

Fundamentos para el Juego Espontáneo en la Psicomotricidad Relacional

Nivaldo Torres

Profesor, psicólogo, pós-graduado em Especialização na Prática Clínica Psicanalítica-Autismo e Psicose Infantil, Especialização em Psicomotricidade Relacional formado por André Lapierre e Anne Lapierre, especialista pela Sociedade Brasileira de Psicomotricidade, terapeuta pelo Centro de Estudos Simonne Romain. Docente CIAR/ICONE, membro do Centro de Psicomotricidade e Terapias Integradas.

José Ángel Rodríguez Ribas:
Revisión del texto.

El presente artículo evidencia la importancia del juego espontáneo y sus fases en la Psicomotricidad Relacional, teniendo como referencia el posicionamiento de André Lapierre y Anne Lapierre, con el objetivo de reflejar y ampliar el concepto sobre el juego espontáneo, ya que éste es visto como un elemento fundante, principio por el cual todos los elementos metodológicos se amparan y se amplían. Para este fin, consideramos otros autores, que por semejanza de fundamentos teóricos, juzgamos como inminentes posibilidades para la ampliación de los conceptos ya utilizados, a través de autores como Dolto, Huizinga, Maturana y Zöller y Nasio.

Palabras clave: Juego espontáneo, Psicomotricidad Relacional, emoción corporal.

Introducción

Como psicomotricista identificado con la Psicomotricidad Relacional, me propongo discutir aquí, la especificidad del juego espontáneo, envolviendo la percepción lapierriana de que éste es un tema central, con extensiones que van del pedagógico al clínico. El trabajo presenta una reflexión en torno a la importancia del juego espontáneo y “sus fases” en la Psicomotricidad Relacional. Tenemos como objetivo principal, ampliar el concepto, ya que éste es visto

como un elemento fundante, principio por el cual todos los elementos metodológicos se amparan y se amplían. Con una referencia teórica inicial el posicionamiento de André Lapierre y Anne Lapierre (2002), buscamos ampliar el concepto a través de autores como Dolto (2007), (2002), HUIZINGA (2014), FONSECA (2002), MATURANA y VERDEN-ZOLLER (2001) y NASIO (2009).

La metodología adoptada fue la investigación bibliográfica, que según Fonseca

(2002), es hecha a partir del levantamiento de referencias teóricas ya analizadas, y publicadas por medios escritos y electrónicos, como libros, artículos, páginas de websites, con el objetivo de recoger informaciones o conocimiento previos sobre el problema en el que se busca una respuesta. Se espera, que como resultado, genere una mayor discusión en torno al tema, considerando que en la práctica psicomotora relacional, hay conceptos coherentemente atribuidos a su especificidad, que si bien aclarados, se evita críticas infundadas o aún peor: “decirse practicando el juego espontáneo, cuando se desconocen los elementos teóricos fundantes que permiten el entendimiento entre teoría y práctica”.

¿Qué es un juego espontáneo en la Psicomotricidad Relacional? André Lapierre y Anne Lapierre (2002) dicen que los espectadores que asisten a las actividades con niños, sólo ven una broma libre, improvisada, no estructurada, donde se hace “cualquier cosa”; sin embargo, subrayan que el juego tiene reglas, objetivos conscientes, donde el comportamiento del psicomotricista relacional debe ser moldeado a cada instante, por lo que se percibe de cada niño/a, en función de sus necesidades, de sus comportamientos actuales, reveladores de su etapa de desarrollo.

Los autores dicen, todavía que la “broma libre” sigue el ritmo específico de cada niña/o, en función de su etapa de desarrollo. Siguiendo este ritmo, elaboran una “estructura de evolución del juego en el niño/a”, que denominaron “fases”. Fases que no son normativas sino directrices señaladas por características particulares. Es necesario recordar que la conducción de cada fase se caracteriza por las cuestiones de cada niño/a, y no por una técnica que propone trabajar cada fase respectivamente.

Las fases en el juego espontáneo

La primera fase llamada “*inhibición*”, que en las primeras sesiones, en general predomina la inhibición: puesta en una situación no habitual, el niño/a se confunde, conservando cierta distancia del cuerpo del adulto, manteniendo la mirada como medio de comunicación.

