

Δημήτριος ΣΑΡΡΗΣ

*Ανάπτυξη της αφαιρετικής και συμβολικής  
λειτουργίας σε παιδιά με μαθησιακές  
δυσκολίες: Γνωστικο-ψυχαναλυτική  
προσέγγιση*

**Σ**ΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟΝ WALLON (1925, 1928, 1938, 1934), Η ΣΥΜΒΟΛΙΚΗ λειτουργία και η αφαιρετική σκέψη αρχίζουν να διαμορφώνονται στο δεύτερο έτος της ζωής του παιδιού, στη διάρκεια της οποίας η διαφοροποιημένη μίμηση (Piaget, 1923/1973, 1965, 1974) διευκολύνει τη συμβολική σκέψη με τη βοήθεια της συναρμογής των πνευματικών σχημάτων (schémas intellectuels) του παιδιού. Επίσης, σύμφωνα με τον Wallon, στην περίοδο αυτή, η αφαιρετική σκέψη (pensée abstraite), βοηθά το παιδί να αποκτήσει την ικανότητα της ηχολαλίας (écholalie) και της ηχοκινησίας (échokinésie), δηλαδή, όπως υποστηρίζει ο Piaget (1974), το παιδί αφομοιώνει τα αισθησιοκινητικά σχήματα (schémas sensorimoteurs).

Για τον Wallon (1938), η αφαιρετική-συμβολική σκέψη ερείδεται στη σχέση ανάμεσα στο παιδί και στο αντικείμενο, δηλαδή, όπως θα έλεγε ο D. Anzieu (1985), στη σχέση ανάμεσα στο σωματικό σχήμα και την αντικειμενική πραγματικότητα. Στο ίδιο μήκος κύματος, οι Piaget και Wallon θεωρούν ότι η εγκατάσταση της αναπαραστατικής-αφαιρετικής σκέψης είναι στενά συνδεδεμένη με τον τρόπο που το παιδί χειρίζεται το σωματικό του σχήμα. Έτσι, με αυτόν τον τρόπο, το παιδί αρχίζει να κατανοεί τις χρονικές έννοιες, τις χωροσωματικές έννοιες, οι οποίες συγκροτούν την εσωτερική αφαιρετική αναπαράσταση της αντικειμενικής πραγματικότητας.

Για τον Wallon (1968, 1976), η αφαιρετική-μεταγνωστική σκέψη του παιδιού συγκροτείται από τα εξής στάδια:

- Το συγκινησιακό-παρορμητικό (0-12 μήνες, stade impulsif-

emotionnel),

- το αισθησιοκινητικό-προβολικό (1-3 ετών, stade sensori-moteur-projectif),
- το στάδιο της προσωποποίησης (3-6 ετών, stade du personnalisme),
- το στάδιο της κατηγοριοποίησης (6-12 ετών, stade catégoriel),
- το στάδιο της ήβης και της εβηβείας (11-16 ετών, stade de la puberté-adolescence).

Για τον Wallon, η αφαιρετική-συμβολική σκέψη επιτρέπει στο παιδί με τη βοήθεια της αναπαραστατικότητας (représentativité), να αποχωριστεί από τα δεσμά της αντίληψης και, κατά συνέπεια, να χρησιμοποιεί τον υποθετικο-επαγωγικό συλλογισμό.

Ειδικότερα, σε ό,τι αφορά την αντικειμενική συνειδητοποίηση του εαυτού (conscience de soi), ο Wallon θεωρεί ότι αυτή (η συνειδητοποίηση του εαυτού) αποκτάται προοδευτικά, με κύριο εργαλείο το σωματικό σχήμα. Προκειμένου να κατανοηθεί η έννοια του σωματικού σχήματος, ο Wallon προτείνει τον όρο «ίδιο σώμα» (corps propre).

