

# L'apprendente adulto: analisi dei bisogni dei discenti adulti in un contesto universitario e nuove esigenze emergenti

PAOLA BEGOTTI

*Università Ca' Foscari Venezia*

Proceeding of the AATI Conference in Siena [Italy], June 17-21, 2015. Section Pedagogy. AATI Online Working Papers. ISSN: 2475-5427. All rights reserved by AATI.

## *Abstract*

*Gli apprendenti adulti possiedono inevitabilmente dei bisogni diversi rispetto agli studenti adolescenti o bambini e sono mossi ad apprendere in particolar modo da motivazioni legate al piacere e all'utilizzo professionale delle loro conoscenze. Di conseguenza i docenti di lingua devono far diventare questo considerevole aspetto legato all'apprendimento il loro punto di forza e far leva sul piacere e sulla "usabilità" professionale delle conoscenze per ottenere risultati qualitativamente e quantitativamente migliori. Proporre attività culturali ad adulti durante un corso di lingua, dunque, assolve in pieno questo compito, poiché la cultura si assume il ruolo di veicolare l'insegnamento e l'apprendimento linguistico, secondo l'ottica di una metodologia basata sul "Content and Language Integrated Learning (C.L.I.L.)". Itinerari storici, artistici, legendari, ma anche organizzati sui modelli culturali italiani hanno veicolato negli ultimi decenni l'apprendimento della lingua italiana negli studenti iscritti ai corsi del C.L.A. di Venezia e hanno guidato gli adulti verso risultati linguistici eccellenti. A ciò si aggiunge il mutare di tipologia di apprendenti iscritti ai corsi e le motivazioni che li spingono a continuare ad apprendere, come anche le esigenze espresse dai laureati dell'Ateneo, cambiamento che ha condotto il Centro Linguistico a proporre un'offerta formativa flessibile e dinamica nel tempo, che potesse variare struttura e contenuti al variare degli interessi dei discenti e quindi attrarre nuovi studenti. Sono state ideate, quindi, delle proposte che si sono rivelate nel tempo fortemente aderenti alle esigenze accademiche, professionali e culturali degli studenti adulti e che hanno condotto in breve tempo i partecipanti ad una consapevolezza e conoscenza approfondita della lingua italiana.*

*Adult learners inevitably have different needs than adolescent students or children and are motivated to learn for reasons related to either enjoyment or to express their professional knowledge. Therefore language teachers must make this significant aspect of learning the students' strength and leverage their pleasure as well as focusing on the "usability" of their professional knowledge to achieve results and better quality. Offering specific cultural activities for adults during a language course, therefore, performs this task in full because the culture content becomes a vehicle for teaching and language learning from the perspective of a methodology based on "Content and Language Integrated Learning (CLIL)." Historical, artistic, and mythological itineraries, often based on Italian cultural models, have been just such vehicles in recent decades for Italian language learning in students enrolled at the CLA Venice and have*

*helped adult learners achieve excellent linguistic results. Furthermore, a change in the type of learners enrolled in these courses and the reasons that led them to continue learning, as well as the needs expressed by graduates of the University, have led the Language Centre to offer instruction which has become more flexible and dynamic over time. Such changes in structure and content are the reflection of the change in learners' interests and have thus attracted new students. The proposals, therefore, that have been designed, have proven over time to strongly adhere to the academic, professional and cultural needs of adult students and have conducted the participants in a short time to an increased awareness and thorough knowledge of Italian.*

**Parole chiave:** adulto, cultura, motivazione, piacere, accademico, professionale, università.

I discenti adulti sono solitamente molto interessati a perfezionare o a sviluppare le loro conoscenze linguistiche, ma più di ogni altra cosa quelle extralinguistiche e culturali secondo il principio del *Lifelong Learning*. Nel ricercare soluzioni che possano contribuire all'innalzamento delle competenze linguistiche dei propri studenti, il Centro Linguistico di Ateneo di Venezia da decenni è attento a offrire agli iscritti ai corsi di italiano a stranieri delle proposte formative differenziate, dinamiche e di indubbio interesse.

