

## LA CULTURA DELL "ASCOLTO NEL PRESENTE

"Dai banchi alla cattedra" - Sergio Neri

E" sempre molto difficile parlare da una posizione interna alla scuola com'è quella che occupo, anche perchè la scuola è sempre un bersaglio continuo, facile da colpire.

Vorrei partire da alcune constatazioni preliminari:

nella scuola si è sempre ascoltato molto, troppo». I ragazzi sono chiamati ad ascoltare.

La scuola è costruita a partire da uno schema, secondo il quale c'è un adulto, quello che- è in cattedra (la cattedra, dice il dizionario, è un banco più alto, da cui si impartiscono lezioni...), che parla, informa, illustra, espone...; e ci sono delle persone che sono lì per ascoltare.

I ragazzi sono tenuti a ripetere e l'insegnante è tenuto ad ascoltare e a verificare quanto e come i ragazzi ripetono quanto lui ha detto. In realtà questo è un secondo modo con cui l'insegnante si ascolta, ascolta se stesso. Questa è la pratica più diffusa:: la spiegazione, l'esercitazione - se c'è -, e alla fine l'interrogazione come momento successivo all'attività che segna la presa d'atto di quello che è avvenuto o non è avvenuto come apprendimento da parte dell'allievo.

In questo caso si registra un silenzio che precede l'ascolto sia da parte di chi impara che, in seguito, da parte di chi ha insegnato.

Il silenzio dunque nella scuola tradizionale entra solitamente come azzeramento di situazioni, come eliminazione di ogni elemento di disturbo e di distrazione rispetto a quello che dice l'insegnante, o nei casi migliori - ma siamo di fronte a pratiche che si annoverano nella storia della scuola come episodi molto isolati, come ad esempio la Montessori, presso la quale il silenzio ha sempre avuto un enorme spazio - quello che dicono gli allievi.

Questo è lo schema più abusato, sicuramente il più praticato all'interno della scuola, e che secondo me comincia ad essere fortemente messo in crisi da un altro schema che cercherò di delineare molto rapidamente. Mi pare di scorgere una sorta di frattura tra scuola materna, elementare e scuola secondaria. Mi sembra che gli ultimi venti venticinque anni della storia della scuola italiana abbiano determinato una forte cesura tra questi due ordini di scuola.

Nella scuole materne ed elementari l'idea di una pratica di ascolta ha cominciato ad essere messa in campo da parte degli insegnanti, ha cominciato cioè ad avere un suo spazio visibile, riconosciuto e consapevolmente gestito. Mentre nella fase successiva del lavoro scolastico questa pratica o non è messa in campo o è presente in modo molto faticoso o si è evitata perchè il metterla in campo comporta tutta una serie di limitazioni che è troppo scomodo attivare. Questo per dire che nella scuola materna e nella scuola elementare alcune pratiche tipo l'accoglienza, l'inserimento, la presa in carico, la pratica riguardante l'attenzione alle precognizioni dei bambini, alle precompetenze con cui si presentano a scuola bambini e bambine, l'idea che il ragazzino sia un individuo competente, ... in qualche modo è

arrivata. Resta il fatto che è certamente un'acquisizione -faticosa e difficile da gestire, ma almeno è presente come elemento di grande attenzione. Viceversa tutto questo è arrivato molto meno o per niente nella scuola secondaria.

Se poi questa pratica in qualche modo percorre - e sempre con molta fatica - la scuola media creando magari grandi sbandamenti e difficoltà ... in realtà è presente solo in situazioni che girano intorno alla scuola, che non intaccano le sue radici, che in qualche modo cercano di tamponare una serie di disagi che si provano, ma che in sostanza non entrano nella scuola fino in fondo, non entrano in quello che è il nucleo più forte del far scuola,. Allora emerge con forza l'idea di lavorare su come un adulto insegnante, in una situazione asimmetrica rispetto all'alunno, si pone a scuola nei confronti dei suoi allievi. Questo induce a considerare tre aspetti;

innanzitutto è necessario cercare di chiarire cosa significa per l' insegnante ascoltare;

- in secondo luogo occorre rivedere in che cosa consistano lo scopo, l'obiettivo e la funzione della scuola, per capire di che natura deve essere l'ascolto scolastico, ovvero su che cosa debba prevalentemente operare l'"ascolto scolastico";

la terza operazione è quella di evitare che un insegnante molto attento agli aspetti affettivi dei suoi alunni finisca col dimenticare gli aspetti intellettuali, il mondo delle idee con cui il ragazzo entra nella scuola.