Το ίδιο σώμα συγκροτείται ως εξής: Από την ηλικία των 0-6 ετών το παιδί αρχίζει να χρησιμοποιεί το σώμα του για να αλληλεπιδράσει με τον Άλλο (γονείς). Η γνώση του ίδιου σώματος είναι μη διαφοροποιημένη (Wallon, 1962; Piaget, 1951; L'Ecuyer, 1975). Σταδιακά, το παιδί αρχίζει να αναγνωρίζει το σώμα του και τα μέλη που το συγκροτούν, τα οποία, ωστόσο, δεν είναι σε θέση να τα συνθέσει σ' ένα ενιαίο σύνολο.

Για τον Wallon, το παιδί έρχεται σ' επαφή με το σώμα του Άλλου (γονείς, συμμαθητές, παιδαγωγός) και, διαμέσου αυτού (του σώματος) με τη συμβολική και αφαιρετική σκέψη, μέσα από τους μηχανισμούς συγκίνησης. Η αλληλόδραση με το περιβάλλον καθιστά το παιδί ικανό να δημιουργεί διαπροσωπικές σχέσεις (relations interpersonnelles), οι οποίες συγκροτούν το έρεισμα για τη δόμηση της αφαιρετικής-συμβολικής σκέψης.

Μέσα από την αλληλόδραση και την έναρξη του βαδίσματος αρχίζει προοδευτικά η διαφοροποίηση του ίδιου του σώματος του παιδιού από την αντικειμενική πραγματικότητα. Τέλος, από την ηλικία των 3 ετών, το παιδί αρχίζει να κατανοεί το ενιαίο του σώματός του, κατανόηση, η οποία προϋποθέτει την ανάδυση της αφαιρετικής και συμβολικής-πνευματικής λειτουργίας.

Σε μια κοινωνιογνωστική προσέγγιση, ο Vygotsky (1978, 1984; Scnewly, 1984) θεωρεί ότι η γλώσσα (langage) αποτελεί ένα ψυχολογικό εργαλείο, προκειμένου το παιδί να αφομοιώσει την αφαιρετική-συμβολική σκέψη. Για τον Vygotsky υπάρχουν δύο είδη λόγου, τα οποία

επιτρέπουν τη συγκρότηση της συμβολικής σκέψης στο παιδί:

- Ο κοινωνικός λόγος (langage social), ο οποίος διευκολύνει την επικοινωνία με τον Άλλο (γονείς, συμμαθητές).
- Ο ατομικός εγωκεντρικός λόγος (langage individuel), ο οποίος δεν έχει κοινωνικό χαρακτήρα. Για τον Vygotsky, ο εγωκεντρικός (égocentrique)-εσωτερικός λόγος συγκροτείται από τις πνευματικές εικόνες (images mentales), τις οποίες το παιδί έχει εσωτερικεύσει μέσα από την αλληλόδραση με τους Άλλους (Richard, 1990; Rochex, 1995; Saint-Pierre, 1994).

Έως την ηλικία των 3 ετών το παιδί αδυνατεί να μορφοποιήσει μόνο του τη συμπεριφορά του και να εκφέρει λόγο (discours): πρόκειται για ένα είδος προσυλλογιστικής λειτουργίας. Επίσης, στο 3<sup>ο</sup> έτος το παιδί εισέρχεται στον εγωκεντρικό λόγο, όπου με τη μορφή μονολόγου εξωτερικεύει τη σκέψη του. Για τον Vygotsky η ρύθμιση των πράξεων γίνεται διαμέσου του εσωτερικού λόγου του παιδιού. Το γεγονός ότι το παιδί δεν μπορεί να διαφοροποιήσει το σημαίνον-σημαινόμενο υποδηλώνει ότι ο σημειωτικός χαρακτήρας της γλώσσας δεν έχει εσωτερικοποιηθεί (intériorise).

Σε μια ψυχαναλυτική προσέγγιση της απόκτησης της συμβολικής και αφαιρετικής σκέψης θα αναφερθούμε στη θεωρία των Bion, Bick, Segal και του Anzieu.

