angewendet werden kann, ist eine aktive Mitarbeit unabdingbar. Die Einstellung, den Lehrer 'machen' zu lassen, führt bestenfalls zu einem relativen Wohlbefinden, jedoch nicht zu einer bewussten Veränderung des Selbstgebrauchs.

Ein wesentliches Kennzeichen der praktischen Arbeit ist der Einsatz der Hände des Alexander-Lehrers. Um dem Schüler Reagieren und Handeln auf körperlicher Ebene bewusst zu machen, gebraucht der Lehrer seine Hände, d.h. er spricht den bewegungsempfindenden Sinn des Schülers an. Gleichzeitig hat er damit die Möglichkeit mit seinen Händen wahrzunehmen wie sich der Schüler koordiniert. Der Lehrer führt den Schüler mittels seiner Hände zu einer verbesserten Koordination und leitet ihn dann zu einfachen Bewegungen an. Er bemerkt die Verteilung von Spannung im Körper des Schülers und hilft ihm, wahrzunehmen und zu erkennen, auf welche Weise er sein natürliches Funktionieren beeinträchtigt.

Durch diese Kombination aus Erfahrung und Erkenntnis, aus taktile Führung und verbalem Dialog, kann sich die Koordination der gesamten Muskulatur reorganisieren. Der Schüler erfährt dabei nicht nur einen kinästhetischen Eindruck der neuen Bewegungsmöglichkeiten, sondern gewinnt auch Erkenntnisse über die mentalen Aspekte, die zu diesen neuen Bewegungsmöglichkeiten führen.

Um dem Schüler über die Hände eine neue Erfahrung vermitteln zu können, ist es ein weiteres Kennzeichen der Alexander-Technik, dass der Lehrer dabei auf seinen eigenen Körpergebrauch im jeweiligen Moment achtet. Nur wenn er selbst in guter Koordination arbeitet und die Prinzipien der Alexander-Technik bei sich selbst anwendet, ist es ihm möglich, die gewünschte Veränderung beim Schüler zu erreichen, d.h. was im Körper des Lehrers geschieht, kann auch beim Schüler geschehen. Die Idee, die Wirkung der Berührungsimpulse sei von der eigenen Organisation des Lehrers abhängig, lässt sich auf keinen physiologischen Mechanismus beziehen, der dieses Phänomen erklären könnte. Die Wirkung der Berührungsimpulse ist schwerer zu fassen als irgendein anderes Phänomen dieser Methode.

So sagte Carl Ginsburg bei der Eröffnungsrede zum europäischen Feldenkrais-Kongress im Juni 1995 über die Feldenkrais-Methode, was auch für die Alexander-Technik gilt: „Es gibt da ein paar Beobachtungen aus unserer Arbeit, die für die klassische Wissenschaft verwirrend sind: ...Beim Berühren eines Menschen ist die Wirkung der Berührung abhängig vom Zustand der

eigenen Organisation.“ Doch nicht nur dieser Zusammenhang ist naturwissenschaftlich nicht erklärt, sondern bereits die Wirkung von Berührung schlechthin. Volkmar Glaser, der es sich zum Ziel gesetzt hat, die Wirkungen der Eutonie zu erklären, schrieb dazu: „Wir fanden in der uns zugänglichen Literatur nirgends eine Erörterung über die unterbewusste taktil-kinetische Beeinflussung als averbale Direktive, obwohl diese nicht nur dem Reiter gegenüber seinem Pferd und dem Tänzer bei seiner Partnerin geläufig ist, sondern auch im alltäglichen Leben zum Umgang mit dem Nächsten gehört. So blieb auch ungeklärt, woran ein Partner merkt, was eine Berührung ihm bedeuten soll, ob sie aufmunternd oder tröstend ist, ob er überhaupt durch sie „gemeint“ ist oder nur wie eine Sache angefasst wird oder gar ob eine leicht berührende Hand den Partner zum Aufstehen, also zu einem recht komplexen Bewegungsvorgang, veranlassen will“ (Glaser, 1981, S. 244).

Eine schlüssige, naturwissenschaftlich fundierte Erklärung dieser Phänomene ist noch nicht möglich. Es gibt jedoch Erfahrungswerte, die immer wieder das gleiche zeigen: die ausbalancierte Körperkoordination des Lehrers beeinflusst die taktilen Impulse, die der Alexander-Lehrer seinem Schüler vermittelt und damit auch indirekt die kinästhetische Wahrnehmung, die für den Schüler möglich wird.

Die Aufmerksamkeit des Lehrers teilt sich beim Unterrichten demnach gleichzeitig in zwei Aspekte: sowohl der eigene Körpergebrauch als auch der des Schülers finden Beachtung.

Da es um das Gewährwerden der individuellen körperlichen Bedingungen des Einzelnen geht und darum, dass die betreffende Person eine Erfahrung des für sie besseren Gebrauchs machen kann, wird die Alexander-Technik in der Regel in Einzelstunden unterrichtet. Es gibt jedoch auch Formen des Gruppenunterrichtes, bei denen der Einzelne ebenfalls ausreichend individuelle Arbeit erhält. Im Gruppenunterricht vollzieht sich das Lernen zusätzlich durch die Beobachtung der Prozesse und Erkenntnisse der anderen Teilnehmer.

