

# Grupo operativo y modelo dramático (\*)

**Enrique Pichón Riviere**

(En colaboración con Ana P. de Quiroga, Carlos Gandolfo y Marta Lazzarini)

(En "El proceso grupal", 1969)

El análisis de los procesos de comunicación y aprendizaje ha sido nuestro punto de partida en la elaboración de una teoría de la enfermedad mental (conducta desviada). Ella resulta del deterioro de la comunicación y del fracaso en el aprendizaje de la realidad en un momento del desarrollo (fijación), lo que promueve el regreso del sujeto (regresión) a este momento disposicional de su historia con la utilización de formas arcaicas de mecanismos defensivos para controlar o atenuar los dos miedos básicos, de pérdida y ataque. Las características de este estereotipo condicionan las características fenomenológicas de la enfermedad, configurando la situación de resistencia al cambio, sobre la que se centrará la tarea correctora.

Las investigaciones en el campo de las teorías del aprendizaje emigra poco a poco de los laboratorios psicología experimental hacia la comunidad, dotando a la psicología (ahora social) de instrumentos que servirán para evaluar la interacción entre individuo y sociedad. Se toma como punto de partida de estas investigaciones el supuesto acerca del carácter dialéctico de dicha interacción que cumple un itinerario en espiral continua, en la que el actor del proceso se realimenta con la experiencia, modificándose el sujeto y modificando al mundo y emergiendo de esta manera el sentimiento del yo situacional e instrumental. La concepción del aprendizaje como praxis nos permite la posibilidad de plantearnos dicho proceso como un aprender a aprender y un aprender a pensar, concepción de carácter instrumental que se apoya en una teoría del pensamiento y del conocimiento que operan en un contexto social. Sobre la base de estas últimas formulaciones y de una teoría del vínculo al que definimos como una estructura bicorporal y tripersonal, construimos el instrumento de aprehensión del objeto de conocimiento. Esta estructura triangular que rige todas nuestras relaciones hace posible abandonar el esquema de una psicología individual, que ya negaba Freud adoptando los postulados de una psicología que siempre será social, al incluir en el esquema de referencia el concepto de un mundo interno en interacción continua, origen de las fantasías inconscientes. Es esta dimensión ecológica la que por procesos de introyección y proyección puede condicionar una imagen distorsionada en distintos grados del mundo exterior, particularmente del rol del otro, cuya percepción está signada por situaciones de reencuentro que rigen toda nuestra vida emocional.

El ajuste de estos elementos va a configurar modelos, pautas o esquemas referenciales que operan en el proceso de aprendizaje o lectura de la realidad.

El modelo es un sistema o un conjunto que debe incluirse todas las características del objeto a indagar. Es el instrumento de abordaje del objeto real, en el que se encuentran los vectores del descubrimiento. En la medida en que el descubrimiento del objeto real se intensifica (a través de la praxis), el modelo pierde significación como intermediario entre el proceso de pensamiento y la realidad ya que la "la cosa en sí se convierte en la cosa para sí". Por ello describimos en última instancia al aprendizaje como el proceso de

apropiación instrumental de la realidad para modificarla. Todo aprendizaje es aprendizaje social, aprendizaje de roles. Lo que se internaliza en ese proceso de apropiación de la realidad son funciones, las que pueden ser descriptas en formas de roles en situación.

Todo conjunto de personas ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por ser mútua representación interna (dimensión ecológica) configura una situación grupal. Dicha situación está sustentada por una red de motivaciones y en ella interaccionan entre sí por medio de un complejo mecanismo de asunción y adjudicación de roles. Es en este proceso donde deberá resurgir el reconocimiento de sí y de el otro en el diálogo e intercambio permanente. Esta situación grupal constituye el instrumento más adecuado para ese aprendizaje de roles (aprendizaje social) en el que consiste la internalización operativa de la realidad.