Nombrada de “*agresividad*”, muchos niños/as inician la segunda fase por esta forma de relación; otras, en contrapartida, abordan directamente la fase de fusión. Aquellos son los niños/as más jóvenes o las menos “osadas”, las más dependientes del adulto, las más aisladas. La agresión contra el adulto es aparentemente gratuita, sin motivo racional. Él es agredido porque es el “adulto”, símbolo de la autoridad, de la energía, de la frustración del deseo del niño. Según los autores, las expresiones de esta segunda fase son inconscientes, producciones imaginarias que expresan la manera como el consciente del niño/a siente al adulto: “este es el lobo, el león, el cocodrilo; un amenazador, devorador, que puede absorberla en su deseo”. Tiene como objetivo hacer perder el carácter sagrado del adulto. Es importante resaltar que, fuera de las sesiones, el adulto conserva el poder en lo real pero pierde su poder mítico, su poder mágico en el imaginario del niño. Esta posibilidad que ofrecemos al niño/a a través de nuestro cuerpo, símbolo de nuestro poder, no acaba con nuestro poder sobre el niño/a; sin embargo, no imponiendo más nuestros deseos, luego ella se sentirá libre para expresar los suyos.

La tercera fase, “*domesticación*”, fase en la que el adulto “vencido”, estirado en el suelo, los ojos cerrados (“¡Duerma, cierra los ojos!”), Dicen los pequeños. “Usted está muerto”, dicen los más viejos), ya no es peligroso, amenazador. En esta situación sim-

Los autores dicen, todavía que la “broma libre” sigue el ritmo específico de cada niña/o, en función de su etapa de desarrollo. Siguiendo este ritmo, elaboran una “estructura de evolución del juego en el niño/a”, que denominaron “fases”. Fases que no son normativas sino directrices señaladas por características particulares.

En las fases descritas, André Lapierre y Anne Lapierre indican que los niños/as establecen cierto ritual para integrar sus diferentes fases de evolución; en un sentido simbólico, los niños/as mayores sienten la necesidad de justificar su agresión, ignorando que sus motivaciones son inconscientes y apuntan a salir de la dependencia, destruyendo el poder del adulto; tienen que encontrar un motivo válido; esto marca el inicio del proceso llamado "racionalización secundaria", que da un motivo racional al comportamiento marcado por motivaciones inconscientes.

bólica, el adulto pierde su poder y el niño/a se siente libre.

En cuanto a la cuarta fase "*fusionalidad*", se observa especialmente para los niños/as más jóvenes, o más dependientes, esta es a veces la fase inicial. Para los niños que acabaron de liberar su carga agresiva, esta fase constituye una especie de regresión, de revivencia de una etapa anterior, mal superada. "Algunos objetos van a favorecer esa regresión fusional en la fase terminal post-agresiva de la sesión: las mantas, los colchones, los tejidos y el papel". Los autores hacen la observación de que cuando el niño está seguro de que el adulto ya no le impone su deseo, ya no necesita agredirlo, dominarlo; puede abandonarse a sus deseos afectivos, fusionales, sin miedo de ser "poseído/o"; puede buscar situaciones de bienestar, de calma, de placer corporal, de calor afectivo. "Para algunas, son sólo momentos de ternura, de seguridad, de refugio afectivo; para otras, cuyas necesidades son mayores, una verdadera regresión fusional, cuya profundidad es a veces impresionante". (Lapierre y Lapierre, 2002: 72)

La quinta fase, que es la "*agresividad simbólica*", André Lapierre y Anne Lapierre (2002) dicen que los placeres afectivos, fusionales llevan al niño/a a una cierta dependencia del adulto, dependencia de la que debe liberarse. De ahí el nacimiento de una nueva fase de agresividad. Sin embargo, esta nueva fase de agresividad se diferencia de la del inicio; siempre que el niño/a haya establecido con el adulto relaciones más confiadas, no necesita destruirlo; sólo desea marcar simbólicamente la distancia, señal de su independencia. Podemos observar que la agresión se convierte en un juego; un juego de provocación, de pedidos y respuestas. "El niño domina su agresividad al simbolizarla. Ya no busca lastimar,

solo finge: controla sus gestos, representa la amenaza a distancia.