Per quanto ogni insegnante cerchi di tenere presente il "bambino tutto intero", nella pratica la cesura è fortemente presente. C'è un "soprattutto" o un "prevalente" che gioca e che svolge una sua funzione. Da cosa parte la mia diffidenza? Da una serie di incongruenze e disagi per alcune pratiche già in uso nella scuola, seppure in ambiti diversi» Mi spiego meglio. E' strano per esempio che una pratica di scheda valutativa del tutto simile a quella recentemente adottata dalla scuola elementare sia utilizzata da anni nella scuola media senza suscitare particolari disagi, e ora, da che è in uso nella scuola elementare sia oggetto di discussioni e polemiche.

E' senz'altro vero che nell'immaginario collettivo la scuola per eccellenza è la scuola elementare, rispetto alla quale sono di conseguenza mal tollerate innovazioni e modifiche. Tuttavia una così grande esplosione di dubbi su questo documento di valutazione che attiva sicuramente pratiche di tipo burocratico, ma può anche attivare pratiche di ascolto inusitate all'interno della scuola se utilizzato in modo opportuno - proprio perchè rivolta alla scuola elementare è perlomeno sospetta. E' sospetta dal momento che la scuola elementare è impegnata da qualche anno a questa parte a immettere all'interno del suo circuito culturale nuovi saperi e conoscenze, ad avere un contatto diretto con la cultura evitando di manipolare saperi pre-confezionati (rimandando a dopo, alla scuola media, l'avvio, l'inizio dell'incontro con l'arte, con la cultura, con la scienza).

La stessa cosa sta accadendo con la scuola dell'infanzia: man mano che la scuola dell'infanzia si avvicina, smette di essere solo e semplicemente un ambiente di vita, ma diventa anche un ambiente in cui il ragazzino si incontra con la cultura colta, con l'arte...

immediatamente nascono una serie di sospetti e di resistenze, si assiste al tentativo di rimandare a più tardi quell'incontro con la cultura che invece può e deve essere praticato molto presto.

Il primo grosso problema che si incontra quando si parla di un insegnante in posizione di ascolto rispetto ad un ragazzo, almeno nella scuola di base - materna ed elementare - è quello di mettersi nell'ottica di avere a che fare con un bambino che entra a scuola in possesso di molte competenze, di molte conoscenze, di molti saperi. Può essere una questione molto banale e molto scontata, posta in questi termini, in realtà essa implica una serie di problemi molto grossi e delicati per chi fa scuola: implica innanzitutto la capacità di conoscere, far emergere, far posto ai saperi di cui il bambino è in possesso, alle conoscenze e alle abilità, alle esperienze di cui il bambino è portatore.

Si tratta anche - una volta fatti emergere - di capire come nell'attività scolastica questi saperi entrino in gioco e diventino delle risorse iniziali con cui fare i conti, su cui poter cominciare a costruire il percorso successivo.

Il secondo dato è determinato dal fatto che le persone, le famiglie si aspettano dalla scuola non tanto la "presa a carico" dei saperi di cui i bambini sono in possesso, quanto la ricerca e la costituzione di conoscenze totalmente nuove, diverse da quelle che il bambino porta con sé e mette a disposizione, rispetto alle quali si opera spesso - magari inconsapevolmente - una certa cesura.

Cosa voglio dire in sostanza? Voglio dire che c'è una sorta di pregiudizio all'esterno della scuola che si ripercuote inevitabilmente anche all'interno della scuola, nella gestione e nella costruzione dei saperi.

Dopo essere stato valorizzato nelle sue competenze e abilità all'interno della scuola materna, il bambino va alla scuola elementare e viene considerato di nuovo piccolo, negato nelle competenze che invece ha costruito e di cui è in possesso. Lo stesso fenomeno accade quando il ragazzino va alla scuola media: finisce la scuola elementare e per gli insegnanti, per i genitori, per se stesso è un individuo cresciuto e grande; mentre al contrario la prima operazione che si fa generalmente al suo ingresso nella scuola media è quella di renderlo di nuovo piccolo, negandogli implicitamente l'acquisizione di quelle competenze con cui è cresciuto e di cui si è attrezzato per affrontare la nuova scuola.