Todo grupo se plantea explícita o implícitamente una tarea, la que constituye su objetivo o finalidad. La tarea, la estructura grupal y el contexto en el que se relacionan tarea y grupo constituyen una ecuación de la que surgen fantasías inconscientes, que siguen el modelo primario del acontecer del grupo interno. Entre estas fantasías algunas pueden funcionar como obstáculo en el abordaje del objeto de conocimiento y distorsionantes en la lectura de la realidad, mientras que otras actúan como incentivo de trabajo grupal.

El enfrentamiento de ambos tipos de fantasías inconscientes proyectadas en el grupo producirán las situaciones de conflicto características de la tarea grupal.

El esclarecimiento de dichas fantasías inconscientes, así como la resolución dialéctica del dilema que dio origen al conflicto, constituyen la tarea latente del grupo, inaugurándose entonces la posibilidad de la creación.

En ese momento el creador se hace cargo de su fantasía inconsciente, como estructura-función y puede construir una estrategia, una táctica y una logística para el abordaje de la realidad.

Apoyándonos en este marco teórico hemos construido la técnica de grupos operativos en la que el instrumento de esclarecimiento está dado por la interpretación enunciativa o interrogativa y el señalamiento, que tienen siempre el carácter de una hipótesis acerca de la fantasía grupal, no evaluándose su eficacia según un criterio de verdad, sino según el criterio de operatividad en la medida que permite la ruptura del estereotipo.

Nos interesa particularmente describir la aplicación de las técnicas operativas al aprendizaje de la dirección teatral, dadas las coincidencias entre el modelo dramático y nuestro modelo grupal. (Coincidencias fundadas en la universalidad de la dimensión que denominamos Ecología humana interna)

### **Historia de una experiencia concreta**

En junio de 1968, un curso centrado en el aprendizaje de la dirección teatral, a cargo del señor Carlos Gandolfo, quien estaba familiarizado con las técnicas grupales a través de su aprendizaje en nuestra Escuela de Psicología Social, dio apertura a la posibilidad de integrar la técnica de grupo operativo a su tarea.

El aprendizaje que debían realizar sus alumnos estaba centrado en tres puntos básicos.

a) El director con su obra: análisis de la estructura dramática en sus aspectos manifiestos (lo anecdótico de la obra) y latentes (la motivación, las relaciones íntimas que los personajes desconocen y que el director debe traducir en acciones propuestas al actor para lograr la actitud, la emoción adecuada al personaje). El análisis de la obra implica el descubrimiento de las situaciones de crisis, culminación y resolución, en primer término en el ámbito total de la obra, en segundo lugar en cada acto y en cada escena.

b) El director y el actor: este segundo paso del aprendizaje concierne al conocimiento que el director debe tener del material con el que trabaja (el actor). Debe experimentar por sí mismo de qué manera el actor vive el proceso de creación, jugar el rol del actor, lo que exige un reaprendizaje de la realidad, de la acción, de las formas de interrelación.

Para ello debe aprender a convertir las escenas claves de la obra en acciones concretas, que determinen en el actor un comportamiento que despierte una determinada emoción: allí empieza el actor a comprometer su emoción. En síntesis, lo que se busca es un reencuentro con una situación previa, ya vivida por el actor, que condicionará en él la emoción, la actitud corporal que lo acerque al personaje.

c) El tercer punto del aprendizaje consiste en la síntesis de lo anterior: la puesta en escena.

Al incluirse en el grupo un equipo integrado por Ana P. de Quiroga como coordinadora y Marta Lazarinni como observadora, tras la primera reacción de expectativa ante la propuesta de la coordinadora de sentarse formando un semicírculo, aparece en el grupo, en la tercera reunión, la necesidad de presentarse, especificando qué tarea realiza cada uno (1). Aquí podemos observar que la modificación espacial del escenario de aprendizaje, que implicaba abandonar el modelo escolar hizo surgir la exigencia de adquirir una identidad como individuo y como grupo, en función de una tarea. (Replanteándose la situación de crisis de identidad que subyace en la vocación actoral.) La disposición semicircular fue adoptada definitivamente tanto para las clases como para las reuniones grupales.

Las dificultades que aparecieron en el abordaje de la tarea explícita (el aprendizaje de la dirección teatral) fueron frecuentemente tratadas por el grupo a través de las interpretaciones y señalamiento en un esfuerzo común cuya finalidad era la ruptura del estereotipo anterior, coincidente con el modelo básico familiar.