La sexta y última fase, llamada de "*Juego e Independencia*": en esta fase, afirman los autores, que el adulto pasa a tener relativa importancia durante las sesiones, pues los niños/as son capaces de estructurar sus juegos, de manipular los objetos, interactuando entre sí en una atmósfera de calma, de bienestar y de relajación. El adulto no es excluido; sólo una vez por otra, es invitado a participar en las actividades que ellas construyeron o como una ayuda en la construcción que ellas mismas proponen.

En las fases descritas, André Lapierre y Anne Lapierre indican que los niños/as establecen cierto ritual para integrar sus diferentes fases de evolución; en un sentido simbólico, los niños/as mayores sienten la necesidad de justificar su agresión, ignorando que sus motivaciones son inconscientes y apuntan a salir de la dependencia, destruyendo el poder del adulto; tienen que encontrar un motivo válido; esto marca el inicio del proceso llamado "racionalización secundaria", que da un motivo racional al comportamiento marcado por motivaciones inconscientes. Revelan los autores, que el proceso aún está incompleto, pues los niños/as no se dejan engañar por su imaginario; "Es un juego", no es de verdad y que sólo más tarde, cuando adulto, que la racionalización va a imponerse con evidencia lógica de la realidad.

Nuestra contribución para el juego espontáneo

Los que trabajan con la Psicomotricidad Relacional, ya sea en la clínica o en acciones de salud preventiva, donde este último se destina al campo educativo, saben que las "fases" descritas anteriormente sufren intervencio-

nes directas de la constitución subjetiva de cada sujeto. Dicho de otro modo, el arreglo en la determinación del orden en que cada niño/a invierte en cada "fase", dependerá de su problemática individual y de sus conflictos existenciales actuales.

La creación envolviendo las ideas de André Lapierre y Anne Lapierre, en relación al tema del juego espontáneo, se dio a partir de una teoría de la práctica, a continuación, a través de la escritura, una organización conceptual. La elección metodológica adoptada de trabajo los colocó en "constante movimiento", en función de las continuas observaciones suscitadas por la práctica, obligando a trabajar con lo inusitado, a la espera de estudios más particularizados. Prácticamente, por toda la obra de André Lapierre, se ven innumerables conceptos relevantes a la espera de relectura.

En este trabajo, como un lector deseoso de que el tema del juego espontáneo en la Psicomotricidad Relacional, según lo formalizado por André Lapierre y Anne Lapierre, obtenga el relieve necesario para la comprensión integral de un concepto que alineaba de forma incisiva, que trabajan en el campo educativo, en el campo clínico y en el campo del análisis, dentro del método lapierriano.

André Lapierre (2002) dice que el juego, así como lo practica, favorece la regresión y tiende entonces a orientar, cada vez más, las transposiciones analógicas, en el sentido de los significantes primarios, colocando en pauta las imágenes parentales y respondiendo eventualmente a la cadena de significantes más arcaicos. En esa búsqueda de sentido, dice él, las teorías psicoanalíticas nos sirven de referencia.

En otro pasaje, el mismo autor comenta que de acuerdo con muchos analistas, pen-

samos que, en general, salvo excepciones, el análisis del contenido simbólico no debe ser revelado explícitamente al paciente siendo preferible ayudarlo a descubrir por sí solo, por una orientación del cuestionamiento gestual y verbal.

En el psicoanálisis infantil, André Lapierre afirma que a menudo se hace como él la hace, pues la interpretación se hace a partir de la actividad motora del niño/a y de sus contenidos analógicos; sin embargo, en el psicoanálisis, la interpretación le es dada verbalmente, constituyendo de alguna forma, una traducción en lenguaje racional del discurso gestual analógico. Él dice que no emplea ese género de interpretación verbal con niños/as y muy raramente con adultos, en el transcurso de las sesiones, y que sólo después de la sesión es que práctica la verbalización. Añade que en una dinámica regresiva de pensamiento en imágenes y actos, la reintegración por la palabra, de un pensamiento verbal, constituiría un retorno a la realidad, una ruptura de la vivencia fantasmática y del involucramiento emocional.