Come è possibile dare spazio, visibilità e riconoscimento alle competenze e ai saperi del bambino?

Per esempio quando affrontiamo il nuovo documento di valutazione della scuola elementare, dovremo partire da quanto emerge da un lavoro di osservazione e di ascolto rispetto al bambino che si presenta alla scuola elementare.

E in effetti, se prendo il documento di valutazione e lo considero in tutte le sue parti, mi accorgo che è costruito con uno schema di questo tipo:

È suddiviso in tre parti; la prima delle quali sottolinea proprio la necessità di accettare e valorizzare le competenze e conoscenze con cui il bambino fa ingresso a scuola (si tratta ovviamente di competenze che devono essere estrinsecate, colte fino in fondo per quanto hanno segnato il vissuto del bambino).

Qui dunque viene accolto fino in fondo quello stimolo di Bruner che chiarisce i due tipi di pensieri con cui si fa scuola e si entra a scuola; quello narrativo e quello paradigmatico, ovvero quello argomentativo, sostanzialmente.

Si pone l'accento in ultima analisi sul fatto che il bambino in procinto di entrare alla scuola elementare è in possesso di un nucleo di esperienze che devono essere messe in evidenza; ma non si tratta di sapere tutto quanto ha fatto e vissuto il bambino all'interno della scuola materna, bensì ci interessa avere notizie, informazioni, conoscenze relative a quelle quattro o cinque grandi esperienze che sono un punto di riferimento importante nel vissuto e nei ricordi del bambino; esperienze che ne hanno segnato la storia, e quindi rappresentarlo un "deposito" riconoscendo il quale il bambino si sente accolto, accettato, valorizzato, riconosciuto, e diventano automaticamente la fonte da cui la scuola deve muovere nel proprio lavoro di formazione e di crescita. Si prende così a carico il bambino tutto intero e si lavora essenzialmente su quegli aspetti che più lo hanno segnato. Si prendono a carico le sue esperienze come luoghi di apprendimento. Quindi da parte dell'insegnante di scuola elementare è estremamente importante sapere dall'insegnante di scuola materna o dai genitori, o dal contesto... quali sono quelle grandi esperienze che in qualche modo hanno segnato la crescita del bambino. Anche perchè per ascoltare ed osservare occorre essere capaci di selezionare, di stabilire delle priorità e di mettersi in una condizione di ricerca di ciò che si vuole ascoltare e privilegiare. Per esempio un problema che si presenta all'inizio di ogni ordine di scuola è quello di capire qual è la qualità della vita relazionale che il bambino ha vissuto fino ad allora, soprattutto quella qualità della vita relazionale che lo ha caratterizzato all'interno della scuola materna, là dove ha vissuto un'esperienza con altri bambini e un primo approccio con l'apprendimento intenzionale. All'inizio della scuola elementare è necessario capire quali sono i sistemi e i valori con cui il bambino si presenta, quali sono le aspettative che ha rispetto alla scuola, con quale immaginario viene a scuola.

Un insegnante che utilizzi seriamente questo strumento ha tutto un lungo periodo di tempo iniziale per capire le aspettative e i vissuti pregressi del bambino (e tuttavia è più facile spostare la festa di Natale a maggio che convincere gli insegnanti che non è necessario che i bambini sappiano leggere e scrivere entro le vacanze natalizie).

C'è dunque tutto un momento iniziale che dovrebbe essere giocato essenzialmente su questi tre fattori:

- far affiorare il mondo di competenze, di apprendimento, di relazioni, di attese, di aspettative che il bambino ha;
- cercare di capire come coinvolgere i bambini in quel tipo di attività che contraddistinguono poi per diversi anni la scuola che essi si accingono a cominciare. In altri termini: in che modo la scuola può proporsi come un'esperienza di avventura intellettuale? Quali sono i segni, i messaggi, i linguaggi con cui è possibile far percepire da subito al bambino il significato di questa lunga esperienza?

Ci sono scuole per' esempio in cui durante il primo mese le insegnanti essenzialmente raccontano, leggono, drammatizzano; cioè

fanno entrare i bambini all'interno di un mondo in cui c'è spazio per loro, per le loro storie, c'è spazio per le altre storie, perché fare scuola è sostanzialmente far incontrare il mondo esperienziale con il mondo della conoscenza.