Los elementos que con mayor frecuencia aparecieron obstaculizando la tarea fueron: la confusión entre el rol de actor y director, un alto nivel de aspiración lo que perturbaba el aprendizaje del rol de aprendiz, entrándose en una intensísima situación de rivalidad con el director, con quién asimismo se había establecido una relación de excesiva dependencia. La ambivalencia de esta situación, aunque se atenúa en el trabajo grupal, aparece como una constante de aprendizaje, encontrándose un desfase permanente entre el nivel de aspiración y el sentimiento de logro.

El proceso analítico de la estructura dramática se ve distorsionado por la proyección de conflictos sobre la obra, y por la identificación del alumno con los personajes, lo que distorsiona el proceso analítico.

Al cumplirse el segundo momento del aprendizaje, titulado "el director y el actor", la exigencia de jugar al rol de actor y de experimentar ese proceso de creación llevó al grupo a una crisis. En ella predominaban las fantasías de transparencia y desenmascaramiento, la culpa por los aspectos vocacionales relacionados con el teatro; exhibicionismo, impostura, fantasía básica de la "máscara", etc. Surgieron mecanismos de proyección de la censura interna, la que fue depositada sobre los miembros del grupo; esto frenaba la creatividad y espontaneidad y el compromiso, o provocaba situaciones de intensa agresividad.

Se produjo en el grupo una vivencia "de enloquecer " definida por un integrante "como la explosión súbita de las emociones humanas", entendiéndose que en ésto residía la esencia de la tragedia.

En ese momento, los integrantes del grupo, atemorizados por la emergencia de los materiales subyacentes, trataban de probar la fortaleza o fragilidad del equipo de coordinación, al que se quería destruir por una parte como depositario de la censura y preservar por otra como depositario de los aspectos positivos del grupo.

El grupo se encuentra abocado en este momento a la tarea de discriminación entre persona y rol, y al aprendizaje del rol de director.

En el fraseo de las interpretaciones se utilizaron los elementos dados en clase, es decir, los relacionados con el lenguaje cotidiano y la tarea teatral. Es de hacer notar que la persona a cargo de la coordinación no tenía información previa sobre teatro, siéndole posible el pasaje de un lenguaje (el de grupo operativo) a otro por encontrar que el modelo operativo y el modelo dramático tenían una estructura interna semejante (2).

Sobre estas construcciones podemos decir que el paralelismo entre los modelos de investigación social y el modelo dramático se fundamenta en el hecho de que toda obra es la representación, el reencuentro de un momento de la vida cotidiano del creador, sea éste el autor, el director o el actor. Todos ellos son creadores, porque el aprendizaje y la creación consisten en ese proceso de reencuentro y redescubrimiento. Esta situación, de acuerdo con el carácter de la experiencia reencontrada, puede ser angustiante o gratificante.

Para terminar esta exposición recorreremos los elementos constitutivos del modelo dramático: (3)

## **Los modelos en la historia**

### ***El Espacio y el Tiempo***

### ***La Acción Dramática***

Las Acciones

Las Direcciones

La Representación

***El Diálogo Dramático***

El Lenguaje

La Comunicación

Los Símbolos

***El Personaje Dramático***

Las Personas

Los Papeles

El Encuentro

*(\*) Relato presentado en el Congreso Internacional de Psicodrama y en el Congreso Latinoamericano de Psicoterapia de Grupo, Bs. As., 1969.*

*(1) El grupo había cumplido ya un mínimo de cuatro meses de tarea común. Algunos integrantes participaban en el grupo desde hacía más de un año.*

*(2) La semejanza surge, según lo hemos señalado, de una situación originaria común: la dimensión ecológica o ecológica humana interna.*

*(3) William Sacksteder, "Elementos del Modelo Dramático", Diógenes, n° 52.*

**Enrique Pichón Riviere**

(En colaboración con Ana P. de Quiroga, Carlos Gandolfo y Marta Lazzarini)

(En "El proceso grupal", 1969)