Nuestra técnica, si es que hay una, afirma él, es la de responder al niño/a - y al adulto - del mismo modo analógico y no verbal. "Partiendo de mi interpretación, doy conscientemente al objeto, a la acción, a mí mismo, el significado idéntico que el otro le atribuye conscientemente y/o inconscientemente, y actúo en consecuencia. Entro en el juego de la metáfora. Nuestro diálogo se sitúa entonces fuera de la realidad, en el mundo del imaginario que él creó y donde me junté a él. Este mundo está relacionado con su inconsciente, y es a este último que me dirijo. Si el diálogo logra establecerse en este nivel, nuestra relación, que no era al principio nada más que un juego analógico superficial, se transforma en una comuni-

La elección metodológica adoptada de trabajo los colocó en "constante movimiento", en función de las continuas observaciones suscitadas por la práctica, obligando a trabajar con lo inusitado, a la espera de estudios más particularizados.

Nos preguntamos: ¿qué hay tan especial en el juego espontáneo para los seres humanos? Dolto (2007) afirma que privar a un niño/a de jugar significa privarle del placer de vivir.

cación profunda con contenidos afectivos y emocionales. (Lapierre, 2002: 158-159)

André Lapierre llega a la conclusión de que la metáfora que sirvió de punto de partida deja de ser un proceso intelectual, donde el significante analógico tiende a invadir todo el campo relacional, con sus connotaciones fantasmas, primarias, arcaicas, donde la realidad se “humo” en beneficio de lo imaginario.

Nos preguntamos: ¿qué hay tan especial en el juego espontáneo para los seres humanos? Dolto (2007) afirma que privar a un niño/a de jugar significa privarle del placer de vivir. Dice además, que en las tumbas de niños/as de los tiempos prehistóricos que se descubren hoy, existían tales juegos específicos de los bebés de los hombres, los bebotes de los hombres, niñas o niños. “Valor y placer, metáfora del deseo se conjugaban diferentemente, conforme al destino procreador futuro del niño/a que, con amor, sus padres enterraron con sus juguetes preferidos” (Dolto, 2007: 113).

Por su parte, Huizinga (2014) en *Homo Ludens*, dice que “El juego es el hecho más antiguo que la cultura, pues ésta, incluso en sus definiciones menos rigurosas, presupone siempre a la sociedad humana; pero los animales no esperaron que los hombres les iniciaran en la actividad lúdica. Es posible afirmar con seguridad que la civilización humana, no añadió característica esencial alguna a la idea general del juego. Los animales juegan como los hombres” (Huizinga, 2014, p.3).

El autor comenta que, desde ahora, encontramos aquí un aspecto muy importante: incluso en sus formas más simples, al nivel animal, el juego es más que un fenómeno fisiológico o un reflejo psicológico. Supera los límites de la actividad puramente física

o biológica. Es una función significante, es decir, encierra un determinado sentido. En el juego hay algo “en juego” que trasciende las necesidades inmediatas de la vida y confiere un sentido a la acción. (HUIZINGA, 2014, P.3-4)

En el caso de Huizinga (2014, p.4), tenemos que “todo juego” significa algo. No se explica nada llamando “instinto” al principio activo que constituye la esencia del juego; llamándolo “espíritu” o “voluntad” sería decir demasiado. Sea cual sea la manera como lo consideren, el simple hecho de que el juego encierra un sentido implica la presencia de un elemento no material en su propia esencia”.

Por su parte, Maturana y Zöller (2011) afirman que, en la historia de la humanidad, las emociones preexisten al lenguaje, como modos distintos de moverse en la relación y que son constitutivos de los animales. Cada vez que distinguimos una emoción en nosotros mismos o en un animal, hacemos una apreciación de las acciones de ese ser. En el caso de la psicomotricidad relacional, André Lapierre y Anne Lapierre, al optar por el juego espontáneo como prevalencia en la Psicomotricidad Relacional, defienden el juego espontáneo como una base primordial para la formación del psiquismo humano, espejo de lo vivido emocional, traducido por las experiencias arcaicas (diremos que el concepto debe ser entendido no sólo como “tiempos remotos”, sino como experiencias emocionales presentes del orden del inamovible); de ahí la defensa de lo no verbal.