Ο W. Bion (1967, 1965, 1964) στην ψυχαναλυτική του θεωρία σχετικά με τη γένεση της συμβολικής-αφααιρετικής σκέψης στο παιδί, διερευνά την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους δεσμούς των αισθήσεων και των πνευματικών δομών συλλογιστικής σκέψης. Για τον Bion, στην αρχή της ζωής, το παιδί δε διαθέτει σκέψη, αλλά μόνο «σωματικά αισθήματα» (érouves corporelles), τα οποία ονομάζει «στοιχεία βήτα» (éléments B), τα οποία δεν είναι δυνατό να τα επεξεργαστεί η σκέψη, αλλά που προβάλλονται από το παιδί στη μητέρα διαμέσου της προβολικής ταύτισης (Bion, 1967).

Αυτά τα στοιχεία B, το παιδί τα προβάλλει στη μητέρα, η οποία αφού τα νοητικοποιήσει τα επιστρέφει στο παιδί, ως «στοιχεία άλφα» (élément alpha), διαμέσου της «λειτουργίας άλφα» (fonction alpha).

Τα στοιχεία άλφα, κατά την άποψή μας, αποτελούν ένα είδος αναπαραστατικότητας δηλαδή, την ικανότητα του ίδιου του ψυχισμού του παιδιού να δημιουργεί ψυχικές αναπαραστάσεις, τις οποίες εσωτερικοποιεί συνδυάζοντας τα ψυχικά περιεχόμενα. Αναπτύσσεται, σύμφωνα με τον Bion, «το μηχάνημα του σκέπτεσθαι τις σκέψεις (appareil à penser les pensées) σε μια ουσιαστικά αναστοχαστική σκέψη.

Αντιστοίχως, η H. Segal (1982, 1970) χρησιμοποιεί τα θεωρητικά προτάγματα του Bion, και αναφέρεται στην έννοια της «συμβολικής εξίσωσης» δηλαδή, της διαφοροποίησης μεταξύ συμβόλου και αναπαράστασης για τη διερεύνηση της αφαιρετικής σκέψης στο παιδί.

Η Segal πιστεύει ότι κατά την περίοδο της καταθλιπτικής φάσης, κατά Klein, το παιδί δύναται, διαμέσου των αμυντικών ψυχικών μηχανισμών, να διαχωρίζει το αντικείμενο από την αναπαράστασή του, άρα να διαφοροποιεί την εσωτερική από την εξωτερική πραγματικότητα δηλαδή, δύναται να οικοδομεί τη συμβολική-αφαιρετική σκέψη, σε ένα προείκασμα συμβολικής λειτουργίας.

Η E. Bick (1968), στηριζόμενη στα θεωρητικά προτάγματα της M. Klein (1967), θεωρεί ότι το ψυχικό όργανο είναι τεμαχισμένο (*morcelé*) σε επιμέρους ψυχικά περιέχοντα. Για να ενοποιηθούν αυτά τα περιέχοντα και να συγκροτηθούν ως ολότητα στο παιδί πρέπει να δημιουργηθεί ένα ψυχικό περίβλημα (*enveloppe psychique*). Η συγκράτηση και ενοποίηση του ψυχισμού, δηλαδή η λειτουργία της περίεξης (*contenance*), καθίσταται εφικτή διαμέσου του ψυχικού περιβλήματος. Κατά την Bick, η πρώτη μορφή συμβολικής σκέψης είναι η διάκριση της εξωτερικής από την εσωτερική πραγματικότητα στο βρέφος, η οποία διάκριση διευκολύνεται από το ρόλο της περιέχουσας λειτουργίας (*fonction contenante*), τον οποίο επιτελεί το ψυχικό αντικείμενο-μητέρα.

Στην ψυχαναλυτική θεωρία του Anzieu συμπλέκονται, η βιολογία, η ηθολογία, η ιατρική, η φιλοσοφία, η κλινική ψυχολογία και η ψυχανάλυση. Από αυτά τα δεδομένα ο συγγραφέας σκιαγραφεί τη δική του θεωρία σχετικά με τη γένεση της αφαιρετικής-συμβολικής σκέψης στο παιδί (Anzieu, 1981a, 1981b, 1985).