L'insegnante è colui che fa da tramite tra tutto il mondo dell'esperienza di cui il bambino è in possesso e il mondo dei saperi, delle conoscenze, dell'arte, della scienza... con cui il bambino deve incontrarsi (e che non può incontrare da solo, senza un mediatore colto e professionale qual è l'insegnante). Tornando a quanto si diceva prima riferito alla scheda di valutazione scolastica, la seconda parte del documento mette in luce qual è l'investimento che fa la scuola.

I tre inviti che vengono fatti agli insegnanti sono questi: a) occorre un bambino che sia inizialmente conosciuto, riconosciuto per quella che è; b) occorre un bambino che sia promosso - non al termine, all'inizio - che sia preparato per iniziare un percorso; c) occorre che sia valorizzato, già nella fase iniziale. In sostanza è necessario una presa a carico positiva di quello che il bambino è al momento del suo ingresso a scuola, di quello che possiede, di quello che può e deve diventare una grossa competenza e risorsa sul piano scolastico.

Infine il terzo fattore: esiste un modo di fare scuola, che a sua volta è giocato su tre elementi di fondo;

1) un curriculum esplicito, i saperi, le discipline, le materie, E' improbabile fare scuola senza utilizzare le discipline. Si tratta di un curriculum implicito che viene giocato a scuola, e riguarda la qualità dei rapporti che a scuola si giocano. E' il come e il quanto i bambini sono attivati e sono messi in grado di interagire, tanto più che l'interazione non è un'attività sotterranea che i bambini compiono, ma è una delle strategie cognitive che oggi sono fortemente in gioco e fortemente riconosciute. La discussione, il confronto, la ricerca comune, la messa in campo delle opinioni, il mutare opinione via via che la discussione procede, l'agire il conflitto come una delle strategie positive con cui a scuola si cresce... tutti questi aspetti giocano una parte importante in questo curriculum implicito, in cui l'insegnante è presente e ne favorisce l'arricchimento, lo facilita, immette elementi nuovi, non si sovrappone, è estremamente attento a stimolare i ragazzini - e quindi ad ascoltarli - per quello che essi via via fanno emergere. Esiste poi un curriculum trasversale, che è un elemento importante presente nella scuola, che è dato come abilità di studio, per esempio tutti quei "ferri del mestiere" dello studente,, dello scolaro; dal saper prendere appunti, al saper sottolineare, al saper leggere un indice, ecc... sono competenze trasversali estremamente importanti che facilitano fortemente il lavoro dello studente e che, sempre riguardo al contributo trasversale, contribuiscono a quel clima che per esempio è tipicamente legato alla scuola elementare, quel clima di convivialità, di cordialità che caratterizza da sempre la scuola elementare e che dovrebbe continuare a caratterizzare la scuola elementare anche in presenza del team di insegnanti.

Infine un ultimo punto riguardo a questo argomento; il momento valutativo, il momento finale del percorso scolastico, non si gioca sulle discipline - e questo è uno dei grandi equivoci che

sta dentro la lettura dei documenti, in questo momento -, mentre in realtà gli insegnanti si fermano all'acquisizione dei cinque livelli di competenza (contrassegnati da lettere usate come voti). Spesso la valutazione viene attribuita fondamentalmente sulla base di tre aspetti, di tre momenti di crescita che non sono immediatamente legati a valutazione di competenze scolastiche, di livelli scolastici; in cui si tratta di capire come le esperienze iniziali, la qualità della vita relazionale, gli atteggiamenti di fronte alla scuola si sono modificati attraverso l'intervento scolastico, attraverso l'apporto della scuola, in modo tale da dar luogo a processi e a evoluzioni importanti che riguardano l'alfabetizzazione, l'autonomia e la convivenza tra compagne e compagni di scuola. Si tratta di capire come e quando i ragazzi, i bambini - non soltanto perché comunque sono cresciuti e quindi sono cambiati (e questa è una grande copertura; dai sei agli undici anni i bambini comunque cambiano) - sono cambiati attraverso l'esperienza scolastica.

Questo documento di valutazione cerca proprio di cogliere e di far emergere l'evoluzione psico-intellettuale legata alla crescita, e quindi chiede all'insegnante di porsi nella posizione e di osservatore-partecipe di ciò che sta accadendo da cui ricavare tutta una serie di informazioni, in modo che la propria azione non sia occasionale, non sia avulsa da quello che i ragazzi sono e da quello che stanno facendo.