Die Vermittlung der Grundprinzipien der Alexander-Technik wird meist zunächst anhand sehr einfacher Alltagsaktivitäten durchgeführt, zum Beispiel dem Hinsetzen auf einen Stuhl. Es handelt sich dabei um ein exemplarisches Reiz-Reaktions-Schema: Wie reagiert der Schüler auf den Reiz, sich hinsetzen zu wollen? Anhand dieses Bewegungsablaufes können die ersten Erfahrungen eines besseren Gebrauchs gemacht und die zugrundeliegenden Gedankenmuster der Alexander-Technik erläutert werden, um sie später auf jede beliebige Situation anwenden zu können.

Ein weiteres Element einer Einzelstunde ist die Arbeit mit dem Schüler während er liegt. Hier fehlt ein direkter Bewegungsreiz, zudem hat der Schüler durch die große Unterstütsungsfläche der Unterlage keine Angst zu fallen. In dem der Schüler passiv bewegt wird, lässt sich so bei der Arbeit im Liegen leichter veranschaulichen, welche Möglichkeiten eines gelösten Spannungszustandes vorhanden sind.

Neben dem Liegen kann an den grundlegenden alltäglichen Aktivitäten, Stehen, Gehen, Sitzen und Aufstehen gearbeitet werden. Je nach den individuellen Bedürfnissen des Schülers sind die Prinzipien und der Körpergebrauch auch in anderen Aktivitäten wie z. B. Laufen, Sprechen, Musizieren, Schreiben usw. Gegenstand des Unterrichts. Dabei gilt es, die individuell bestmöglichen Bedingungen im Körper herauszufinden, die für die jeweilige Situation oder Aufgabe angemessen und förderlich sind.

In der Regel beträgt die Dauer einer Unterrichtsstunde 30 - 45 Minuten. Dies hat sich als die beste Zeit herausgestellt, aufnahmefähig zu sein und zu lernen.

Die Anzahl der Stunden, die jemand insgesamt benötigt, um Veränderungen im Körper und im Denken zu etablieren, sind individuell sehr verschieden. Sie variieren in Abhängigkeit von den körperlichen Vorbedingungen, von der Lernfähigkeit und auch davon, welches Ziel erreicht werden soll.

Ein wesentliches und zentrales Merkmal der Alexander-Technik ist, dass Beschwerden eines Teils des Körpers immer im Gesamtzusammenhang gesehen werden. Ist die Integrationsfähigkeit in der Ganzheit verbessert, können auch einzelne Probleme besser gelöst werden - wobei die Lösung nicht auf Kosten eines anderen Teiles des Systems erreicht wird. Ein klares Grundkonzept der Alexander-Technik ist demnach, dass der menschliche Organismus immer als Ganzes funktioniert und nur als ein Ganzes geändert werden kann. Mit der Entdeckung einer primären Steuerung hatte Alexander ein Instrument geschaffen, immer wieder auf diesen Gesamtzusammenhang zurückzukommen bzw. ihn nie zu verlieren.

Alexander war der Meinung, dass es nicht möglich ist, „seelische“ und „körperliche“ Vorgänge bei jeglicher Art menschlichen Handelns zu trennen. Durch sein Experimentieren in seiner Arbeit kam er zu der Überzeugung, dass das sogenannte Seelische und das Körperliche keine getrennten Existenzen darstellen. Aus diesem Grund sollten menschliche Beschwerden und Schwächen nicht als seelisch oder körperlich eingestuft und spezifisch behandelt werden, sondern nur auf der Grundlage einer unteilbaren Einheit des menschlichen Organismus.

Die Verbindung vom bewussten Umgang des Selbst auf körperlicher Ebene mit psychischen Prozessen, wie sie die Alexander-Technik lehrt, wird von deren Befürwortern immer wieder aufgegriffen und betont.

Auch wenn die direkte Arbeit mit Emotionen nicht im Vordergrund steht, so ist ein Wissen darum notwendig, welche psychischen Prozesse in Gang gesetzt werden können, wenn durch die körperliche Arbeit emotionale Schichten angesprochen werden.

Michael Gelb beschreibt sein Erleben dieser Einheit von Körper und Geist: „Ich entdeckte, dass das, was ich tat, nicht bloß etwas Physisches war, sondern auch etwas Mentales und Emotionales. Anders gesagt, ich erlebte die Einheit dieser Elemente in Aktion. Meine großartigste Einsicht kam mir nach einer Stunde, in der ich das Gefühl hatte, vollkommen integriert Körper-Mund-Geist zu sein. Da war einfach ich - da waren keine Einzelteile mehr. Und obwohl der Eindruck sich mit der Zeit verwischte, hatte ich einen Geschmack davon bekommen, was mein volles Potential sein könnte“ (Gelb, 1989, S. 48)

Aldus Huxley war der Meinung: „Lehrt man einen Menschen zuerst sich seines eigenen körperlichen Organismus bewusst zu sein und diesen Organismus so zu gebrauchen, wie es vorgesehen ist, so kann man oft seine gesamte Lebenseinstellung ändern ...“ (Maisel, 1985, S. 28).

Lewis Mumford unterstützte diese These, indem er schrieb: „Alexanders Herangehen an das Selbst beginnt mit dem menschlichen Körper als äußerliche Verkörperung jeder inneren Neigung ... Da wir ausreichend Beweise dafür haben, dass psychotherapeutische Arbeit in vielen Fällen körperliche Symptome beseitigt hat, besteht kein Grund zu bezweifeln, dass die umgekehrte Methode, nämlich die Psyche durch wohlgedachte körperliche Neuorientierung zu korrigieren, gleichermaßen wirksam ist“ (Maisel, 1985, S.28).