Για τον Anzieu (1985), η αφαιρετική-συμβολική σκέψη προϋποθέτει τη σαφή διάκριση ανάμεσα στο σωματικό Εγώ του υποκειμένου (*Moi corporel*) και το πραγματικό (*le réel*). Προκειμένου να καταστεί εφικτή αυτή η διάκριση, ο Anzieu προτείνει τη δημιουργία ενός ψυχικού περιβλήματος (*enveloppe psychique*), το οποίο ο Anzieu ονομάζει «Εγώ-Δέρμα» (*Moi peau*) ή, κατά την άποψή μας, Σωματικό Εγώ (*Moi corporel*).

Για τον Anzieu, το ψυχικό όριο (*limite psychique*) μεταξύ του υποκειμένου και της αντικειμενικής πραγματικότητας δηλαδή, του εαυτού και του μη εαυτού αποτελεί το Σωματικό Εγώ ή Εγώ-Δέρμα. Το Εγώ-Δέρμα ή Σωματικό Εγώ σε μια δεύτερη φάση, βοηθά το υποκείμενο να αναγνωρίζει την τεμαχισμένη (*morcelée*) πραγματικότητα ως ενοποιητική εικόνα.

Το Σωματικό Εγώ ή Εγώ-Δέρμα αποτελεί ένα πρώτο προείκασμα (Anzieu, 1993, 1982, 1983), το οποίο χρησιμοποιείται από το υποκείμενο, προκειμένου να οριοθετήσει τη σχέση του με το ίδιο του το σώμα. Η στιγμή της διαφοροποίησης του ψυχικού Εγώ από το σωματικό Εγώ αποτελεί την απαρχή του πρώτου προεικάσματος (anticipation), δηλαδή την πρώτη αναπαράσταση του σώματος.

Ειδικότερα, ο Anzieu θεωρεί ότι το βρέφος ως ψυχικό και σωματικό Εγώ εγκαθίσταται ως προσύλληψη (préconception) στη σκέψη των γονιών του (Anzieu, 1978 Bick, 1968; Breuer, 1967; Brusset, 1992, Kaës, 1972). Το παιδί, μετά τη γέννησή του, φτιάχνει μια αναπαράσταση για το δικό του σώμα, η οποία, όμως, προοδευτικά αλλάζει με τη διαμεσολάβηση του σωματικού σχήματος του παιδιού, πράγμα που επιτρέπει αφενός τη διάκριση των επιμέρους μελών του σώματός του και την ενοποίησή τους σ' ένα σύνολο και αφετέρου, να καθίσταται ικανό να διακρίνει αυτό το σύνολο ως διαφορετικό από το ψυχικό Εγώ της μητέρας του.

Για τον Anzieu, η δομή του ψυχικού οργάνου (Anzieu, 1985, 1993) σε κάθε ανθρώπινο υποκείμενο εμφανίζεται με τη μορφή ενός ψυχικού περιβλήματος (enveloppes psychiques), το οποίο (ψυχικό περίβλημα) χρησιμεύει ως ένα δοχείο περιέξεως (contenance) των ψυχικών αναπαραστάσεων και των συναισθημάτων του παιδιού. Για τον Anzieu (1985, 1993) ο μεταβατικός χώρος που δημιουργείται ανάμεσα στα εσωψυχα του παιδιού και την εξωτερική πραγματικότητα μπορεί να μετατραπεί σ' ένα χώρο σκέψης αφαιρετικής και συμβολισμού. Για να μπορέσει το Εγώ-Δέρμα ή Σωματικό Εγώ να συμβολοποιήσει, ο Anzieu θεωρεί απαραίτητη τη συνύπαρξη των εξής λειτουργιών:

1. Λειτουργία της συγκράτησης (fonction de maintenance). Όπως το δέρμα συγκρατεί το σκελετό του ανθρώπου, έτσι και το Εγώ-Δέρμα επιτελεί το έργο της συγκράτησης του ψυχισμού (Anzieu, 1985, pp.121-124). Ο Winnicott (1969) θεωρεί ότι η συγκράτηση του ψυχισμού του παιδιού προϋποθέτει τη λειτουργία του κρατήματος (holding).
2. Λειτουργία της διαισθητηριακότητας (fonction d' intersensorialité). Το Εγώ- Δέρμα (Anzieu, 1985, p.127) είναι μια ψυχική επιφάνεια που συνδέει μεταξύ τους διάφορες αισθήσεις. Όλες αυτές (οι αισθήσεις) εσωτερικεύουν τα σημαίνοντα της εξωτερικής πραγματικότητας, μεταβολίζοντάς τα σε λειτουργία άλφα (Bion) δηλαδή σε αφαιρετική-συμβολική σκέψη.
3. Η περιέχουσα λειτουργία (fonction contenante). Όπως το Δέρμα καλύπτει την επιφάνεια του σώματος, έτσι και το Εγώ-Δέρμα ή Σωμα-