Questi percorsi formativi hanno generato nel corso degli anni alcune riflessioni volte a considerare il motivo del maggior gradimento di alcune proposte culturali o formative rispetto ad altre e le risposte che sono emerse prendono forma a partire dalle caratteristiche stesse dell'apprendimento dell'adulto.

Se, infatti, si considera che lo sviluppo della persona comporta un processo multidimensionale e pluridirezionale insieme, perché implica un'evoluzione del suo pensiero, delle sue emozioni, della sua identità e socialità, il formatore dovrà tener presente quelle che sono le peculiarità dell'apprendimento da parte dell'adulto. È evidente che i percorsi intrapresi dai diversi partecipanti ad un corso saranno distinti e multiformi pur avendo come meta lo stesso obiettivo didattico, ma sarà compito del docente tener conto di ogni processo individuale e adeguare di conseguenza la didassi alle diversità del gruppo.

## **1. Le caratteristiche dell'apprendimento dell'adulto**

L'apprendimento dell'adulto si manifesta con tratti caratteristici ricorrenti che sono ben diversi da quelli dei bambini, e ciò a prescindere dalla loro provenienza geografica, età, sesso e formazione iniziale.

M. Knowles (1984) distingue le caratteristiche dell'apprendimento dell'adulto in sei elementi distintivi che si possono schematizzare in:

- *il concetto di sé*: l'adulto ha una personalità formata e desidera essere responsabile delle proprie decisioni e autogestirsi. Per la propria formazione analogamente richiede di essere trattato da responsabile e di partecipare alle decisioni inerenti il proprio percorso didattico, nel caso contrario può arrivare a respingere ogni ingerenza da parte del docente;

- *la motivazione*: l'adulto è motivato ad apprendere non solo per migliorare professionalmente, ma anche spinto dal desiderio di autorealizzazione, di autostima e per migliorare la propria qualità di vita. L'individuo maturo ha degli obiettivi prefissati dettati spesso dalla necessità e urgenza di utilizzare la formazione;

- *il bisogno di conoscenza*: l'adulto prima di accostarsi ad un momento formativo valuta bene i vantaggi che potrà trarre da questo processo poiché investe su questo un notevole impegno (Tough, 1979);

- *la disponibilità ad apprendere*: l'adulto è disposto ad apprendere ciò di cui ha bisogno, oppure ciò di cui sente l'esigenza per migliorarsi come individuo e affrontare le situazioni reali di vita quotidiana;

- *l'orientamento verso l'apprendimento*: dato l'assunto precedente, l'adulto manifesta un orientamento verso l'apprendimento in sé, non tanto verso la materia come avviene per i bambini, quanto per il fatto che la persona matura richiede di utilizzare le conoscenze nella vita reale;

- *l'influenza dell'esperienza precedente*: l'adulto presenta un'esperienza vissuta precedente che influenza innegabilmente quella presente. Ciò sicuramente presenta più vantaggi che svantaggi in ambito formativo, perché l'ampio bagaglio interiore di conoscenze consente di metterle a confronto tra loro e di apprezzare e cogliere il valore profondo della cultura (Bocca, 1993).

È in particolar modo la motivazione, tuttavia, che sostiene la fatica ad intraprendere un nuovo percorso formativo da parte di un adulto, quella che Balboni (2002) definisce l'energia che mette in moto *hardware* e *software* e che si suddivide in dovere, bisogno e piacere.

Indubbiamente l'obiettivo fondamentale che dovrebbe perseguire la formazione è quello di infondere nell'apprendente il piacere di imparare, offrire una motivazione che renda più profondo, stabile e duraturo l'apprendimento, ma talvolta incorrono dinamiche affettive che limitano o inibiscono l'interesse per lo studio, e ne determinano il successo o l'insuccesso.

Infatti, Balboni (2002: 38) nel suo volume scrive che le tre cause che governano l'agire umano sono il dovere, il bisogno e il piacere e che quest'ultimo è sicuramente il più forte, a maggior ragione se l'apprendente è adulto.