Wer jemals eigene Erfahrungen mit der praktischen Arbeit der Alexander-Technik gemacht hat, bestätigt die Grundthese, dass der Mensch in seinen (Funktions-) Zusammenhängen gesehen wird. Dabei wird klar, dass die Art und Weise des Selbstgebrauchs, sich ebenso darauf erstreckt, wie man mit sich selbst auf psychischer Ebene umgeht.

Die psychische Verfassung wirkt sich auf den Körpergebrauch aus und umgekehrt wirkt sich der Körpergebrauch auf die psychische Verfassung aus. Diese Ansätze sah Alexander bereits, auch wenn ihm durch den erst geringen Forschungsstand seiner Zeit nicht die Möglichkeit gegeben war, diese Verbindungen vermehrt in seine Arbeitsweise aufzunehmen.

Die Alexander-Technik sieht sich als pädagogische Methode. Aus den theoretischen Schriften Alexanders wird klar, dass sich sein Prinzip weitreichend auf alle zu lernende Vorgänge anwenden lässt. Die Herangehensweise an Neues, Unbekanntes wird beleuchtet: Welche Muster tauchen in der Lernsituation auf und wie förderlich oder wie hinderlich sind sie im Hinblick darauf, neue Fertigkeiten oder neues Wissen zu erlangen?

Durch Aufmerksamkeit und Achtsamkeit für die Situation kann besonders der Moment des Innehaltens hilfreich sein, um die angemessenen Mittel einsetzen zu können. Damit kann ein freierer Umgang mit der Situation erreicht werden, die letztlich den Lernvorgang effektiver werden lässt.

In Anlehnung an Jonathan Drake sind hier in fünf Punkten Hinweise für das Erlernen von neuen Fertigkeiten auf der Basis der Alexander-Technik dargestellt:

1. Schaffen Sie sich eine klare Vorstellung davon, was Sie erreichen möchten.

Nur eine klare Zielvorstellung ermöglicht entsprechend klare Handlungsweisen. Je vager das Ziel ist, desto unbestimmter werden die Wege dorthin sein. Das Prinzip des „Versuch-und-Irrtums“ setzt ein, ohne eine Vorstellung zu haben, in welcher Richtung die Veränderung stattfinden muss, um auf dem Weg zum Ziel zu bleiben.

2. Entwerfen Sie in Gedanken die geeigneten Mittel, mit denen sie ihr Ziel erreichen können.

Durch das Durchdenken der gewählten Mittel entsteht die Möglichkeit einzelne Teilschritte zu erkennen und auszuführen. So wird ein komplexer Zusammenhang überschaubarer und leichter in der Ausführung. Daraus kann dann die Integration zum Ganzen entstehen, ohne sich zu überfordern.

3. Seien Sie sich über ihre Absichten im klaren, bevor Sie anfangen zu handeln.

An dieser Stelle setzt ein bewusstes Denken an die neuen Mittel ein, um dem Körper ein koordiniertes Zusammenspiel zu ermöglichen. Ausgangspunkt ist die bereits erwähnte primäre Steuerung, woran sich die nötigen Anweisungen für die jeweilige Aktivität anschließen können.

4. Führen Sie die Bewegung aus.

Auf der Grundlage der Vorbereitungsschritte nimmt die Bewegung ihren bestmöglichen Lauf.

5. Nutzen Sie ihre Wahrnehmung.

Ein kurzer Rückblick auf das, was wir über unsere Bewegung wahrgenommen haben, erlaubt einen Vergleich zwischen Plan und Ausführung und gibt uns Hinweise für die Ausführung der nächsten Bewegung.

Für Alexander war das eigentliche Ziel von Erziehung ein bewusst handelnder Mensch, der sich in aktiver Auseinandersetzung mit sich und seiner Umwelt befindet. Unterstützung und Fürsprache seiner Überzeugung fand er durch den Pädagogen John Dewey. Beide waren davon überzeugt, dass Erziehung in erster Linie der Entwicklung individueller Verantwortlichkeit und der Befreiung von unreflektierten Gewohnheiten zu gelten habe. Beiden war klar, dass Menschen, insbesondere Kinder, die nur über Faktenwissen verfügen, den Anforderungen des modernen Lebens nicht gewachsen sein können. Voraussetzung für die Anwendung von Wissen im jeweiligen Kontext ist die grundlegende Fähigkeit, über sich selbst zu verfügen und selbstverantwortlich zu handeln.

Wie Alexander selbst unterrichtet hat

Alexander beschreibt in seinem Buch „The Use of the Self“ die Arbeit mit einem seiner Schüler, der wegen seines Stotterns zu ihm geschickt worden war. Es zeigt sich hier anschaulich, wie Alexander selbst seine Methode in der praktischen Arbeit umgesetzt hat.

Gleich zu Anfang, beobachtete Alexander den Schüler und stellte fest, dass sich seine Schwierigkeiten nicht auf die Sprechorgane beschränkten, sondern der ganze Körper mitbetroffen war: "Wie es bei einem neuen Schüler meine Gewohnheit ist, beobachtete ich besonders die Art, wie er in mein Zimmer trat und sich auf einen Stuhl setzte, und es war mir sofort klar, dass der allgemeine Gebrauch seiner selbst außergewöhnlich schlecht war. Wenn er sprach, bemerkte ich auch einen falschen Gebrauch von Zunge und Lippen und bestimmte Fehler im Gebrauch von Kopf und Hals, die ein unangemessenes Herunterdrücken des Kehlkopfes und eine unnötige Verspannung der Gesichts- und Halsmuskulatur hervorriefen. So machte ich ihn darauf aufmerksam, dass sein Stottern nicht ein isoliertes Symptom von schlechtem Gebrauch ist, das sich auf seine Sprechorgane beschränkt, sondern dass sein Stottern mit anderen Symptomen schlechten Gebrauchs und schlechten Funktionierens in anderen Teilen seines Organismus zusammenhängt" (Alexander, 1988/1932, S.64).