τικό Εγώ καλύπτει την επιφάνεια του ψυχικού Εγώ του παιδιού (Anzieu, 1985, pp.124-125). Προκειμένου να εγκατασταθεί η περιέχουσα λειτουργία και να αφομοιωθεί η έννοια της αφαιρετικής σκέψης, ο Winnicott προτείνει τη λειτουργία του χειρισμού (handling).

Τέλος, για τον Anzieu, η ενδοβολή, από την πλευρά του βρέφους της σχέσης έσω-έξω, ως σχέσης περιέχοντος-περιεχομένου επιτρέπει τη δόμηση ενός μεταβατικού χώρου αφαιρετικής σκέψης. Στο εργαστήριο παραμυθιού, η αφαιρετική-συμβολική σκέψη διαμέσου του Εγώ-Δέρματος καθίσταται συμβολοποιήσιμη και αναπαραστάσιμη, δηλαδή ενοποιείται σε μια ενιαία ολότητα ως ψυχικό περιέχον.

### *Έρευνα*

#### *Μεθοδολογία*

Ως κύριο ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήσαμε ένα εργαστήριο παραμυθιού, το οποίο, σύμφωνα με τον Winnicott (1990), αποτελεί έναν δυναμικό χώρο έκφρασης των αισθημάτων και των φαντασιώσεων των παιδιών. Παράλληλα, το εργαστήριο παραμυθιού επιτελεί το ρόλο του Εγώ-Δέρματος (Anzieu) και των μεταβατικών φαινομένων του Winnicott.

#### *Πληθυσμός*

10 παιδιά 5-8 ετών με προβλήματα μάθησης, διαταραχές συμπεριφοράς και αδυναμία αφαιρετικής-συμβολικής σκέψης αποτέλεσαν τον πληθυσμό μας. Τα παιδιά υποδείχθηκαν από τις αρμόδιες Ιατροπαιδαγωγικές υπηρεσίες. Προκειμένου να αξιολογήσουμε τα παιδιά, τους χορηγήσαμε ορισμένα τεστ, όπως: το Rorschach, το CAT, οι μύθοι της DÜSS και η κλινική συνέντευξη. Στο επίπεδο της νοσολογίας τα παιδιά κατατάσσονται στην κατηγορία των εξελικτικών δυσαρμονιών, όπως ορίζει το εγχειρίδιο του R. Mises (1988).

#### *Υποθέσεις*

- Υποθέσαμε ότι στο τέλος των 20 συνεδριών τα παιδιά θα είναι ικανά:
- i. Να χρησιμοποιούν το σώμα ως σημείο αναφοράς για το χωροσώμα-

- τικό προσανατολισμό τους, για την κατανόηση της εξωτερικής πραγματικότητας. Αυτή η κατανόηση θα οδηγήσει στην εσωτερίκευση των ενορμήσεων και την αφομοίωση αφηρημένων πνευματικών σχημάτων.
- ii. Να κατακτήσουν την αφαιρετική σκέψη ή συμβολική σκέψη μέσα από τη δραματοποίηση του παραμυθιού, να οικειοποιηθούν προοδευτικά τα φανταστικά και πολιτιστικά περιέχοντα του παραμυθιού.
  - iii. Να ενσωματώσουν τη σωματική γλώσσα, τα μεταβατικά φαινόμενα και μεταβατικά αντικείμενα απαραίτητα για τη συγκρότηση ενός ψυχικού συμβολικού-αφαιρετικού περιέχοντος.