Una classe di adulti è generalmente composta da soggetti eterogenei, con interessi individuali e bisogni diversi, con abilità, storie e caratteri differenti e spesso anche con livelli di competenza linguistica diversi, ma laddove l'ambiente formativo si presenta sereno e rilassato e le attività che vengono proposte sono stimolanti perché basate sul piacere, allora le differenze tra apprendenti si diventano minori o addirittura si annullano.

## **2. I vantaggi riscontrati dall'apprendimento basato sul piacere nei corsi del C.L.A. a Venezia**

La sfida che un insegnante di lingua deve affrontare ad ogni lezione per portare i suoi studenti al successo è quella, dunque, di saper fondere gli obiettivi glottodidattici con le esigenze, le aspettative, le motivazioni e le abilità degli studenti adulti, tenendo conto dei fattori e delle variabili intrinseche o estrinseche che possono influenzare e condizionare l'apprendimento.

Per questo motivo è evidente che offrire ad un pubblico adulto delle proposte di tipo culturale può essere uno strumento determinante per la buona riuscita di un corso, perché sempre gradite, apprezzate e motivanti.

La riflessione sottesa al successo di tali iniziative ha avuto origine da alcuni dati statistici inconfutabili, vale a dire i risultati finali dei corsi. Gli studenti, infatti, nei corsi in cui venivano proposte attività di tipo culturale avevano alla fine delle valutazioni in media molto più alte rispetto a studenti di corsi in cui tali attività non erano state svolte.

Sono stati confrontati i risultati di corsi dello stesso anno accademico e di più anni accademici e le conclusioni sono state le medesime, ovvero che il piacere di imparare dei contenuti di tipo storico, artistico o culturale ha determinato un apprendimento quantitativamente e qualitativamente maggiore della lingua. In tal senso, possiamo affermare, secondo l'ottica di *Content and Language Integrated Learning* (C.L.I.L.), che in alcuni corsi di italiano a stranieri al C.L.A. è il contenuto stesso che funge da veicolo all'insegnamento e l'apprendimento linguistico e non il contrario come si pensa di solito.

## **3. Le proposte culturali**

Le proposte culturali prevedono contenuti differenziati, non relativi alle discipline che potremmo definire "di alta cultura" (arte, storia ecc.), ma anche dei modelli culturali peculiari di una comunità linguistica.

L'acquisizione di una lingua straniera è, infatti, molto più che il puro apprendimento di un repertorio di nomi nuovi per concetti familiari, ma implica, al contrario, l'acquisizione di un diverso sistema semantico e generalmente anche di un nuovo modo di pensare. La lingua si presenta, dunque, intimamente intrecciata alla cultura costituendo, così, un binomio inscindibile (Jantorno 1990).

Per questo motivo si sono proposte in aula attività inerenti ai domini e contesti d'uso della lingua indicati dal *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (Consiglio d'Europa, 2001: 4.1.2, Tab.1), ma soprattutto legate al territorio, come ad esempio fotografie di fiocchi colorati appesi alle porte per la nascita di un bambino, della segnaletica e toponomastica di Venezia e molto altro materiale autentico.

Anche per quanto riguarda l'alta cultura le proposte sono state numerose e differenziate: da attività di tipo storico a quelle di tipo artistico nei musei della città o all'esterno del C.L.A., da percorsi

legati a leggende storiche a quelli di arti e mestieri, dalle feste cittadine alla vita quotidiana a Venezia nel Cinquecento o Settecento.

Mentre le attività basate sui modelli culturali si possono proporre a livelli anche iniziali di competenza linguistica (A2), le attività legate all'alta cultura vanno indirizzate a livelli intermedi o avanzati (B1-C2), e ciò a causa della complessità e della specializzazione della microlingua.

La formula organizzativa della proposta può essere differenziata: un modulo monografico di un numero contenuto di ore, oppure alcune lezioni o attività in seno ad un corso standard di lingua italiana, oppure ancora approfondimenti in autoapprendimento e relazione in plenaria in classe.

