

El presente trabajo fue presentado en el XXXIII Congreso de ADILLI Asociación de Docentes e Investigadores en Lengua y Literatura Italianas, llevado a cabo en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán, San Miguel de Tucumán, Argentina, los días 18, 19 y 20 de septiembre de 2017.

LA ENSEÑANZA DEL ITALIANO COMO LE EN LA ADULTEZ MAYOR: EL CASO UPAMI

Mariano Strano

Universidad Nacional de Rosario

mariano.strano@unr.edu.ar

Palabras clave: italiano lengua extranjera - adultez mayor

Resumen

El presente informe pretende dar cuenta del modo de trabajo implementado y de los resultados obtenidos hasta ahora en los cursos de italiano para la adultez mayor que se dictan en el marco del Programa U-PAMI.

Éstos se caracterizan por ser *student-centered*, es decir que la centralidad está puesta en el alumno. No son cursos con programas preestablecidos a los cuales los alumnos se suman, sino que los contenidos y las dinámicas áulicas están dadas por la composición del grupo de estudiantes, sus rasgos distintivos, entre los cuales se encuentra la franja etaria de pertenencia, factores a los cuales el docente debe adaptarse. A la hora de la didáctica, esto se refleja en el tipo de desarrollo que se le confiere a las clases, y en la generación del lugar en el que dejamos que los alumnos se posicionen, lo cual a su vez determina una serie de dinámicas áulicas que favorecen el surgimiento de las subjetividades a partir de las cuales es posible generar un aprendizaje significativo y desde el cual se pueda valorizar el conocimiento adquirido.

Todo ello cobra mayor relevancia cuando se considera que por lo general la oferta de cursos de idioma suele estar diferenciada en base a criterios télicos más que en función de sus destinatarios. Cómo se trabaja frente a un aula con adultos mayores a la hora de enseñar italiano y cómo se abordan los nodos más problemáticos en función de las exigencias de los estudiantes son algunas de las preguntas que intentaré responder en las siguientes páginas, atendiendo al resultado de estadísticas y sondeos realizados en las aulas y a la bibliografía pertinente en la materia.

Presentación

Para ilustrar el modo de trabajo implementado y de los resultados obtenidos hasta ahora en los cursos de italiano para la adultez mayor que se dictan en el marco del Programa U-PAMI, me basaré en el resultado de un sondeo realizado en el segundo semestre de 2017 a la totalidad de los participantes. Los seis cursos a los que me refiero son los que se dictan en la Escuela de Lenguas de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario.

Caracterización de los cursos

El Programa UPAMI nace en 2010 a partir de un convenio de colaboración del Instituto Nacional de Previsión Social para Jubilados y Pensionados PAMI y distintas Universidades Nacionales de todo el País. Entre sus objetivos está el de favorecer la integración social del adulto mayor a través del estrechamiento de nuevos vínculos personales y de la adquisición de nuevos conocimientos. Sin perjuicio de los procesos pedagógicos que tienen lugar en el aula, se va a los cursos a aprender, naturalmente, pero el mayor beneficio para los cursantes es salir de casa, encontrarse con sus pares y también aprender italiano. El número de personas por curso va desde 25 hasta 60. Por lo general, en las primeras cuatro semanas de cursado, la matrícula se desgrana en un 25% y otro 10% circa tras las vacaciones de invierno. Un curso que comienza con 60 personas puede terminar con un número cercano a las 40 personas.

Quiénes son los alumnos

El alumnado está compuesto por personas de más de 60 años, jubilados o pensionados, de distinta extracción social. En lo relativo a su oficio o ejercicio profesional, los hay provenientes del ámbito de la educación, y la administración pública en general. La quasi totalidad de ellos son afiliados de PAMI en carácter de titular, y sólo en dos casos puntuales son beneficiarios no titulares, que resulta evidente también en la edad de estos individuos. La relación entre los sexos es de un varón cada nueve mujeres, representando éstos aproximadamente el 10% de la población total de cada clase.

La motivación

Los resultados de las encuestas realizadas arrojan una interesante polarización acerca de los motivos por los cuales se acercan a los cursos. En orden de importancia se encuentran en primer lugar el deseo de conocer el idioma, en segundo lugar la gimnasia mental y en tercer

lugar el factor social. Menos del 20% ha elegido el viaje o la relación con parientes en Italia como motivación¹.

Cuántos cursos hay

Los cursos iniciaron en 2012, con un solo nivel, al cual podían inscribirse personas con escasos o nulos conocimientos del idioma. Al año siguiente existían ya dos niveles, dando al público la posibilidad de escoger entre dos alternativas: nivel básico para quien no tuviera ningún conocimiento, y segundo nivel para aquellos que ya tuvieran algún conocimiento. En 2014, al comenzar otro nivel inicial, los cursos fueron tres, ampliando el abanico desde básico hacia medio. En el año 2015, por cuarto año consecutivo se abrió otro nivel básico, totalizando así cuatro niveles. A la fecha, el curso pionero ha llegado a su sexto nivel, y por primera vez, el nivel inicial arrancó con dos comisiones de 55 personas cada uno, alcanzando sólo para la lengua italiana un total de 160 alumnos divididos en seis niveles, de los cuales el inicial se ha desdoblado.

