

Corporeità d'espressione e comunicazione nel laboratorio dei linguaggi per la scuola primaria

di Marco Paolo Dellabiancia

PARTE PRIMA

L'educazione espressivo-comunicativa del corpo

La disciplina individuata con quella nuova denominazione che la dedica all'educazione fisica, così com'è stata ormai caratterizzata nelle recenti "Indicazioni per il curricolo", proposte alle scuole del ciclo primario dal Ministro Profumo, è chiamata, al pari d'ogni altra, a dare un proprio apporto alla dimensione trasversale dell'area linguistico-artistico-espressiva cui appartiene, per potenziare le capacità espressive e comunicative dell'alunno e metterlo nella condizione di rappresentare la sua personalità e il suo mondo nel modo per lui più consona e completo.

Il ritmo come struttura di base del movimento

In questa direzione una dimensione disciplinare di base è già presente in ogni elemento del curricolo della materia, perché fondamento sia del gesto ludico che dell'azione utile: la struttura ritmica del movimento. Tale dimensione subentra necessariamente, infatti, nell'apprendimento, prima, e nell'attuazione, poi, di gran parte dei consueti contenuti disciplinari: in tal modo non evidenzia un proprio settore applicativo, ma costituisce uno dei fattori strutturali della qualità nell'insegnamento. Può, tuttavia, per effetto di una scelta metodologica del docente, disporre anche di

un suo specifico settore apprenditivo, un tempo oggetto della ginnastica ritmica femminile moderna e oggi riferimento comune alla didattica coeducativa (cfr. E. Abruzzini, a cura di, *Atti dei Corsi di Aggiornamento*, MPI Montefeltro 1993) con le sue due aree applicative: della sincronizzazione sensorio-motoria (cfr. scheda 1a) e dell'educazione al ritmo (cfr. scheda 1b). Entrambe definiscono una dimensione educativa che, se si vuole sottolinearne la trasversalità, può essere realizzata come laboratorio pluri o multi-linguistico nelle prime classi della scuola primaria, assieme a Musica per i contenuti e ad Arte e immagine o Italiano per la scritto-lettura dei ritmi (ma anche con Matematica e altre discipline a segnarne l'ampia trasversalità).

[Scheda 1a](#)

Il corpo espressivo con Statue, Macchine e Coreografie

Un altro ampio settore disciplinare espressivo è quello costituito dal narrare con la postura e l'azione del corpo che chiamiamo "animazione di storie" e distinguiamo un po' dalla drammatizzazione, dove il linguaggio gestuale è solo supporto della declamazione dell'attore (paralinguaggio) e

non la struttura principale della comunicazione.

[Scheda 1b](#)

Nell'animazione gestuale, infatti, il codice espressivo che si produce, realizza un vero linguaggio prassico applicato al genere narrativo mediante alcune forme linguistiche simboliche fondamentali: a) le statue, ad esempio, sono assunzione di posizioni ed esecuzione di spostamenti individuali, b) le macchine: realizzazione di posizioni e azioni combinate tra due o più "animatori" e, per finire, c) le coreografie sono posizioni, spostamenti e azioni del gruppo intero legato o sciolto.

Ovviamente in questo campo l'assumere una postura o l'effettuare un gesto sono vettori prassico-simbolici d'un elemento narrato nella storia: nelle animazioni gestuali, perciò, sussiste anche la figura e la funzione del narratore che conduce, a voce alta, il filo del racconto durante l'esecuzione oppure prima, per favorire la comprensione del pubblico e mantenere un coordinamento generale con la guida degli animatori (regista).

Incrocio plurilinguistico per un'opera multimediale

In genere, poi, oltre alla voce narrante, per rappresentare e specificare i vari momenti

[Scheda 2a](#)

esecutivi, soprattutto in fase di costruzione collettiva della storia per coinvolgere tutti gli animatori, si possono utilizzare immagini e disegni: sia per fissare luoghi e direzioni di raggruppamenti, sia per spostamenti ed itinerari, o per presentare tempi e modalità esecutive che sono espressi sia con il linguaggio (scritto sul copione), ma anche in modo informale e più diretto (usando tratto, o colore ecc.) con lo schema-tismo grafico.