Fondamentale, tuttavia, è l'organizzazione e la modalità di realizzazione della proposta da parte del docente. È necessario, innanzitutto, assicurarsi che gli studenti siano d'accordo nell'affrontare un percorso di questo tipo perché richiede alta motivazione e massima disponibilità da parte loro.

Successivamente è essenziale fornire loro il lessico specialistico e le parole chiave degli eventuali testi che andranno a studiare e preparare i discenti anche alle caratteristiche testuali e morfosintattiche che incontreranno.

In seguito si potrà effettuare l'itinerario vero e proprio accompagnando il gruppo in un museo o guidandoli in un itinerario esterno tra le calli di Venezia alla ricerca di opere o manufatti precedentemente studiati.

Le attività avranno un seguito in classe, dove si potrà esercitare l'abilità di produzione scritta a completamento dell'esercitazione delle altre abilità di base e integrate, oppure si interverrà con esercizi di rinforzo e/o recupero qualora qualche studente abbia manifestato incertezze o errori linguistici.

Un'attività apparentemente soltanto ludica, ma con obiettivi glottodidattici molti precisi e che gli studenti hanno dimostrato di gradire molto, è la realizzazione di una Caccia al Tesoro, laddove gli studenti abbiano una competenza linguistica avanzata e siano essi stessi artefici e destinatari della prova.

Nell'esperienza condotta a Venezia, si è proposto a due gruppi diversi, di livello B2 e C1, di scrivere le frasi dei biglietti di una Caccia al Tesoro e di realizzarla all'interno degli spazi comuni del C.L.A. di Venezia, vale a dire aree ristoro, aule di lettura e giardino. Ogni gruppo, quindi, ha dapprima elaborato l'itinerario e i testi dei biglietti con le indicazioni per il percorso da effettuare e arrivare al tesoro e poi somministrato al secondo gruppo, infine i due gruppi si sono scambiati i ruoli.

Didatticamente i risultati sono stati eccellenti, non solo per la possibilità di esercitare tutte le abilità linguistiche e per la capacità degli studenti di scrivere i biglietti in rima, dopo una preparazione su tale argomento, ma anche dal punto di vista relazionale e sociale l'esito è stato rilevante perché i partecipanti hanno collaborato tra loro con entusiasmo, partecipazione e simpatia.

In conclusione, dunque, è didatticamente vantaggioso e auspicabile che un docente proponga attività di tipo culturale all'interno o come obiettivo di un corso di italiano, sia perché il contenuto veicola la lingua secondo la metodologia *CLIL* e sia perché i risultati ottenuti sono di gran lunga maggiori dal punto di vista glottodidattico, relazionale e sociale.

#### **4. Le proposte funzionali indirizzate alle esigenze accademiche e professionali dello studente adulto**

Al Centro Linguistico di Ateneo di Venezia nel corso degli ultimi anni è emersa anche la necessità di occuparsi dell'insegnamento della lingua italiana a stranieri secondo una prospettiva funzionale di tipo accademico e professionale. Tale esigenza è nata dalla consapevolezza di quanto la lingua dello studio e la lingua del lavoro siano, al giorno d'oggi, condizionate da molti stimoli e bisogni spesso contrastanti tra loro e di conseguenza dalla richiesta da parte degli studenti di poter apprendere e padroneggiare la lingua italiana con finalità universitarie e lavorative. In questo contesto sono stati ideati, pianificati e avviati alcuni moduli specifici all'interno della programmazione del C.L.A.

Queste esperienze hanno generato alcune riflessioni e, al contempo, hanno attirato molto interesse anche tra gli studenti italiani e tra il personale amministrativo all'interno dei dipartimenti universitari. Infatti, una ricognizione interna a Ca' Foscari, compiuta su personale interno degli uffici dell'amministrazione centrale e studenti laureandi di tutte le facoltà e neolaureati dell'Ateneo veneziano, ha evidenziato come stiano affiorando nuove esigenze e nuovi interessi in ambito linguistico e che la lingua usata per comunicare in ambito professionale e in ambito di studio è spesso condizionata da elementi appartenenti ad altre aree comunicative, tra le quali il linguaggio burocratico, ed è contaminata dal linguaggio del *web*. Da ciò è nata l'esigenza di realizzare una proposta formativa ramificata per tipo di utenza e tipo di contenuti e quindi una proposta didattica differenziata che si è rivolta da un lato al personale amministrativo interno e dall'altra a studenti italiani e stranieri laureandi e laureati dell'Ateneo veneziano.