Aufgrund dieser Beobachtungen traf er mit seinem Schüler die Vereinbarung, dass er zuerst an der Korrektur der Fehlsteuerung des allgemeinen Gebrauchs des Körpers arbeiten wollte. Dies war für ihn die unbedingte Voraussetzung, um als weiteren Schritt am Stottern selbst zu arbeiten, denn „erst, wenn der neue, bessere Gebrauch in ihm angelegt und ausreichend gefestigt ist, kann er ihn praktisch als Mittel anwenden, um seine speziellen Sprachschwierigkeiten zu überwinden“ (Alexander, 1988/1932, S. 65). In dieser grundlegenden Arbeit zeigte sich vor allem eine unangemessene Anspannung der Muskeln des gesamten Organismus, wann immer der Schüler zum Sprechen ansetzte. Somit kann dieser übermäßige Muskeltonus als hindernder Faktor für das allgemeine Funktionieren der Körpermechanismen angesehen werden, was auch einen zufriedenstellenden Gebrauch von Zunge und Lippen verhindert.

Alexander fiel weiterhin auf, dass der Wille des Schülers, das Stottern zu vermeiden, die Muskelspannung noch erhöhte und so dem eigentlichen Ziel entgegenwirkte.

Als Erklärung gibt Alexander an, dass dieses hohe Maß an Spannung dem gewohnten Gebrauch des Schülers entsprach. Diese hohen Spannung war für den Schüler zum Signal geworden, die vermeintlich richtigen Voraussetzungen zum Sprechen zu haben.

Der weitere Weg musste demnach sein, dem Schüler die neue Erfahrung zu vermitteln, dass er auch mit einem geringeren Maß an Spannung sprechen kann. Das Hauptaugenmerk galt dabei der Wahrnehmung und der Veränderbarkeit von Spannungszuständen im ganzen Körper, um damit auch mehr die Zuverlässigkeit der eigenen Sinneswahrnehmung zu schulen.

Erst als eine Basis auf der Ebene der 'Grobmotorik' erreicht worden war, begann Alexander mit dem Schüler am Sprechvorgang, der 'Feinmotorik', zu arbeiten.

Er machte ihm klar, dass er in seinem Sprechen behindert worden war, durch die Gewohnheit, nach dem Ziel zu streben - zu sprechen und dabei nicht zu stottern - und es dabei möglichst 'richtig' machen zu wollen. Eine Veränderung des Stotterns konnte aber nur erreicht werden, wenn er die erlernten Mittel auch beim Sprechen anwandte.

Es zeigte sich, dass gerade dieser Punkt für den Schüler eine sehr große Hürde darstellte. Der Reiz, sprechen zu wollen, brachte ihn immer wieder in sein altes Muster zurück. Er konnte nicht der Aufforderung Folge leisten, zunächst innezuhalten, den Laut bzw. das Wort nicht auszusprechen, sondern bewusst an ein Loslassen im Hals, die freie Balance des Kopfes, die Aufrichtung und Ausdehnung im Rumpf usw. zu denken. Die Aufforderung zu sprechen war jedes Mal ein zu großer Reiz für den Schüler.

Problematisch waren für ihn vor allem die Laute T und D. Besonders bei diesen Konsonanten glaubte er, nicht sprechen zu können, bevor er nicht diesen unangemessenen Grad an Spannung empfand.

Daher arbeitete Alexander mit dem Schüler zunächst ganz allgemein daran, auf Reize nicht zu reagieren. Erst als es dem Schüler gelang, nicht unmittelbar in der alten Gewohnheit zu reagieren, war die Voraussetzung für neue Sinneseindrücke geschaffen. So eignete sich der Schüler schrittweise genügend Erfahrung an, um die Steuerung des neuen Gebrauchs selbst in die Hand zu nehmen und sie vor allem beim Aussprechen der Konsonanten anwenden zu können.

Alexander betont ausdrücklich, dass der Vorgang, das Stottern zu verändern und zu beheben, hohe Anforderungen an Zeit, Geduld und Geschicklichkeit von Lehrer und Schüler stellt. Der von Alexander beschriebene Schüler konnte schließlich erfolgreich an seinem Stottern arbeiten. Wichtig war dabei vor allem der Prozess des Innehaltens und nicht in gewohnter Weise zu reagieren. Dadurch konnte der Schüler übermäßigen Muskelanspannungen vorbeugen, die das Merkmal all seiner Reaktionen auf Reize gewesen waren. Dies hatte ihn nicht nur beim Sprechen, sondern bei all seinen Tätigkeiten behindert.

Alexanders Methode hatte Erfolg. Es lassen sich darin Parallelen finden zu heute gebräuchlichen Elementen der Stottertherapie.

Vor allem ist auffällig, dass er nicht daran arbeitete, das Stottern zu verhindern. Dies hätte durch die vermehrten Bemühungen und die damit verbundenen Tonuserhöhungen nur den gegenteiligen Effekt gehabt.