Per accentuare, poi, il pathos e la dimensione emotiva si aggiungono le musiche di sottofondo (collage di brani registrati o musica dal vivo), pervenendo così alla fine ad una vera opera multimediale. In questo senso, perciò, anche l'animare storie col corpo può dar vita ad un laboratorio plurilinguistico, dove i vari docenti d'Italiano, Musica, Arte e immagine, Tecnologia e, a volte, Inglese e Lingue comunitarie, possono seguire il progetto specifico del proprio sottogruppo confluyente nella messa in opera finale.

[Scheda 2b](#)

L'espressione emotiva del corpo è il protolinguaggio

Allora il docente di "Educa-zione fisica" si occupa in prevalenza degli elementi di base dell'animazione, cioè di definire statue, macchine,

coreografie simbolicamente pertinenti alla più efficace rappresentazione prassica della storia. Prima di arrivare a tale definizione, tuttavia, deve aver assicurato agli allievi animatori lo sviluppo massimo della spontanea espressività del loro corpo, utilizzando a tal fine tutto il ricco bagaglio dell'attore. La distinzione tra linguaggio e paralinguaggio delle due differenti gestualità che differenziano l'animatore dall'attore come abbiamo presentato all'inizio, a questo proposito, infatti, non vale più, perché si tratta in realtà di attivare il protolinguaggio corporeo istintivo, legato alle emozioni, presente in grado diverso d'intensità in ogni persona e perciò anteriore a tutti gli sviluppi culturali del linguaggio (cfr. Dellabiancia M. P., *Il linguaggio del movimento e le attività motorie espressive* nel sito www.dellabiancia.it). Alla base di tale spontanea espressività che stiamo cercando di rendere evidente, stanno, dunque, le emozioni e proprio la presa di coscienza d'esse, nel naturale percorso maturativo della persona che va dallo stato d'animo reattivo alla situazione locale fino alla maggior stabilità emotiva dei sentimenti, fornisce anche il metodo per l'educazione dell'espressività corporea (cfr. schede 2a e 2b).

[Scheda 3a](#)

Dal simbolico al semantico

Da queste prime forme espressive che possiamo definire "naturali", evolvono poi espressioni più culturali, nel senso che, se prima il nesso tra l'espressione corporea e la condizione emotiva che l'aveva prodotta era stato fissato dal segnale simbolico nell'ambito delle proprie regole espressive, queste nuove forme si possono realizzare solo attingendo progressivamente alle inferenze semantiche del segno linguistico, venendo così a significare elementi non più legati direttamente alla dimensione emotiva, perché costruiti secondo le regole comunicative della logica linguistica (e meta-linguistica).

In altre parole ci si deve rendere conto che con questo salto epistemico s'abbandona la sfera espressiva per entrare in quella comunicativa (esempi di tale passaggio si possono notare nelle schede 3a e 3b).

Maschera e costume per lo sviluppo comunicativo

In questa direzione operano anche maschere e costumi che trasformano l'identità di chi li indossa in quella determinata dagli elementi della cultura che li ha prodotti. Indossare la maschera veneziana, ad esempio, significa collocarsi nella festa carnevalesca rinascimentale; indossare il costume del gladiatore, significa entrare nella rievocazione storica della Roma ai tempi dei Cesari, e così via. Maschera e costume, però, oltre a