“*Questione di Stile*” e “*Mi parli di Lei*”, “*Non solo parole*” e “*Detto e Scritto*” sono le proposte finora sperimentate che hanno avuto come obiettivo la riflessione sulla lingua del lavoro in ambiti specifici diversi, sulla lingua dello studio e trasversalmente sulla lingua a uso specifico del *web*.

Per quanto riguarda il progetto “*Questione di Stile e Mi parli di Lei: l'italiano formale e professionale*”, la proposta è iniziata in collaborazione con l'Ufficio *Placement* dell'Università Ca' Foscari Venezia nella primavera 2014 e ha avuto come destinatari i laureandi e laureati italiani e stranieri. Gli obiettivi che si prefigge sono la consapevolezza del registro linguistico formale e l'acquisizione di strumenti e strategie atte ad impostare una corretta ed efficace comunicazione in ambito professionale ed istituzionale.

Il progetto è stato suddiviso in due diversi moduli e un terzo incontro di *feedback*. La prima giornata prevede un *focus* sulla comunicazione in forma scritta, attraverso l'individuazione delle competenze lessicali, morfosintattiche e del registro linguistico formale, strumenti indispensabili per un contesto professionale. Il secondo modulo offre invece spazio alla comunicazione orale ed extralinguistica: il modo in cui vestire, come muoversi e come impostare il proprio lessico in contesti

lavorativi. Dopo i primi due incontri i partecipanti hanno il tempo necessario per rielaborare i contenuti ed esercitarsi a casa su quanto illustrato in plenaria, mentre il *feedback* finale consente agli iscritti di chiarire gli eventuali dubbi e di mettere in pratica quanto appreso.

Alle successive edizioni del progetto “*Questione di stile*” sono seguite alcune edizioni di “*Mi parli di Lei*”, per cui la riflessione sull’italiano formale è stata inglobata in un progetto di più ampio respiro destinato alle strategie efficaci per prepararsi ad un colloquio di lavoro. In questo caso le due giornate hanno avuto finalità propedeutiche per i successivi incontri destinati al colloquio di lavoro, C.V., Video Intervista proposti da professionisti di enti esterni di formazione. Anche in questo caso il *feedback* finale è stato eccellente e incoraggiante, tuttavia, come si è potuto evincere dai questionari, l’aspetto negativo è stato rilevato da alcuni nella durata dell’intervento, ritenuta troppo breve ed è stato indicato il desiderio di approfondire alcuni aspetti della comunicazione formale.

Il progetto “*Non solo parole: l'uso corretto dell'italiano all'università*”, invece, si pone come obiettivi didattici l’esame di alcuni strumenti e strategie per sostenere la comunicazione orale e scritta in ambito universitario. Il seminario è articolato in due moduli di due giornate di sei ore ciascuna e rivolto a laureandi di laurea triennale e magistrale. Ogni modulo, comprendente parte teorica e laboratoriale, è concepito in forma monografica, ma nel contempo è interscambiabile e complementare al successivo per coerenza programmatica.

Gli argomenti approfonditi nel primo modulo riguardano gli elementi linguistici ed extralinguistici relativi all’ambito accademico: la lezione universitaria, il discorso espositivo, argomentativo, regolativo, prendere appunti, il seminario, l’esame, il saggio, l’*abstract*, la comunicazione verbale e scritta con il personale docente.

Nel secondo modulo, invece, si riflette sulla comunicazione scritta per quanto riguarda la scrittura di una tesi e tutte le sue parti costituenti, mentre nella parte laboratoriale gli studenti sono chiamati a progettare un indice, un’architettura testuale di tesi con paragrafi e sotto paragrafi.