Das Reagieren und die Spannungsreduktion umfassten bei Alexander nicht nur das Sprechen und die Sprechorgane. Damit schuf er die Voraussetzung für eine ganzheitliche Therapieform, die nicht nur das 'Symptom' behandelt, sondern sich mit den Gegebenheiten des ganzen Menschen auseinandersetzt. Er arbeitete dabei nach den folgenden Prinzipien:

- Neue Reaktionen auf den Reiz, sprechen zu wollen

Alexander arbeitete mit seinem Schüler daran, auf den Reiz hin, sprechen zu wollen, zunächst innezuhalten. Mit Hilfe bewusst gedachter Anweisungen wurden anschließend neue Wege gefunden zu sprechen, ohne dass das Stottern einsetzen musste.

- Wahrnehmungsschulung

Die Grundlage für jede bewusste Veränderung ist die Wahrnehmung des Geschehens, das verändert werden soll. Nur wenn erfasst werden kann, was geschieht, ist es möglich zu überlegen, ob und in welche Richtung eine Modifikation stattfinden soll.

Alexander zeigte, dass sein Schüler sich schon so sehr an die Art der Ausführung seines Stotterns gewöhnt hatte, dass er sie zum Maßstab dafür gemacht hatte, wie Sprechen überhaupt möglich ist.

- Pausen und gedankliche Vorbereitung

Alexander setzte dann zur Veränderung des Reaktionsmusters seine Prinzipien des Innehaltens und der Direktiven ein. Durch das Innehalten wird es möglich, eine bewusste Phase der Bewegungssteuerung vorwegzunehmen, bzw. die Grundbedingungen zu schaffen, auf der die Sprechbewegung schließlich ablaufen soll.

- Betonung der Kooperation von Lehrer und Schüler

Alexanders Ausführungen zeigen, wie intensiv diese Arbeit war, die er gemeinsam mit seinem Schüler durchführte. Der Schüler war mit seinem ganzen Willen und seiner ganzen Aufmerksamkeit dabei, um die Prinzipien schließlich erfolgreich auszuführen. Es wird deutlich, dass es sich um einen gemeinsamen Prozess handelte, der den Schüler befähigte, selbständig tätig zu werden, um sein Stottern zu verändern.

In der Beschreibung seines Vorgehens in der Arbeit mit einem Stotterer zeigt sich, wie sehr Alexander Pädagoge war und die Alexander-Technik ein pädagogisches Verfahren ist.

Die Anwendungsmöglichkeiten der Alexander-Technik

Die bisher aufgeführten praktischen Beispiele zeigen, dass aus sehr unterschiedlichen Gründen die Hilfe eines Alexander-Lehrers in Anspruch genommen wird. Diese lassen sich in drei Hauptkategorien zusammen fassen:

1. Beschwerden des Bewegungsapparates und andere körperliche Beeinträchtigungen

Menschen kommen mit häufig schmerzhaften Beschwerden des Bewegungsapparates oder körperlichen Beeinträchtigungen zum Unterricht. Oft konnten dabei die konventionellen Behandlungsmethoden nicht helfen. Da diese Beschwerden häufig auf schlechte Bewegungs- und Haltungsgewohnheiten zurückzuführen sind oder zumindest damit einhergehen, kann die Alexander-Technik sehr hilfreich sein.

- 2.. Wunsch nach persönlicher Weiterentwicklung

Die Schüler machen durch den Unterricht der Alexander-Technik die Erfahrung, dass sie sich dadurch besser fühlen und sie bemerken, dass sie mit den Erfordernissen des täglichen Lebens besser umgehen können.

3. Verbesserung der Koordination als Voraussetzung für effiziente motorische Fertigkeiten

Wie schon zu Alexanders Zeiten wird eine große Gruppe von Alexander-Technik-Schülern von Schauspielern, Sängern, Tänzern und Musikern gestellt. Sie sind darauf angewiesen, regelmäßig komplizierte und subtile Tätigkeiten ausführen zu können. Dabei besteht die Gefahr, dass sich ein schlechter Körpergebrauch dadurch noch verstärkt und zu bleibenden Schäden führt. Umso wichtiger ist es, eine gute Körperkoordination zu erlernen, so dass auch unter Stressbedingungen die Qualität von Gelöstheit in der Aktivität nicht verloren geht.

Die folgenden praktischen Beispiele verdeutlichen weitere Anwendungsmöglichkeiten der Alexander-Technik. Sie stammen aus den Aufzeichnungen der amerikanischen Alexander-

Lehrerin Cathy Madden, die in den USA unter anderem an der „University of Washington“, sowie in Europa und Japan die Alexander-Technik vornehmlich in Gruppen unterrichtet.

Ron, ein Student in der Ausbildung zum Schauspieler an der „University of Washington“ hatte, als Bestandteil seiner Schauspielausbildung, bereits seit sechs Wochen Unterricht in Alexander-Technik ohne, dass sich viel verändert hätte. Der Unterricht irritierte ihn sogar zunehmend. Dann fragte ich ihn eines Tages zu Beginn des Unterrichts, während ich ganz leicht die Seiten seines Halses berührte: „Ron, was würde geschehen, wenn du hier ein kleines bisschen loslassen würdest? Es geht nur um eine kleine Veränderung, keine große.“ Ron zögerte etwas und plötzlich, zum ersten mal in sechs Wochen, war er in der Lage die Spannung in seinem Hals etwas loszulassen. Einen Moment später schaute er mich an und sagte: „Meine Mutter hat mir als Kind immer gesagt, ich würde meinen Kopf verlieren, wenn ich ihn nicht festhalten würde.“ Er sah plötzlich sehr jung aus. Ich sagte: „Das hat sie vermutlich nicht genau so gemeint.“ Dann berichtete Ron, dass er durch das erstmals erlebte Loslassen seines Halses erst Angst bekommen habe, sich dann aber an diese längst vergessene Botschaft seiner Mutter erinnerte. Er erlebte eine interessante Woche nach diesem Ereignis – oft nahm er wahr, dass sein Hals angespannt war und lachend erinnerte er sich dann selbst, dass sein Kopf nicht herunterfallen würde.