### *Αποτελέσματα*

Από την ανάλυση των συνεδριών με τη χρήση παραμυθιών στο εργαστήριο διήγησης, προκύπτει ότι τα παιδιά απέκτησαν τον κοινωνικοποιημένο λόγο, εγκαταλείποντας ταυτόχρονα τον εγωκεντρικό λόγο, δηλαδή της αποκλειστικής εξωτερίκευσης των σκέψεών τους, χωρίς επικοινωνία. Με εργαλείο την αφαιρετική-συμβολική σκέψη, το παιδί στηριζόμενο στα σύμβολα του παραμυθιού αναδομεί την αντικειμενική πραγματικότητα, διαμέσου του χώρου (χωρική οργάνωση του παραμυθιού), του χρόνου (χρονική ακολουθία του διηγήματος) και της αιτιότητας των γεγονότων.

Σύμφωνα με τον Anzieu (1985), το Σωματικό Εγώ ή Εγώ-Δέρμα αποτελεί το κύριο εργαλείο για την αφομοίωση της αφαιρετικής σκέψης. Η λειτουργία της συμβολοποίησης διαμέσου του εργαστηρίου παραμυθιού συνέβαλε στη συνειδητοποίηση από το παιδί των ορίων του σωματικού σχήματος, ως πραγματικό σημείο αναφοράς στο χώρο, πράγμα που συνάδει με τις υποθέσεις μας.

Η μεταγνωστική ικανότητα των παιδιών αναπτύχθηκε μέσα από την άμεση εμπλοκή τους στο συμβολικό και φανταστικό χώρο του εργαστηρίου παραμυθιού, στην ενεργοποίηση των λειτουργιών της προσοχής, της αντίληψης και της κιναισθητηριακής νοημοσύνης.

Η αφαιρετική-συμβολική σκέψη αναπτύχθηκε μέσα από τη συναισθηματική επαναδόμηση των γνωστικών λειτουργιών σε σχέση με το συναισθηματικό πεδίο αυτοαναφοράς και ετεροαναφοράς, δηλαδή την εγκατάσταση της διεποκοινωνίας στην ομάδα. Κατέστη φανερό ότι το θεατρικό εργαστήριο συνέβαλε στην προοδευτική εξέλιξη της συμβολικής – αφαιρετικής λειτουργίας, δεδομένου ότι στη διάρκεια του προλογικού και του συγκεκριμένου σταδίου της εξέλιξης της νοημοσύνης, τα συμβολικά παιχνίδια βελτιστοποιούν την ικανότητα διάκρισης του Εγώ από το μη-

Εγώ. Μέσα από την ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση στο εργαστήριο παραμυθιού και τις προγραμματισμένες δραστηριότητες, όπως η μίμηση, η αδρή και λεπτή κινητικότητα, η αντίληψη, η βίωση του σωματικού σχήματος, τα παιδιά αποκτούσαν την έννοια του Σωματικού Εγώ ή Εγώ-Δέρμα.

Όλες αυτές οι δραστηριότητες επέτρεψαν τη συνειδητή οργάνωση των αισθητηριακών και νοητικών δεδομένων σε σχέση με το περιβάλλον του παιδιού και τη συνειδητή οικοδόμηση των αντιληπτικών ερεθισμάτων σε σχέση με το σώμα του παιδιού. Έτσι, το σωματικό σχήμα, το Σωματικό Εγώ αποτέλεσε το διαμεσολαβούν έρεισμα (*étayage médiateur*) σφαιρική αναπαράσταση της πραγματικότητας από το παιδί, προκειμένου να κατανοήσει την πραγματικότητα με λογικές ενέργειες, όπως η έννοια της σειράς, της τάξης, της διάρκειας και της εναλλαγής. Έτσι, το Εγώ-Δέρμα, όπως το υποθέσαμε αποτέλεσε το κύριο εργαλείο αντίληψης του χώρου και των αντικειμένων.