collocare nello spazio e nel tempo, individuando la

Scheda 3b

civiltà che li ha culturalmente prodotti, favoriscono anche l'assunzione del ruolo da parte dell'animatore/attore (un poco come tutte le divise militari e non). È il fenomeno di "possessione sciamanica" che accade a chi li indossa, complice il gruppo, nella festa tribale, com'è descritto da R. Caillois in "La maschera e la trance" (R. Callosi, *I Giochi e gli Uomini*, Bompiani Milano 1981). Nell'uso didattico si tratta di uno sconfinamento nel fantastico, stimolato dall'investimento emotivo indotto dalla maschera e dal trucco per il volto, dal costume per il corpo, da un supporto (come uno strumento) per il gesto. Da ciò nasce tutta l'importanza di disporre di materiali anche non tecnici e del tutto occasionali, come indumenti smessi, pezze di stoffa, cartoni usati, sacchetti di plastica) e delle tecniche di adattamento dei medesimi. Ecco come può accadere che altre due tematiche (con il bagaglio dei propri costumi tradizionali) si offrano al docente per il laboratorio plurilinguistico: le danze e i giochi di tradizione popolare.

Le danze folkloriche e i balli popolari

La danza tradizionale e il ballo popolare (come il liscio

romagnolo, per intenderci) sono settori di contenuto particolarmente adatti ad allievi preadolescenti, perché, oltre a favorire l'espressività corporea e la comunicazione gestuale, oltre a ricordarci le nostre radici storico-culturali ecc., hanno anche la caratteristica di strutturare compiti di ruolo distinti sulla base del genere di appartenenza: in altre parole si ha una gestualità maschile accanto a quella femminile, diversamente dal settore già visto delle statue, macchine e coreografie che, invece, configura tutta una gestualità comune. Questo aspetto non è trascurabile, tenuto conto che per molto tempo si è considerata la gestualità ritmico-espressiva come tipicamente femminile e oggi, se non sono stati formati adeguatamente nel corso della scuola primaria, i ragazzi tendono a rifiutarla a favore del gesto sportivo, quando va bene, perché considerato (a torto o a ragione) più mascolino. Le danze folkloriche e i balli popolari, comunque intesi, anche nati in nazioni assai lontane, tuttavia sono un importante settore di contenuto anche per la scuola primaria, perché offrono molte attività e forme d'esercizio al curricolo disciplinare e a quello del laboratorio plurilinguistico, tanto da poter costituire un progetto formativo per un laboratorio specifico di un intero biennio.

Il gioco tradizionale nelle sue due applicazioni
Parimenti accade anche con i giochi popolari, non solo

quelli storici e in costume, ma anche quelli infantili della società tradizionale che si stanno ormai perdendo nella veloce trasformazione socio-culturale indotta dalla società post-moderna. Questi giochi possiedono la capacità di rievocare tutto un mondo di significati e un tempo storico. Per questo motivo s'aprono anch'essi alle ricerche laboratoriali delle discipline antropologiche (Religione, Storia e Geografia), in un certo senso nuove rispetto a quelle già più volte nominate dell'Area dei Linguaggi. Approfondimenti in tali ambiti, anziché risultare un peso inutile, sono essenziali per cogliere tutto il senso comunicativo di tali giochi, perché sussiste la reale possibilità che alla più appropriata dimensione culturale subentri subito quella ludica e alla fine il senso del gioco popolare, come significazione culturale profonda, si perda. Per tale motivo si preferisce procedere con una metodologia per tappe: a) all'inizio va proposta una fase d'induzione individuale (favorita dalla presenza di un attrezzo, maschera, costume ecc. per ciascun alunno), poi b) progressivamente si deve passare ad una fase di compito collettivo, al fine di sviluppare un vissuto di supporto all'immaginario condiviso dalla classe intera, premessa necessaria per porsi delle domande, c) e su queste poi innestare le operazioni d'analisi o di ricerca o di produzione individualizzate e di gruppo.

PARTE SECONDA

Introduzione

L'intervento della disciplina di "Educazione fisica" nel laboratorio dei linguaggi si definisce nel lavoro e nelle realizzazioni del gruppo di "animazione gestuale". Va tenuto nel debito conto che questo progetto è stato preceduto da laboratori d'educazione al ritmo (cfr. scheda Lab 1° e 1b) e da esercitazioni di giochi e danze folkloriche, qui riprodotte rispettivamente nelle schede 4a e 4b, i primi, e 4c e 4d, le seconde.