Nasio (2009) se pregunta: ¿de qué problema el concepto de imagen inconsciente del cuerpo es la solución? Responde con otras preguntas: ¿Cómo entrar en comunicación con el inconsciente de un joven paciente cuyas palabras, dibujos, bromas y actitudes

“Valor y placer, metáfora del deseo se conjugaban diferentemente, conforme al destino procreador futuro del niño/a que, con amor, sus padres enterraron con sus juguetes preferidos” (Dolto, 2007: 113).

corporales no sugieren ningún gancho? ¿Cómo entrar en la cabeza de un niño/a, instalarse en ella, conocerla desde dentro, hacerla vivir en sí hasta sentir la emoción que la confunde, pero que ella no siente? Y, una vez establecida la comunicación, ¿cómo encontrar las palabras necesarias para consolarla de su sufrimiento? "(NASIO, 2009: 18)

La respuesta que Nasio postula, es que detrás de las palabras, de los dibujos, de las bromas y de las actitudes del niño/a, existe un lenguaje muy especial que permite al psicoanalista y al pequeño paciente comunicarse profundamente. Él pregunta: ¿Qué lenguaje es ese? ¿Qué código hay que conocer para hablarle? "(NASIO, 2009, p. 18)

La cuestión es saber qué lenguaje especial es el que Nasio nos habla. Él dice: creemos que las sensaciones vividas por ese niño/a cuando era bebé quedaron impresas en su inconsciente y organizadas en un lenguaje corporal, mudo e impenetrable, que podemos - nosotros, psicoanalistas - intentar captar, traducir y hablar. Un lenguaje de sensaciones experimentadas por el niño/a desde su vida fetal hasta los tres años de edad. Lengua arcaica que el pequeño paciente de hoy, el que está allí, presente en la sesión, habla con su cuerpo sin saber que habla. (NASIO, 2009, p. 18-19)

Con el mismo autor, veremos que un niño/a habla indirectamente, dibujando, agitándose, jugando y, lo principal, habla ese lenguaje a través de los síntomas que hicieron a sus padres llevarla a la consulta. Añade: ya se trate de ese niño/a de cinco años sentado frente a nosotros, tanto de un paciente adulto o de nosotros mismos, hablamos todos el lenguaje de las sensaciones vividas anteriormente en nuestro cuerpo de niño/a, hablamos sin nunca tener conciencia de ello.

A título de conclusión

Nos diremos con André Lapierre y Acourier (1984), que sólo existimos en la medida en que tenemos la posibilidad de comunicarnos con los seres y las cosas que nos rodean, es decir, de un lado establecer relaciones significantes con nuestro cuerpo, sus sensaciones y sus producciones, y de otro, con lo que es exterior a él. El establecimiento de estas relaciones depende, ante todo, del deseo y del placer de comunicarse.

Aún con los mismos autores, afirmaremos que el niño/a hasta los dos años no tiene acceso al lenguaje y al pensamiento verbal; es necesario realmente admitir que la personalidad (y sus perturbaciones) se estructura a partir de una vivencia esencial psicomotora, vivencia que los adultos, seres de lenguaje y de lógica, tenemos alguna dificultad de imaginar, pues la vivencia está hecha de sensaciones, connotaciones tónicas-afectivas y emocionales no conceptualizadas.

La vivencia por no poder ser conceptualizada, es inaccesible al pensamiento verbal. El discurso verbalizado no alcanza las capas profundas de la personalidad, a no ser excepcionalmente, cuando se recrea la emoción corporal a través de la situación transferencial. Para que se pueda entrar en comunicación directa con las estructuras originales de la personalidad, y tal vez así poder modificarlas, es necesario hablar otro lenguaje; un lenguaje corporal, psicomotor y psicotónico. Es necesario recrear a este nivel las cargas emocionales del diálogo inicial con el cuerpo del otro. La oposición interna/externa, en ese nivel de desarrollo, es una ilusión que el observador adulto proyecta en la situación".

El juego espontáneo, en la Psicomotricidad Relacional, envuelve todo el espacio

La vivencia por no poder ser conceptualizada, es inaccesible al pensamiento verbal. El discurso verbalizado no alcanza las capas profundas de la personalidad, a no ser excepcionalmente, cuando se recrea la emoción corporal a través de la situación transferencial.