Cómo están divididos

Los cursos están divididos por nivel, y son progresivos a partir de A1.

Son los alumnos los que deciden si se sienten habilitados para seguir o si prefieren reforzar los conocimientos durante otro año antes de cambiar de nivel.

Conjugando la función educativa con la función social, estos cursos presentan ciertos rasgos que los caracterizan:

1. es el cursante el que decide en qué nivel colocarse. No lo hace a través de una evaluación que se le realiza a él, sino que es él quien evalúa en qué nivel quedarse en las primeras semanas de clase. La consigna es “navegá entre los cursos y fijáte en cuál te sentís más cómodo”. Por comodidad nos referimos a la capacidad del estudiante de poder responder afirmativamente a las siguientes preguntas:
 - a. entiendo la mayoría de lo que se está diciendo en la clase
 - b. puedo responder a la mayoría de las preguntas que hace el docente
 - c. puedo interactuar en un diálogo en base a las consignas que se me dan.
2. es el cursante el que decide si el año sucesivo reforzará los conocimientos. Para determinarlo, en las últimas dos clases se los invita a realizar un diálogo o leer una

¹ Nota metodológica: se podían elegir hasta dos de 6 opciones, siendo la última un campo de texto para respuestas abiertas.

composición hecha en clase acerca de un tópico específico. Véase más abajo el apartado sobre reforzar.

3. función social y socialización están intrínsecamente conectados: se fomentan las actividades extraáulicas, y se dan tareas que requieran ser resueltas en grupo.

Cómo es el programa del curso

A nivel institucional, en lo formal, el programa de los cursos consta de una fundamentación, objetivos y bibliografía, pero no se pautan contenidos. El hecho de dejarlos por escrito crearía la exigencia de alcanzarlos, y generaría frustración en los estudiantes en caso de no llegar a cubrirlos.

Sin embargo, para llevar un hilo conductor a lo largo del año, se recurre a un libro de texto, cuyas características y problemáticas no detallaré en esta instancia, pero del cual me interesa destacar cuanto sigue en función de tratarse de un curso *student-centered*.

El material de estudio

Como hilo conductor durante el año se hace uso del libro Italiano Pronti Via, de Balboni y Mezzadri, publicado por GuerraEdizioni. Resulta útil porque está estructurado de manera de presentar los saludos, las cuestiones relativas al aula y recién en la unidad 7 se aborda la conjugación del presente indicativo de los verbos regulares. Temas como el *passato prossimo* no son abordados sino hasta la unidad 18.

Cómo se desarrollan los contenidos. Cronogramas

Usando el mismo libro de texto y los mismos materiales subsidiarios, se presentaron las siguientes diferencias

- grupo i13 aborda el *passato prossimo* a finales del 3^{er} año²
- grupo i14 aborda el *passato prossimo* a mediados del 4^{to} año

Usando el mismo libro de texto y sin materiales subsidiarios, a paridad de condiciones, se presentaron las siguientes diferencias:

- el grupo i16 aborda el presente indicativo a principios del 2^{do} año
- el grupo i17 aborda el presente indicativo a mediados del 1^{er} año

² i13, i14, etc, indican el año en el que iniciaron el curso. Reporto los nombres por meras cuestiones de coherencia con otros papers.

Ambos casos presentan diferencias significativas respecto al momento de introducción de determinadas temáticas, habilidades y contenidos, pero el segundo es más significativo aún porque representa una brecha igualmente amplia en un rango menor de tiempo. Sin embargo, es un dato significativo que la conjugación de presente de infinitivo sea afrontada recién en la unidad 7, lo que supone unas 35 horas de trabajo previo.

La instancia evaluativa

Visto el marco en el que tienen lugar los cursos, que privilegia la misión social por encima de la transmisión de conocimientos, no existe una instancia evaluativa per sé. En primer lugar porque los alumnos a menudo han manifestado poca propensión a los exámenes, bajo la forma de “a esta altura ya dimos y ya rendimos, no estamos para pruebas”.

Sin embargo, resulta siempre útil proponer instancias lúdicas en las que se haga necesario poner no a prueba, pero sí en juego, ciertas habilidades lingüísticas. Mientras que en los niveles iniciales pueden solicitarse breves diálogos con presentaciones, a partir de un cierto punto también pueden pedirse descripciones, redacción de deseos y de pareceres.

El docente en estos casos no corrige errores gramaticales o de pronunciación, a menos que éstos comprometan o dificulten la comprensión.

De qué hablamos cuando decimos reforzar

La posibilidad de reforzar que se le da a un estudiante, es la de cursar nuevamente un nivel en el caso de que no se sienta satisfecho con los resultados obtenidos al final de la cursada anual. Re-cursar y repetir son denominaciones que acarrearán prejuicios y estigmatizaciones a los cuales no queremos someter a nuestros alumnos.