Η δραματοποίηση της ιστορίας του παραμυθιού με υποστηρικτικό σύστημα το σωματικό σχήμα, εντός του οργανωμένου μεταβατικού χώρου (*espace transitionnel*) του εργαστηρίου παραμυθιού, επέτρεψε την ανάπτυξη της σκέψης και της κρίσης στα παιδιά. Αυτή η επεξεργασία με διάμεσο το Εγώ-Δέρμα (Σωματικό Εγώ) επέτρεψε στα παιδιά να συναρθρώσουν το συμβολικό, το γνωστικό και το φανταστικό περιέχον σ' ένα ενιαίο, σύνθετο, εσωτερικό αντικείμενο (*objet interne contenant*) με την έννοια ότι αυτό (το εσωτερικό αντικείμενο) συναπαρτίζεται απ' όλα τα στοιχεία, τα οποία συνθέτουν την εξέλιξη του σωματικού και ψυχικού Εγώ, με υποστηρικτικό σύστημα την αφαιρετική σκέψη και τη συμβολική λειτουργία.

Τέλος, θεωρήσαμε ότι οι υποθέσεις μας επιβεβαιώθηκαν δεδομένου ότι το εργαστήριο παραμυθιού αποτελεί τον πραγματικό, συμβολικό και φανταστικό ενδιάμεσο χώρο, επέχοντας θέση εσωτερικού αντικειμένου, ένα είδος υποδοχέα (*receptacle*), όπως το ονομάζει ο Anzieu (1985). Όπως το θέσαμε στην υπόθεσή μας το εργαστήριο παραμυθιού επιτελεί τη λειτουργία της οριοθέτησης των ψυχικών ορίων του παιδιού, απαραίτητα για την αυτοεικόνα του, την ανάπτυξη της συμβολικής σκέψης και της συμβολικής λειτουργίας.



*Βιβλιογραφία*

- ANZIEU, D. (1993). Une approche psychanalytique du travail du penser. *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, 14, 146-168.
- ANZIEU, D. (1987). *L'épiderme nomade et la peau psychique*. Paris : Ap-sygie.
- ANZIEU, D. (1985). *Le Moi-peau*. Paris : Dunod.
- ANZIEU, D. (1983). Un soi disjoint, une voix liante. L'écriture narrative de S, Beckett. *Nouvelle Revue de psychanalyse*, 28, 71-85.
- ANZIEU, D. (1982). Le psychodrame en groupe large. In R. Kaës, *Le travail psychanalytique dans les Groupes (tome 2). Les voies de l'élaboration*. Paris : Dunod.
- ANZIEU, D. (1981A). *Le corps de l'œuvre*. Paris: Gallimard.
- ANZIEU, D. (1981B). *Le groupe et l'inconscient. L'imaginaire groupal*. Paris: Dunod.
- BICK, F. (1968). The experience of skin in early object. *Psychoanalytic*, 49, 484-486.
- BION, W.R. (1967). *Réflexion faite*. Paris: PUF.
- BION, W.R. (1965). *Recherche sur les petits groupes*. Paris : PUF.
- BION, W.R. (1964). Théorie da la pensée. *Revue Française de Psychanalyse*, 28, 130-145.
- BREUER, J. (1967). *Etudes sur l'hystérie*. Paris : PUF.
- BROUSSET, B. (1992). *Le développement libidinal*. Paris : PUF.
- GIBELLO, B. (1989). Dysharmonies cognitives, intelligence-psychopathie. *Bulletin de psychologie*, xxxvi, 359-384.
- GIBELLO, B. (1984). L'enfant à l'intelligence troublée. Paris: Centurion.
- KAËS, R. (1972). Les séminaires "analytiques" de formation: une situation sociale limite de l'institution. In D. Anzieu et al. (Ed.), *Le travail psychanalytique dans les groupes* (pp. 1-63). Paris: Dunod.
- KLEIN, M. (1967). *Essais de psychanalyse*. Paris: Payot.
- L' ECUYER, R. (1975). *La genèse du concept de soi*. Québec : Sherbooke.
- MISES, R. (1989). *Les pathologies limites de l'enfant*. Paris : PUF.
- MISES, R. (1988). Classification française des troubles mentaux de l'enfant et de l'adolescent. *Psychiatrie de l'enfant*, 31, 1, 67-134.
- PIAGET, J. (1928/1974). Les trois systèmes de la penSée de l'enfant. *Bulletin de Société Francaise de Philosophie*, no 4. Paris: Colin.
- PIAGET, J. (1923/1973). *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- PIAGET, J. (1965). *La causalité psychique chez l'enfant*. Paris : Payot.