El juego espontáneo, tal cual practicado en la Psicomotricidad Relacional, no se trata de un "laissez-faire", o sea, dejar la "cosa rodar" sin criterios y sin fundamentos.

vivencial del niño/a, envolviendo el sentir y el no sentir, un espacio entre lo interno/externo en una dimensión que extrapola la acción del juguete y del juego, revistiéndose de significaciones que por el carácter lúdico, apoyados en la relación del amor transferencial, permite el desbordamiento de sentidos, consolidado por la asociación simbólica, donde el placer y el dolor vivenciados en el transcurso del juego espontáneo, entre "continente/contenido" se alternan dialécticamente. "De nuevo es útil apelar a la ayuda del concepto de inclusiones recíprocas, dado que la relación entre el contenido y el continente que descubrimos, es totalmente reversible. Del mismo modo que coloca un objeto dentro de otro, puede recolocar esos elementos al revés; la afirmación preconsciente de que el continente debe ser mayor de lo que el contenido no tiene validez".

El juego espontáneo en la Psicomotricidad Relacional, se reviste de singularidades relevantes por la asociación simbólica que pone en relieve "continente/contenido", "dar/recibir" que se vuelve "envolvente". El psicomotricista relacional y su cliente viven una proximidad común -de dos- donde el análisis de los contenidos transferenciales tiene una gran pertinencia. En el campo transferencial, se repite un destino que no es el mejor cuando el analista impone demasiado, cuando es él quien da la interpretación al paciente a través de una imposición prematura, apoyada en el esquematismo psicológico dar/recibir, que la teoría de la comunicación utiliza sin darse cuenta, que posee un lugar común. Es necesario notar, que el lugar común -de dos-, tiene funciones definidas entre psicomotricista/cliente, siendo estos, reversibles, para que

no se tenga, asegura Rodulfo (1999: 111): "La consecuencia es que el paciente constituyó, si está permanentemente borroso. Es el analista quien lo "llena" con sus palabras; el paciente no crea, no participa en la producción de las interpretaciones; el proceso entero queda alejado del analítico, fundado en un espacio transicional, donde no se sabe bien, ni interesa de quién es la interpretación; se puede decir, aproximadamente, que se armó entre los dos, pero no reconoce unívocamente a un autor".

El juego espontáneo, tal cual practicado en la Psicomotricidad Relacional, no se trata de un "laissez-faire", o sea, dejar la "cosa rodar" sin criterios y sin fundamentos. El juego espontáneo, según Lapierre (2002), se incorpora en una dimensión regresiva, constituyéndose entre lo consciente y lo inconsciente, por una interfaz, un espejo en el que se reflejan, al mismo tiempo los comportamientos de la vida real y los conflictos inconscientes que los sostienen, superponiéndose la realidad y el imaginario, donde se reencuentran las dos partes de la personalidad, habitualmente separadas por la división del ego.

Concluimos con Lapierre (2002), enfatizando que la función del psicomotricista relacional es ser un traductor que sabe comprender, hablar el lenguaje corporal analógico, traducirlo en un lenguaje digital, conceptual, accesible a su corteza, sin embargo, ni por eso, comunica verbalmente a su cliente, guardándola para sí hasta elaborar una respuesta consciente que retraducirá en analógica corporal como respuesta, permitiendo, mientras mantenga la relación en el plano no verbal, controlarla y orientarla según lo que él puede percibir como las necesidades del otro.

Bibliografía

- DOLTO, Françoise. *As Etapas Decisivas da Infância*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 288 p.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva S.a., 2014. 246 p.
- LAPIERRE, André; AUCOUTURIER, B. *Fantasmas Corporais e Prática Psicomotora*. São Paulo: Editora Manole, 1984. 139
- LAPIERRE, André; LAPIERRE, Anne. *O Adulto diante da criança de 0 a 3 anos: Psicomotricidade relacional e formação da personalidade*. Curitiba - Pr: Ufpr, 2002. 166 p.
- MATURANA, Humberto; VERDEN-ZOLLER, Gerda. *Amar e Brincar: Fundamentos esquecidos do humano*. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 2011. 263 p.
- NASIO, J.-d.. *Meu Corpo e suas Imagens: Não somos nosso corpo em carne e osso, somos o que sentimos e vemos de nosso corpo*. Rio de Janeiro: Zahar Jorge Zahar Editor, 2009. 180 p.
- RODULFO, Ricardo. *O brincar e o significante – um estudo psicanalítico sobre a constituição precoce*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. 179 p.