Eine junge Frau kam zum Unterricht in eine Einführungs-klasse der Alexander-Technik. Ihr Kopf war auf eine bestimmte Art zum Rumpf hin gezogen. Als ich ihr mit Worten und mit meinen Händen erklärte, dass sie ihren Hals nicht so sehr anzuspannen brauche, begann sie von einem Unfall zu erzählen, den sie als Teenager erlitten hatte. Beim Sprung in ein Schwimmbecken hatte sie den Kopf am Beckenboden verletzt. Da ich vermutete, dass die Art wie sie ihren Kopf zum Rumpf hin zog, vielleicht mit diesem Unfall zu tun hatte, sagte ich zu ihr: „Nimmst du wahr, dass da nichts über deinem Kopf ist, außer reiner Luft?“ Und plötzlich konnte sie den größten Teil der Spannung loslassen. Im Verlaufe des weiteren Unterrichts war sie zunehmend erstaunt über die Freiheit der Bewegungen ihres Halses. Sie erkannte, dass sie ihren Kopf seit dem Unfall auf eine bestimmte Art gehalten hatte, um ihn zu schützen. Ebenfalls bemerkenswert war die Tatsache, wie leicht sie dieses alte Muster aufgeben konnte, um ein neues zu etablieren.

Eine Lehrerin kam zu ihrer ersten Unterrichtsstunde. Sie bewegte sich in einer Art und Weise, die ich bis dahin nur bei Menschen gesehen hatte, die schwere (physische oder psychische) Verletzungen erlitten hatten oder schlimme Schmerzen erdulden mussten. Sie hielt Kopf, Hals und Rücken extrem starr – bei keiner Bewegung gab es auch nur die Andeutung einer Rotation ihrer Wirbelsäule. Sie kam zum Unterricht, da bei ihr erstmals leichte Schmerzen im Halsbereich aufgetreten waren.

Als ich begann die Alexander-Technik zu erklären, fragte ich sie nach vergangenen Verletzungen, aber es gab nichts in ihrer Vergangenheit, das hätte erklären können, was ich sah. Sehr behutsam, um nicht mit irgend einem vergessenen Trauma zu kollidieren, fragte ich, was wohl geschehen würde, wenn sie sich um etwas mehr Leichtigkeit im Hals bitten würde. Sie begann allmählich ihre Körperhaltung zu verändern, obwohl sie sich noch immer recht starr hielt. Ich bat sie, ihren Kopf zu bewegen um verschiedene Dinge im Raum zu betrachten. Schließlich bat ich sie, Dinge hinter ihr anzusehen und führte sie mit meinen Händen gleichzeitig in eine Rotationsbewegung der Wirbelsäule. An dieser Stelle begann sie zu erzählen, dass sie zwei Jahre alt gewesen sei, als ihre Mutter sich die Wirbelsäule brach und von da an an einen Rollstuhl gefesselt war.

Nun verstand ich. Ihr wichtigstes Vorbild für Bewegung war jemand mit einem gebrochenen Rücken gewesen. Das vermutete Trauma war das Trauma ihrer Mutter, nicht ihres. Als ich ihr

diesen möglichen Zusammenhang erklärte, stand sie auf und bewegte ihren Rumpf in alle Richtungen und ohne Probleme mit der Rotation der Wirbelsäule. Jegliche Beweglichkeit war vorhanden – sie hatte lediglich ein sehr eingeschränktes Vorbild für Bewegung gehabt.

Eine junge Schauspielerin am Beginn einer dreijährigen intensiven Zusatzausbildung wurde für die Rolle einer Krankenschwester in einem Bühnenstück ausgewählt. Als sie zur Alexander-Klasse kam, um an dieser Rolle zu arbeiten, war sie sehr angespannt und befangen. Sie machte sich um jedes Wort und jede Bewegung Sorgen – wie sollte sie dieses Wort sprechen, wie jenes, was meinte der Regisseur wohl mit dieser, was mit jener Anweisung, was sollte sie mit ihren Beinen in diesem, was mit ihren Armen in jenem Moment tun... Jede dieser Sorgen war mit einer charakteristischen körperlichen Anspannung verbunden. Wann immer wir im Unterricht an eine dieser sorgenvollen Stellen kamen, arbeitete ich mit ihr daran, ihren Hals loszulassen, ihren Kopf frei zu balancieren um im ganzen Körper mehr Leichtigkeit zuzulassen. Wir mussten in den Szenen, die sie probte, wieder und wieder anhalten, um das zu erneuern, was ich „konstruktives Denken“ im Bezug auf die Gesamtkoordination nenne. Diese Art der Arbeit setzten wir für viele Wochen fort. In ihrer Rolle als Krankenschwester wurde ihre Arbeit besser, aber sie war immer noch sehr gehalten und mit Sicherheit hatte sie nicht viel Spaß an der Schauspielerei. Wir arbeiteten während der ganzen drei Jahre ihrer Ausbildung zusammen. Obwohl sie nur sehr langsam Fortschritte machte, veränderte sie doch allmählich ihre Angewohnheit sich ständig Sorgen darum zu machen, ob sie das richtige tat oder ob der Regisseur zufrieden mit ihr war. Wir führten keine Diskussionen über ihre Sorgen, wir verbesserten einfach immer wieder aufs neue ihre Koordination. Obwohl die Arbeit mit ihr immer sehr ähnlich schien, lernte sie jedes Mal ein bisschen mehr über ihre gewohnten Muster und übte sich darin, neue Entscheidungen zu treffen. Als ich sie schließlich am Ende ihrer dreijährigen Ausbildung auf der Bühne sah, war von der kummervollen Person, die ich drei Jahre zuvor kennengelernt hatte, nichts mehr zu sehen. Sie spielte sehr spontan, intensiv und sehr gewandt und schien voller Kraft und Freude zu sein.