[Scheda 4a](#)

[Scheda 4b](#)

Tali iniziative, anzi, hanno fatto considerare inutile un approfondimento sulla

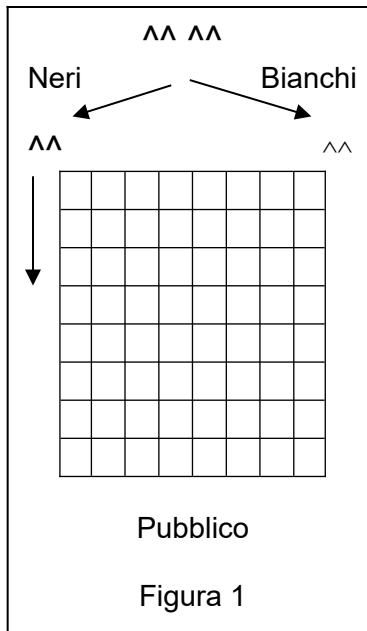
[Scheda 4c](#)

[Scheda 4d](#)

gestualità espressiva con i materiali già descritti nella prima parte e ora proposti in scheda.

Il gruppo di lavoro, dopo aver acquisite le indicazioni generali sul tema da rappresentare e sulla traccia del suo possibile sviluppo dal docente d'Arte, in qualità di coordinatore di laboratorio dei linguaggi, ha svolto una

prima fase di studio, ricerca e programmazione sulle azioni motorie più adatte ad esprimere le dinamiche di 4 diverse fasi operative. Per ciascuna di tali fasi si è definito un preciso percorso



di realizzazione (azioni e tempi) e poi si è incominciato a provare a chi assegnare i ruoli: momento sempre un po' delicato per il permanere di due logiche sovente non conciliabili: come cercare di soddisfare il più possibile le opzioni personali (perché per qualche allievo anche questa occasione, un po' diversa dal lavoro in classe, può essere molto importante al fine della definizione della propria identità), e nello stesso tempo cercare di realizzare una prestazione la più soddisfacente o almeno dignitosa per l'intero "cast". Perché bisogna ricordare che, in una costruzione collettiva come questa, alla fine ciascuno è portatore di

responsabilità nei confronti di tutti gli altri.

Prima azione: entrata e schieramento iniziale

Dopo l'introduzione al lavoro da parte del narratore, si parte nell'azione scenica con la presentazione delle due corti e il loro insediamento nella piazza-scacchiera per celebrare il banchetto medievale.

L'ingresso delle due corti deve comunicare il senso della cerimonia pubblica e l'opportuna deferenza dovuta a maggiorenti della comunità locale, perciò si è deciso di compierla con un'entrata a canone e marcia di sfilata. L'entrata avviene dal fondo della scena per riversarsi verso la piazza (dovunque ci si trovi, o in palestra, o in auditorio, o in un teatrino all'aperto ecc.). I due gruppi insieme, in unica formazione per 4 affiancati, entrano, dunque, seguendo una cadenza musicale a canone, con partenza di una riga di 4 (2 per ogni corte) ogni 4 tempi e, procedendo con due passi e due tempi di fermata per due tornate. Arrivano così ben presto a separarsi: le due corti, bianca e nera, si aprono su due file di coppie che si vanno distanziando verso l'esterno.

Da qui, sempre rispettando la cadenza iniziale, si sfila ai lati opposti della piazza (come indicato nella figura 1), per giungere in finale di cadenza in corrispondenza del proprio posto nella scacchiera, ma ancora all'esterno. Da qui mediante una conversione della fronte

verso l'interno (due tempi) e due passi avanti, comandati alla voce, infine, le corti si schierano sulla scacchiera. Per raggiungere la giusta disposizione finale, fin dalla partenza si deve impostare la posizione d'attesa della propria entrata nel canone accuratamente, con ciascun gruppo disposto secondo lo schema dello schieramento scacchistico (visto in senso longitudinale) e con i pedoni all'interno delle coppie, per evitare di dover procedere a spostamenti poi una volta raggiunta la posizione finale.