Alla fine di tutti i seminari organizzati dall’Ufficio *Placement* sono stati somministrati ai partecipanti dei questionari di gradimento i cui risultati sono stati ottimi e molto confortanti per gli organizzatori, perché hanno confermato la validità e il successo dell’iniziativa.

Infine il progetto “*Detto e Scritto. L’italiano per il lavoro, per lo studio, per il web*” rappresenta uno sviluppo e un’innovazione rispetto alle precedenti proposte ed è sorto per due ragioni particolari riguardanti i contenuti e la modalità.

Per quanto riguarda i contenuti la proposta si è arricchita di un ampliamento reso imprescindibile e improrogabile, vale a dire una riflessione sulla lingua del web.

Per quanto riguarda, invece, la modalità, la novità è stata relativa alla tempistica, dal momento che il progetto si articola in una settimana intensiva in cui i partecipanti sono impegnati dal lunedì al venerdì per sei ore giornaliere, a cui si deve aggiungere un incontro finale di due ore per un *feedback* in plenaria.

La settimana intensiva inizia con incontri finalizzati a focalizzare il registro formale al fine di interagire nel miglior modo possibile nel contesto lavorativo, universitario e del *web*. Il programma prevede un'introduzione propedeutica sulle diversità di registro e sul diverso modo di comunicare, sull'uso corretto della punteggiatura e ortografia quale elemento che contraddistingue una comunicazione formale, per poi passare all'analisi di *e-mail* e lettere formali e successivamente alla produzione di tali tipologie testuali.

L'incontro successivo si propone di analizzare l'italiano in ambito professionale, con l'obiettivo di giungere alla consapevolezza di alcune particolarità della lingua italiana nell'ambito lavorativo. Si pone l'accento sulla produzione scritta e orale, sulle competenze lessicali, morfosintattiche, testuali, sull'utilizzo del registro formale e sulle competenze extralinguistiche.

Le altre due giornate sono destinate all'italiano in ambito accademico con l'obiettivo di illustrare alcune particolarità della lingua italiana usata nell'ambito dello studio universitario, nonché alcuni strumenti e strategie per sostenere una corretta comunicazione accademica.

L'ultima giornata interessa l'area dell'italiano per il *web* ed è finalizzata a mettere in evidenza l'uso specifico e consapevole della lingua italiana nella rete, per una comunicazione virtuale corretta ed efficace. L'incontro analizza forme di scrittura per il *web* e si sofferma in particolare sulla struttura del testo, sull'uso di parole chiave e sul ricorso a *link* efficaci, ma anche sull'uso efficace e appropriato di immagini, video e suoni.

Le due ore di incontro finale, invece, sono destinate alla discussione in plenaria sui contributi che i partecipanti elaborano come esercizio a casa e si dà spazio al test finale che i corsisti sostengono attraverso la piattaforma dell'Ateneo.

Anche in questa occasione è stato distribuito un questionario di gradimento che ha evidenziato nei partecipanti il gradimento e l'adeguatezza della proposta, ma ha segnalato il problema del tempo, che è risultato per tutti troppo limitato per consentire un approfondimento e la percezione da parte degli studenti che sia necessario più tempo a disposizione per approfondire i temi trattati è stata unanime.

Dal 2014 sono stati condotti periodicamente, inoltre, alcuni seminari di italiano formale e professionale destinati al personale interno degli uffici amministrativi dell'Università e ai direttori dei diversi Settori (Personale, Orientamento e Placement, Logistica...), il cui obiettivo principale è stato quello di condurre una riflessione approfondita sul registro formale della comunicazione al fine di arrivare a uniformare lo stile professionale di comunicazione scritta e orale dei diversi uffici centrali dell'Ateneo.