Ascoltare un ragazzino significa dunque essenzialmente farsi carico di quello che lui è, di quello che porta con sé, delle conoscenze di cui è in possesso (a questo proposito vorrei precisare che sono d'accordo con l'idea diffusa secondo cui educare significa essenzialmente "tirare fuori"; credo piuttosto che la crescita sia una continua costruzione. Inoltre educare significa anche condizionare, fare i conti col mondo, significa sostanzialmente fare i conti col tempo). In particolare educare a scuola significa prendere atto che il bambino si presenta con una serie di competenze e di conoscenze di senso comune. E le competenze di senso comune sono fondamentali ma non sono sufficienti. Le competenze di senso comune sono ciò che un bambino ha acquisito attraverso l'esperienza di vita, ma la scuola esiste appunto perché l'esperienza di vita non è sufficiente nella crescita attuale. Ascoltare un bambino significa dunque rendersi conto che di quelle che sono al momento le sue conoscenze di senso comune, e di solito sono conoscenze con alcune caratteristiche specifiche; per esempio sono conoscenze fondamentalmente legate all'azione; sono avvertimenti per l'azione, conoscenze fortemente legate al contingente, legate al concreto, al particolare, che mirano al generale solo quando i particolari sono in grossa contraddizione, altrimenti vengono aggiustate e coniugate insieme (spesso con grande contraddizione). Sono conoscenze, quelle di senso comune, che sono concepite più in funzione sociale che in funzione logica. Venire a scuola - e su questo credo che dovremo chiarirci - significa individuare un ambito di crescita in cui si passa, si evolve, si fanno evolvere le conoscenze comuni per farle diventare conoscenze scientifiche, conoscenze colte, che hanno caratteristiche diverse dalle conoscenze di senso comune. Non è alla fine che si debbano avere due mondi separati, per cui a scuola si dà spazio alle conoscenze scientifiche e

Finita la scuola si torna alle conoscenze di senso comune. Il problema è come nella quotidianità scolastica si riesca a proporre le discipline come strumenti attraverso i quali si dilata la capacità di vivere le cose che appartengono all'esperienza comune. Senza sdoppiamenti. Questo implica che la scuola, partendo dalle conoscenze comuni, delimiti il suo campo d'azione. Oggi si assiste alla triste abitudine di immettere qualsiasi tipo di richiesta nella scuola, come se di ogni cosa quella fosse la destinazione principale. Ma se non riusciamo a distinguere i compiti della scuola dai compiti educativi in senso lato, non riusciamo più ad avere nella scuola un ambito preciso di intervento e di specializzazione.

Un'altra cosa a mio avviso molto importante all'interno del mondo scolastico è rendersi conto che il prendersi a carico le conoscenze di senso comune - le preconoscenze, come le abbiamo definite - dei bambini e dei ragazzi significa sostanzialmente fare i conti con le conoscenze di carattere scientifico che sono essenzialmente conoscenze di linguaggi scritti. In questo senso la scuola registra una profonda mancanza di strumentazione, di tecnologia adeguata attraverso la quale dare forma alla vita interiore. Se si pensa che la grande conquista della scuola è ancora oggi il passaggio dai linguaggi orali ai linguaggi scritti, è la possibilità di capire che i linguaggi scritti hanno una struttura, una forma, una tecnologia estremamente più ricca di espressione di noi stessi, e quindi sono una grande opportunità tramite la quale è possibile dilatare fondamentalmente l'esperienza personale, le sensazioni del corpo, le conoscenze, il rapporto con gli altri; se la scuola non riesce a proporre questo è chiaro che diventa un luogo in cui l'ascolto del ragazzino non ha importanza alcuna. Il fatto che l'insegnante non ascolti, non dipende allora fino in fondo dalla singola persona, ma è determinato dal fatto che in generale il sapere, la formazione, l'educazione sono concepiti in un certo modo e non servono certo per scuotere il ragazzino. Al contrario diventano un'interferenza inutile, pesante, che ostacola il far scuola. Ma se si propone e si vive l'esperienza del sapere, dell'arte, della conoscenza come una dilatazione della persona, della personale capacità di stare al mondo, della capacità di rapportarsi con gli altri, di capire quello che capita intorno, è chiaro che allora l'ascolto diventa estremamente importante, perché implica la presa a carico dei saperi del bambino, del suo modo di stare al mondo, aiutandolo contemporaneamente ad interagire con un modo estremamente più ricco. Questa è un'operazione che implica qualche rischio: l'approccio ai linguaggi scritti è un'operazione difficile, non solo rigorosa, non solo faticosa, ma anche dolorosa. E' vivere le parole in modo diverso da come le abbiamo sino adesso vissute. Un ragazzino che sia capace di destreggiarsi col linguaggio orale è una persona che ha stabilito un rapporto abbastanza diretto tra le cose e le parole; è un ragazzino che ha a che fare essenzialmente con parole "disegnabili", diciamo noi a scuola. Al contrario essere a scuola vuol dire fare i conti con parole non disegnabili, vuol dire per esempio capire e cominciare a mettere in campo parole come "sebbene, quantunque, nonostante che...", che rallentano i rapporti tra le persone e le cose, che allenano i rapporti tra quello che vivo e quello con cui sono a contatto, quello a cui penso, ma che vanno a stabilire rapporti