Accorgimenti e precetti

a) Certamente la prima scena e l'ultima sono quelle che rimangono più impresse nella percezione dello spettatore, determinando così il suo gradimento. È pur vero che il laboratorio ha esclusive finalità educative, tuttavia uno dei primi principi a cui deve corrispondere per cercare d'essere educativo effettivamente, è proprio quello d'assumere l'azione drammatica come un "compito di realtà". E nella realtà non si mette in piedi una rappresentazione per fare una brutta figura: da ciò discende che, dopo aver ben spiegato il senso del lavoro e le sue regole agli studenti, pur nel solido quadro di una deontologia pedagogica, bisogna operare per la buona riuscita dell'opera. Perché questa premessa? Perché per sperare di ottenere un buon risultato nello schieramento iniziale l'attenzione va rivolta alla corretta entrata e a tal fine bisogna utilizzare una tecnica d'addestramento che

porti a fissare le memorie motorie. Al segnale (quando il docente si dispone a braccia in alto), gli allievi, qualunque cosa stiano facendo, si precipitano ad assumere la posizione di attesa dell'entrata al canone. Tale esercitazione va ripetuta più volte e proprio mentre la scolaresca è più impegnata in altri lavori, talché l'esecuzione possa quasi prescindere dal ragionamento cognitivo, ma si determini come puro automatismo motorio e riconoscimento di segnali.

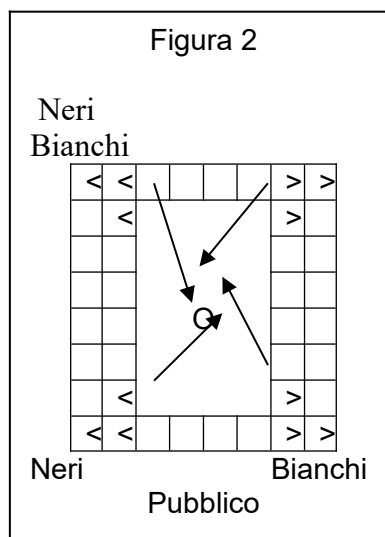
b) Massima cura, poi, va rivolta all'esecuzione a canone. In questo caso si devono tener presenti vari principi: ad esempio, poiché l'esecuzione è piuttosto lunga e tutta legata, per cui qualunque incertezza o sbavatura appare evidente allo spettatore, si può pensare di mettere in capo alle due file di coppie i migliori nell'educazione al ritmo. Un buon inizio è già metà dell'opera. E parimenti, poiché le ragazze hanno certamente mediamente un'esecuzione ritmica più precisa dei ragazzi, si può pensare di costruire coppie miste, in modo che, anche dandosi la mano nei momenti in cui è possibile, le ragazze conducano la loro coppia mista nei tempi giusti.

Seconda azione: lo spettacolo durante il banchetto

Gestita una fase di passaggio durante la quale vengono imbandite le tavole e predisposte le corti per il banchetto, si entra nella scena dello spettacolo che si

tiene, secondo l'uso del tempo, per rallegrare i commensali. Lo spettacolo è costituito da alcune esibizioni di personaggi emblematici (giullare, menestrello, mago, danzatori), intervallate da azioni di acrobati e giocolieri che sono rappresentate da macchine motorie (cfr. il precedente contributo) del gruppo d'animazione. Si tratta di 4 giochi di trasporto, legamento e collaborazione a coppie e in piccolo gruppo che avvengono mentre musiche appropriate ne sottolineano il significato.

Figura 2



Lo spettacolo avviene circa al centro della scacchiera, dove arrivano i percorsi di 4 gruppi di figuranti: 2 Bianchi e 2 Neri, partiti dai lati del proprio schieramento, come nella figura 2, per girare attorno ad un cerchio e tornare nella propria casella di partenza.