Infatti, la necessità di formazione in tal senso è emersa nel constatare che i diversi uffici dell'amministrazione si relazionavano con il pubblico con stile e registro diverso. In primo luogo dall'interessante riflessione realizzata in gruppo sono emersi tra i partecipanti alcuni dubbi sulle strutture linguistiche più particolari della lingua italiana, poiché ben sappiamo che lo *status* di madrelingua non preserva comunque la persona da incertezze sull'uso dell'ortografia, della



punteggiatura o della grammatica della propria lingua madre. In secondo luogo è emersa la consapevolezza che l'utilizzo di una comunicazione formale corretta, sia verbale e sia scritta, è dimostrazione e garanzia di competenza e alta professionalità.

Tali seminari si sono conclusi con l'accordo in plenaria di un *format* comune da utilizzare da parte del personale dei diversi uffici con indicazioni su alcuni aspetti della comunicazione scritta e verbale, ad esempio l'utilizzo degli stessi aggettivi di cortesia nella scrittura di *e-mail* o lettere formali, della stessa modalità di scrittura oppure delle stesse formule di apertura o chiusura nelle comunicazioni telefoniche.

## **5. Le sfide affrontate e l'interesse riscontrato con tali proposte funzionali**

Le proposte funzionali finora descritte hanno comportato alcune sfide da parte degli iscritti, poiché si sono dovuti mettere in gioco confrontandosi coi colleghi su alcune strutture e modalità di comunicazione professionale o accademica scorrette, ma consolidate nel tempo e difficili da sradicare.

Si sono riscontrate difficoltà nell'accettare costruzioni linguistiche e procedure diverse da quelle utilizzate fino a quel momento, ma il confronto in gruppo ha portato ad un risultato equilibrato e proficuo per tutti.

Tali proposte hanno implicato un notevole coinvolgimento tra i partecipanti poiché alcune attività di lingua e comunicazione proposte hanno evidenziato l'importanza della correttezza formale e degli aspetti complementari del comunicare. La comunicazione, infatti, è l'insieme di impulsi diversi offerti simultaneamente, ma molto spesso l'attenzione dell'ascoltatore o del lettore seleziona solamente pochi contenuti di un messaggio e non si sofferma su alcuni importanti particolari che veicolano ulteriori informazioni e hanno il potere di enfatizzare o addirittura invalidare l'informazione linguistica.

È il caso, ad esempio, della gestualità, degli aspetti paralinguistici che sottolineano le parole-chiave del discorso, dell'utilizzo della vestemica o di oggetti *status symbol*, dell'utilizzo massiccio di lessico specialistico o forestierismi, della presenza di refusi o di mode linguistiche in un testo.

Analizzare e comprendere appieno tutti questi aspetti della comunicazione hanno portato i partecipanti ad una consapevolezza del proprio modo di trasmettere le informazioni e di come migliorare per comunicare in modo formale e professionale idoneo e proficuo.

Le proposte illustrate finora sono il risultato di osservazioni personali ed esperienze condotte in vari anni con studenti e si basano unicamente sulle rilevazioni delle esigenze degli apprendenti adulti emerse nei corsi di lingua italiana. La struttura dei diversi seminari, dunque, ha seguito tali necessità ed è il tentativo di dare loro una risposta competente e funzionale.

## **Bibliografia**

BALBONI P., 2002, *Le sfide di Babele*, Torino, Utet Libreria.

BEGOTTI P., 2010, *Imparare da adulti, insegnare ad adulti le lingue*, Perugia, Guerra Edizioni – Soleil.

BOCCA G., 1993, *Educazione permanente*, Milano, Vita e Pensiero.

CONSIGLIO D'EUROPA, 2001, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge, University Press. Trad. It. 2002, *Quadro Comune di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Firenze, La Nuova Italia.

KNOWLES M., 1984, *Andragogy in Action*, San Francisco, Jossey-Bass.

JANTORNO G., 1990, *Lingua e cultura: la questione della civiltà*, in LEND, *Glottodidattico. Principi e realizzazioni*, Scandicci (Fi), La Nuova Italia.

TOUGH A., 1979, *The Adult's Learning Projects*, Toronto, Ontario Institute for Studies in Education.