Ein Student an der Universität kam zu mir zum Unterricht. Er hatte ein sehr auffälliges und starkes Spannungsmuster in seinen Armen und Schultern. Einige Monaten des Alexander-Unterrichts hatten zwar etwas allgemeine Veränderung gebracht, aber sein Muster in Armen und Schultern hatte sich kaum verändert.

Zur gleichen Zeit kam ein neuer Schüler zur mir in meine private Unterrichtspraxis. Als er meinen Unterrichtsraum betrat, fiel mir auf, dass sein Spannungsmuster in seinen Armen und Beinen, dem des Studenten an der Universität glich. Als ich ihn fragte, warum er zu mir zum Unterricht komme, erklärte er mir, dass er wegen des Gehens Hilfe suche. Er erzählte, dass er im Alter von zwölf Jahren an beiden Knien operiert worden sei und für ein Jahr an Krücken gehen musste. Ich beobachtete ihn beim Gehen – es schien als ginge er immer noch an Krücken. Ich schlug vor, dass er die Krücken ablegen solle, nach einem Moment der Verwirrung ließ der größte Teil der Spannung in seinen Armen und Schultern nach.

Als ich das nächste mal den Studenten an der Universität sah, fragte ich ihn, ob er jemals Krücken benützt hätte. „Ja, etwas mehr als ein Jahr lang im Alter von dreizehn.“ „Lege sie ab.“ Sein gewohntes Muster verschwand.

Betrachten wir jetzt noch einmal unsere praktischen Beispiele vom Anfang.

Frau Sch., Meike und Sibylle B. kamen mit jeweils unterschiedlichen Anliegen. Da es die grundlegende Aufgabe des Alexander-Lehrers ist, dem Schüler zu einem besseren Selbstgebrauch zu verhelfen, ist es in jedem Fall erforderlich herauszufinden, welche Gewohnheiten ein freies Arbeiten des Körpers verhindern. Diese Analyse der Grundbedingungen des gegenwärtigen

Gebrauchs eines Schülers geschieht schon in dem Moment, in dem der Schüler den Unterrichtsraum betritt. Die Art und Weise, wie Meike zu Beginn der ersten Stunde auf dem Stuhl saß und der daraus entstehende Dialog, gaben Hinweise auf ihre Idee des Sitzens. Wie wir gesehen haben, kannte sie nur zwei Möglichkeiten:

„ungesund“ und bequem, „gesund“ und angespannt. In ähnlicher Weise gab schon das Stehen von Frau Sch. Aufschluss über die Ursache des Ungleichgewichts an Spannung in ihrem Körper. Der Einsatz der Hände des Lehrers dient dabei zum einen einer zusätzlichen Wahrnehmung über den Gebrauch des Schülers, zum anderen dient er dem Schüler zur konkreten körperlichen Wahrnehmung seiner Möglichkeiten. In vielen Fällen wird erst diese Demonstration für den Schüler die bewusste kinästhetische Erfahrung der eigenen Bewegungs- und Koordinationsmuster möglich machen. Und schließlich wird es für den Schüler nur durch diese Erfahrung am eigenen Körper möglich, eine neue Art des Gebrauchs zu integrieren. Wie das Beispiel der Musikstudentin Sibylle B. veranschaulicht, war es ein wechselndes Erfahren der momentanen, gewohnten Muster der Koordination und Bewegung und der neuen effizienteren Lösungen. Eine wirkliche Veränderung, die über die Alexander-Stunde hinaus wirken kann, hat als Voraussetzung diese kinästhetische Erfahrung, aber auch ein intellektuelles Verstehen dieser Erfahrung im Sinne einer wirklichen Erkenntnis. Wie Sibylle eine dieser Erfahrungen, die sie auch in ihrem Bericht schildert, als wirkliche Erkenntnis integrieren konnte, zeigt der kurze Ausschnitt eines Dialogs, der aus den Aufzeichnungen ihres Alexander-Lehrers stammt.

Ich arbeite mit Sibylle B. am Klavier. Sie spielt vor und beugt sich dabei immer wieder sehr weit nach vorne und zieht sich dabei stark zusammen. Ich lasse sie noch einmal spielen und hindere sie daran, sich nach vorne zu beugen.

LEHRER: Was haben Sie wahrgenommen?

SCHÜLERIN: Ich werde zurück gehalten.

LEHRER: Was glauben sie, warum?

SCHÜLERIN: Vermutlich weil ich nach vorne gehe.

LEHRER: Richtig. Habe ich dazu Kraft gebraucht?

SCHÜLERIN: Ja, sicher.

LEHRER: Wieviel Kraft?

SCHÜLERIN: Das weiß ich nicht.

LEHRER: Kennen Sie aus der Physik die Sache mit Actio und Reactio?

SCHÜLERIN: Ja, kenne ich... .Sie haben wahrscheinlich genau soviel Kraft gebraucht, um mich zurück zu halten, wie ich aufgewendet habe, um nach vorne zu gehen.