Le macchine, 2 d'equilibrio e 2 d'agilità, consistono nei seguenti movimenti: 1) a gruppi di 3, uno in piedi su di una palla medica e due che lo tengono per mano al fine

d'effettuare l'intero percorso senza scendere dalla palla; 2) come sopra, uno in piedi su di un tappeto trascinato dai due compagni; 3) per coppie in fila con fronte corrispondente, chi sta avanti porge al compagno, perché la sostenga, una gamba flessa dietro e sostiene a sua volta una gamba tesa avanti del compagno, per effettuare l'intero percorso saltellando ciascuno su di un solo piede; 4) a coppie in fila con fronte corrispondente, chi sta davanti si sdraia in decubito supino con il capo verso i piedi del compagno e ne impugna le caviglie, poi solleva le gambe verso l'alto. Chi sta dietro impugna a sua volta le caviglie del partner ed esegue una capovolta avanti trascinando in piedi chi stava a terra e così via (può anche apparire difficile, ma per chi sa fare la capovolta è semplice). Gli accorgimenti sono quelli già introdotti prima.

Terza azione: guerra e due danze

Il banchetto degenera e scoppia una guerra tra le corti; qui non c'è una vera e propria animazione, perché non si tratta di fare altro che seguire la narrazione: sotto la guida del proprio re, i pedoni neri attaccano quelli bianchi e poi anche i nobili, catturandoli (li chiudono in un cerchio) tenendosi legati per mano. A questo punto avanzano i nobili neri che imprigionano tutti i bianchi (mettendoli seduti a terra) ed eseguono una danza in linea (7 passi veneta, già appresa lo scorso anno, scheda Lab

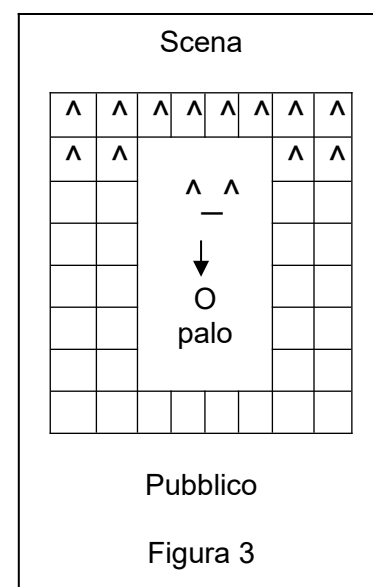
4d) che celebra la vittoria, mentre il re nero si trasforma nel diavolo e i pedoni neri si arrampicano sulle facciate delle cattedrali gotiche, disegnate sul fondale della scena (se in palestra, lungo le spalliere; se in altro luogo, scale, o scalinate, o altre costruzioni adatte) su cui srotolano dei teloni neri per ricoprirle (l'invasione della tenebra conseguenza della vittoria dei neri). Ma i teloni non tengono a lungo, mentre la luce si diffonde, i bianchi si alzano e liberano le guglie, poi raggiunto il centro della scacchiera, eseguono una danza in circolo (Polesana, già appresa lo scorso anno in scheda 4c) ed alzano il rosone di luce.

Quarta azione: strega al rogo

Alcune fasi concludono la prima scena e altre ancora sviluppano la seconda, dove si tiene il discorso di Lucifero e avviene l'invasione delle streghe; da qui parte la terza scena dove cade la quarta animazione in 4 tempi:

1) preparazione della scena del rogo della strega con l'allestimento del patibolo. Tutti i figuranti si dispongono attorno alla scacchiera rivolti verso il pubblico. Da ciascun lato partono 3 macchine con terziglie, dove due in piedi rotolano il terzo (un tronco d'albero) in decubito. La prima terziglia raggiunto il centro, erige il palo del supplizio, mentre le altre gli dispongono tutti i tronchi attorno, per preparare il rogo (come nella figura 3).

2) Dal centro della scena parte una macchina con 4 figuranti che sostengono una strega con una gran pancia tenendola per ciascun arto, la legano al palo, la segano a metà, aprendole la pancia e danno fuoco ai legni.



3) Dalla pancia segata della strega escono piccoli doni (sono i figuranti che segano la strega a lanciarli nel mezzo della scena).