e nuovi, che rendono il mondo certamente più frammentato e più diviso, ma che lo rendono anche estremamente più ricco di implicazioni e complicazioni.

Fare i conti con l'ascolto scolastico non vuol dire allentare il rigore con cui la scuola intende operare. In particolare la scuola media superiore è una scuola molto rigida, molto burocratizzata; credo sia rigida perchè si difende. Se allenta e dà spazio alle conoscenze con cui i ragazzini si presentano a scuola è obbligata a modificare fundamentalmente tutto il percorso scolastico. E ripensando a tutto il percorso scolastico si è obbligati ad assumere la cultura, la conoscenza non come insiemi di contenuti,, di procedure e di regole, ma come modalità attraverso le quali si pensa, si sta al mondo, ci si rapporta con gli altri. Questo si coglie con difficoltà all'interno delle procedure scolastiche, perchè il più delle volte - e questo credo che sia il nodo da cui partire, il sapere che noi abbiamo acquisito a scuola e all'università sono rimasti saperi estranei alla costruzione della nostra vita come persone, anche da parte degli insegnanti, di molti adulti. Se non è diventato per l'adulto, per l'insegnante, una modalità attraverso la quale egli pensa il mondo e vive il mondo, credo che sia estremamente difficile trasferire poi questo modo di concepire il sapere all'interno della scuola.

L'ascolto non possiamo dunque invocarlo come cambiamento di un atteggiamento soltanto, perchè in realtà esso insinua il cambiamento di una tecnologia, il cambiamento di una strumentazione, di una serie di competenze.

E solo "arandomi" di queste competenze posso affrontare probabilmente tutta l'esperienza scolastica in termini molto diversi.

Torno al punto di partenza: nella scuola materna e in parte anche nella scuola elementare, o almeno nel primo ciclo della scuola elementare, c'è stato un formidabile cambiamento di competenze da parte degli insegnanti - se c'è un profilo professionale di insegnante sul quale in questi ultimi anni si è lavorato è quello dell'insegnante di scuola materna: man mano che questo ha modificato le proprie competenze professionali ha modificato anche la propria capacità di rapportarsi al ragazzo e ha cominciato ad ascoltare, perchè si è accorto che in fondo la sua competenza professionale traeva dalle conoscenze dei bambini tutta una serie di modalità molto ricche di operazioni -.Proprio in virtù di questa avvenuta modificazione se richiediamo agli insegnanti di ascoltare ancora di più i ragazzi introdurremo inevitabilmente una nuova cesura. Avremo degli spazi di progetti più o meno legati alla scuola in cui si darà ascolto alla affettività dei ragazzi, poi avremo un far scuola che continua sempre come prima.

E la scelta che è stata compiuta è proprio questa; i progetti ad esempio di educazione alla salute in realtà vanno a creare e a sanzionare la cesura: da un lato sono previsti infatti un pomeriggio, due pomeriggi al settimana in cui l'insegnante è disponibile ad ascoltare il ragazzo tutto intero compiendo un'operazione psico-affettiva, spesso consolatoria; dall'altra parte si continua a far scuola secondo i parametri tipici del manuale. Ecco io credo che il nodo problematico da sciogliere in merito all'ascolto, dal punto di vista scolastico, sia essenzialmente questo.