LEHRER: Genau; ich schwitze noch immer. (Gelächter). Warum strengen Sie sich so an um nach vorne zu gehen?

SCHÜLERIN: Es ist vielleicht Energieverschwendung aber ich kann sonst nicht spielen.

LEHRER: Sie können nicht Klavier spielen, wenn Sie sich nicht immer wieder nach vorne beugen?

SCHÜLERIN: Ich kann doch nicht die ganze Zeit steif dasitzen.

LEHRER: Wer sagt, dass Sie steif dasitzen sollen?

SCHÜLERIN: Hmmmh...

LEHRER: Im Ernst, könnten Sie Klavier spielen, ohne sich mit soviel Spannung nach vorne zu beugen? Mir geht es dabei nicht darum, dass Sie das nicht tun sollen, sondern zunächst darum, herauszufinden, welchem Zweck es dient, wenn Sie es tun.

SCHÜLERIN: Ich denke, ich könnte spielen ohne mich nach vorne zu beugen und ich habe auch eine Idee, warum ich es tue....

Wie dieses Beispiel zeigt, geschieht die Vermittlung der Prinzipien der Alexander-Technik methodisch durch:

1. Analyse der gegebenen Bedingungen des Gebrauchs
2. Demonstration der neuen Möglichkeiten im Vergleich zu den alten Mustern durch taktile Impulse
3. Prozesse der Erkenntnis der neuen und alten Möglichkeiten durch Dialog zwischen Lehrer und Schüler
4. Anleitung zur eigenständigen Anwendung des Erlernten.

Dieses eigenständige Anwenden hat, wie wir in vorigen Kapiteln gesehen haben, als Voraussetzung immer das Innehalten, denn nur dadurch wird der Möglichkeit bewusster Entscheidung überhaupt Raum gegeben. Wir können Bewegungen nicht ausschließlich bewusst steuern, dazu sind sie viel zu komplex. Wir können jedoch einen bedingenden Faktor effizienter Bewegung, die von F. M. Alexander entdeckte primäre Steuerung, bewusst beeinflussen. Dadurch haben wir die Möglichkeit, Leichtigkeit und Effizienz in unseren Alltag zu bringen und einen wesentlichen Beitrag zur Vorbeugung vieler Erkrankungen zu leisten.

DAS BERUFSBILD DES ALEXANDER-LEHRERS

Als Alexanders Methode, durch die Erfolge, die er zu verzeichnen hatte, immer populärer wurde, fing er an, andere Personen als Lehrer darin auszubilden. So begann er schließlich 1930 in London damit, einen dreijährigen Trainingskurs zu leiten.

Diese Tradition der dreijährigen Ausbildung setzt sich bis heute fort. Die Ausbildungsstätten befinden sich in vielen Ländern der Welt: England, Israel, Amerika, Kanada, Dänemark, Niederlande, Australien, Italien, Österreich, Frankreich, Japan, Schweiz und Deutschland. Nationale Berufsverbände, die im internationalen Verbund zusammen arbeiten, überwachen die Richtlinien für die Ausbildung der zukünftigen Lehrer und gewährleisten die Qualität der Arbeit.

Derzeit gibt es weltweit 3000 Lehrer der Alexander-Technik, die in eigener freier Praxis oder Institutionen wie Musikhochschulen, Schauspielschulen, Arztpraxen, Kliniken etc. arbeiten.

Die Ausbildung zum Lehrer/zur Lehrerin der F.M. Alexander-Technik erfolgt an anerkannten Ausbildungsinstituten (Schulen). Die Anerkennung wird nach den Richtlinien der Gesellschaft der Lehrer/innen der F. M. Alexander-Technik e.V. (G.L.A.T.) bzw. der jeweiligen nationalen Gesellschaft im internationalen Verbund ausgesprochen.

Wer mit der Ausbildung beginnen möchte, sollte in der Regel bereits einige Erfahrung mit der Alexander-Technik durch persönlichen Unterricht gemacht haben.

Die Ausbildung umfasst 1600 Unterrichtsstunden à 60 Minuten über einen Zeitraum von drei Jahren; in der Regel 15 Unterrichtsstunden wöchentlich während 36 Wochen pro Jahr in praktischer und theoretischer Unterweisung.

Literatur zu diesem Artikel (eine Liste mit allen bisher in deutscher Sprache erschienenen Büchern zur Alexander-Technik findet sich auf Seite 44):

Alexander, F.M. (1918): *Man's Supreme Inheritance*. New York: Dutton

Alexander, F.M. (1946): *The Universal Constant in Living*. Long Beach: Centreline Press

Alexander, F.M.(1988/engl. Original 1932): *Der Gebrauch des Selbst*. München: Kösel

Barlow, W. (1989): *Die Alexander-Technik. Gesundheit und Lebensqualität durch den richtigen Gebrauch des Körpers*. München: Kösel

Brennan, R. (1996): *Handbuch der Alexander-Technik*. München: Mosaik

Dewey, J, (1993, Erstveröffentl. 1915): *Demokratie und Erziehung*. Weinheim: Beltz

Gelb, M. (1981): *Körperdynamik. Eine Einführung in die Alexander-Technik*. Frankfurt: Ullstein

Glaser, V. (1981): *Eutonie. Das Verhaltensmuster des menschlichen Wohlbefindens*. Heidelberg: Karl F. Haug

Gray, J. (1992): *Die Alexander-Technik. Neue Körperharmonie durch natürliche Bewegung*. Bergisch Gladbach: Lübbe

Jones, F.P. (1979): *Body Awareness in Action. A Study of the Alexander Technique*. New York: Schocken Books