4) Rogo. I figuranti sdraiati a terra (tronchi di legno), prima con gli arti e poi da seduti col corpo, eseguono delle onde (farandole) successive come coreografia rappresentativa dell'ardere del fuoco, fino a venire in piedi e sommergere la strega completamente. Da qui, poi, si procede con le altre fasi previste dal copione fino alla conclusione.

Accorgimenti e precetti finali

Mentre ancora si ricordano gli accorgimenti già discussi, si fa presente che sussiste

nell'opera un momento di particolare pericolo, quando prima i neri e poi i bianchi si arrampicano sulle guglie delle cattedrali gotiche. Se le impalcature o le strutture usate a tal fine non sono fisse, si può correre il rischio che cadano e trascinino con sé i figuranti, perciò oltre ad assicurarsi la piena tenuta delle infrastrutture ed assicurare comunque le cadute sui tappeti della palestra, i docenti che coordinano i lavori dovrebbero acquisire il parere del responsabile della sicurezza e del rappresentante del personale per la sicurezza.

L'espressività nella scuola dell'infanzia

Sicuramente questo progetto è adatto ad una classe di scuola primaria. Per la scuola dell'infanzia, perciò, si possono indicare altre modalità, certamente non così complesse ed organizzate, ma più semplici ed estemporanee. Con ciò non s'intende dire che non debbano essere parimente ben meditate e preparate dai docenti, ma semplicemente più tese a seguire la naturale e spontanea proposta dei fanciulli medesimi che, come si sa, sono dotati di naturali doti espressive e inventive. Cominciamo con **le danze**.

Scheda 5

La modalità che si presenta come la più adatta è quella di partire all'inizio con un'esposizione a brani con

melodie giocose e con ritornelli marcati, lasciando fare ai fanciulli il primo approccio interpretativo liberamente. Poi, dopo aver osservato i loro gesti, solo allora si può partire con la proposta didattica che ho predisposto analiticamente nella scheda 5. Si tratta di tre modalità diverse per avviare la strutturazione collettiva del gesto. Ai docenti la scelta, a seconda della situazione e delle loro intenzioni. Ugualmente possono essere introdotti fin dalla scuola dell'infanzia i **giochi motori** più semplici che hanno il notevole pregio di favorire la socializzazione del corpo altrui, mentre permettono di portare l'attenzione sul proprio, allo scopo di favorire la presa di coscienza (che si sta naturalmente evolvendo, anche se con livelli ancora molto elementari (nel periodo da 2 anni e mezzo a 6, si veda il testo sullo sviluppo dello schema corporeo nei miei materiali e la scala di osservazione e misurazione delle abilità).

Scheda 6 a

Scheda 6 b

Si propongono vari giochi di collaborazione a coppie e in piccolo gruppo nelle schede 6a e 6b e poi i primi giochi d'origine popolare nella scheda 6c. Per favorire, infine, la comprensione dei gesti di legamento e cambio di legamento, oltreché la

posizione di coppia e di terziglia o di piccolo gruppo, sono state preparate le figure delle schede 6d e 6e.

Scheda 6c

Scheda 6d

Scheda 6e

Per favorire la piena (in senso adeguato all'età) consapevolezza dei fanciulli della scuola dell'infanzia, poi, è necessario far disegnare liberamente tutte le esperienze praticate, in modo che possano continuare a rappresentarsi le esperienze medesime, passando dal registro senso-motorio, di difficile concettualizzazione, a quelli iconico-verbale-sonoro che costituiscono, nell'intreccio dei vari sistemi di segni, una base rappresentativa più stabile e capace di sostenere meglio l'elaborazione senso-motoria ulteriore (ovvero l'apprendimento motorio che verrà). In tal senso, poi, è anche necessario che il maestro faccia anch'egli talvolta (e quando sia richiesto dalla rilevazione di rapporti errati nelle produzioni dei fanciulli) delle produzioni iconico-verbali-sonore, sia per dare stabilità alle esercitazioni senso-motorie più complesse, sia per organizzare l'orientamento nel mondo reale.