- PIAGET, J. (1951). Les relations entre l'intelligence et l'affectivité. *Bulletin de psychologie*, 2, xxii, 130-175.
- PIAGET, J. (1924). *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- RICHARD, J-F. (1990). *Les activités mentales. Comprendre, raisonner, trouver des solutions*. Paris : A.Colin.
- ROCHEX, J-Y. (1995). *Les sens de l'expérience scolaire*. Paris : PUF.
- SEGAL, H. (1985). *Introduction to the work of Melanie Klein*. London : Hogarth press.
- SEGAL, H. (1970). Notes sur la formation du symbole. *Revue Française de Psychanalyse*, XXXIV, 4, 685-696.
- SCNEWLY, B. (1984). *Vygotsky aujourd'hui*. Paris : ESF.
- VYGOTSKY, L.S. (1978A). *Pensée et langage*. Paris: Interedition.
- VYGOTSKY, L.S. (1978B). *Mind in Society*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 17-33.
- WALLON, H. (1976). *Les origines du caractère chez l'enfant*. Paris: Alcan.
- WALLON, H. (1968). *L'évolution psychologique de l'enfant*. Paris : A. Colin.
- WALLON, H. (1962). Activité simultanée des deux mains chez les droitiers et chez les gauchiers. *Journal de psychologie*, 4, 1-22.
- WINNICOTT, D. (1969). Les aspects positifs et négatifs de la maladie psychosomatique. *Revue Médical Psychosomatique*, 2, 205-216.
- WINNIKAMEN, F. (1990). *Apprendre en imitant*. Paris : PUF.



Ο Δημήτριος Σαρρής είναι κλινικός ψυχολόγος και διδάσκει ως επίκουρος καθηγητής ειδικής αγωγής στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σπούδασε στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων ψυχολογία και παιδαγωγικά. Συνέχισε τόσο σε επίπεδο βασικών σπουδών, ξεχωριστά, στην ψυχολογία και στις επιστήμες της αγωγής: Licence, Πανεπιστήμιο Bordeaux II (Γαλλία), Maîtrise Πανεπιστήμιο Bordeaux II, όσο και σε επίπεδο μεταπτυχιακών σπουδών, ξεχωριστά, στην ψυχολογία και στις επιστήμες της αγωγής: DEA, Πανεπιστήμιο Bordeaux II και στην κλινική ψυχοπαθολογία: DEA, Πανεπιστήμιο Bordeaux II, DESS Psychopathologie Clinique, Παν/μιο Bordeaux II, DEA Psychopathologie, Παν/μιο Bordeaux II. Έχει εκπονήσει δύο διδακτορικές διατριβές: η πρώτη στην ψυχολογία - επιστήμες της

αγωγής (Πανεπιστήμιο Toulouse, Γαλλία) και η δεύτερη στην κλινική ψυχοπαθολογία (Πανεπιστήμιο Picardie - Amiens, Γαλλία) με διάκριση "Άριστα μετ' επαίνου". Τα ερευνητικά ενδιαφέροντα του συγγραφέα εστιάζονται στην ψυχοπαθολογία της ανάγνωσης-γραφής, στη διάγνωση-αξιολόγηση μαθησιακών δυσκολιών με ψυχομετρικές και προβολικές δοκιμασίες και στην ψυχοθεραπευτική αντιμετώπιση διαταραχών μάθησης και συμπεριφοράς με βάση τη γνωστική και ψυχαναλυτική θεωρία. Έχει δημοσιεύσει άρθρα και έρευνες σε ελληνικά και ξένα επιστημονικά περιοδικά. Είναι μέλος της συντακτικής επιτροπής του περιοδικού "European Journal on Mental Disability" και αρχισυντάκτης του δίγλωσσου περιοδικού "Cahiers de Psychopédagogie Curative et Interculturelle - Journal of Curative and Intercultural Psychopedagogy".

dsarris@cc.uoi.gr