De todos modos, en seis años, sólo tres cursantes han preferido reforzar, y siempre debido al hecho de haberse visto en condiciones de suspender el cursado, es decir que abandonaron durante el año y volvieron a intentarlo al año siguiente.

Otros dos casos han presentado la necesidad de cursar paralelamente en dos niveles, para reforzar conocimientos sin dejar de ver a sus compañeros de clases.

Se registra también un caso de una alumna que no pudo cursar el segundo nivel por problemas de salud, pero al cabo de un año regresó al tercero, aún faltándole la adquisición de ciertas habilidades, para seguir en compañía de su grupo de compañeros.

Exigencias de ejercitación de habilidades relevantes

Pocos y bien puntuales han sido los casos de estudiantes que piden mayor cantidad de ejercicios para trabajar en casa y que solicitan ser evaluados de manera formal. Lo significativo es que estos pedidos se manifiestan luego de que una habilidad o contenido ha sido categorizado como relevante. Si el nuevo conocimiento o la nueva habilidad es aprendida de modo espontáneo y sin llamar o puntualizar la atención sobre ella, no parece advertirse dicha necesidad de ejercitación convencional.

Sin embargo, me gustaría subrayar que la necesidad de ejercicios responde no a una exigencia de tipo neurológica, sino de formación. Se trata de una generación para la cual el ejercicio debía ser explícito. Por ello, parecen carecer de relevancia los ejercicios a nivel oral que clase tras clase se proponen para elicitar la producción de enunciados que contengan o requieran el uso de tal o cual habilidad o conocimiento. Ante su aplicación los alumnos más sagaces, se suman al juego, mientras que otros sugieren "no juguemos tanto y sigamos aprendiendo".

Desarrollo de las clases

Las clases suelen comenzar con un disparador que puede ser una lectura, la escucha de un video de youtube elegido al azar, o una canción que suelo poner para invitar al silencio mientras saco mis elementos de la mochila.

El elevado número de cursantes impide ciertas veces la participación como sería deseable, y surgen dinámicas viciadas que pueden reconducirse a cuatro grandes tipos, que se listan a continuación con sus respectivas acciones contracíclicas:

DINÁMICA VICIADA TÍPICA	MEDIDA CONTRACÍCLICA TÍPICA
enunciados empujados por el ansia o interrumpidos por la intervención de un compañero ansioso corren el riesgo de quedar truncos	Se habla sólo tras la obtención de un turno (orden alfabético, disposición del banco, levantando la mano).
Cuando se trabaja con el libro, el alumno adelantado suele anticipar las respuestas o prejuizar la comprensión oral por haber estado controlando las actividades en casa.	Alterar el orden de las lecciones, de las lecturas y de los ejercicios. La corrección grupal de las actividades para casa se realiza en bloques y en fechas distintas, según la conveniencia.
Anticipar las respuestas puede resultar frustrante para los compañeros, que	Poner en duda la respuesta correcta dada inicialmente por el compañero

sienten que ya no vale la pena hacer el esfuerzo de pensar la solución correcta.	adelantado. <i>Sono andato o ho andato? Sei sicuro? Perché?</i>
En las lecturas individuales, mientras hay una voz delegada leyendo un texto compartido, otras voces que pretenden quedar anónimas hacen eco de breves fragmentos con la intención de corregir o rectificar lo que está siendo leído.	A fuerza de demasiado fiscalizar, al final de la clase se otorga el premio a Fiscal General, que despierta hilaridad y genera conciencia sobre la importancia de no controlar el trabajo del otro, si no se nos ha encomendado.

Conclusiones

Dados la caracterización de los cursos, su composición, el objetivo primario con el cual nacen y se ofrecen, queda claro que la metodología de trabajo debe tener presente que el sujeto aprendiente, por la franja etaria de pertenencia, por la formación recibida y por el contexto en el que se halla inmerso, debe permanecer al centro de la actividad social-educativa de los cursos que dictamos en el marco del Programa UPAMI.

En lo práctico, esto implica una serie de consideraciones de uso interno:

1. es más importante su presencia en el curso que su participación
2. es preferible que participe aún equivocándose, a que no participe en absoluto
3. es augurable que las actividades que se dan en el aula sean continuadas de manera extra áulica.
4. es de suma importancia que desde la docencia tengamos presente que no es un grupo de alumnos que asiste a un curso, sino que es un curso que se dicta para un grupo específico de alumnos, y que las exigencias que éstos manifiesten (de mayor ejercitación, de reiteración y reformulación de las explicaciones) deben ser atendidas, sobre todo por parte de los docentes más jóvenes, cuya formación pedagógica diverge en el enfoque de aquella de la cual nuestros alumnos de UPAMI fueron testigo 30, 40, 50 y hasta 60 años antes.

La clave reside en recordar las características del alumnado para poder conferir a centralidad del alumno, o del grupo de alumnos en su conjunto (dado que los grupos son numerosos) la calidad en el desarrollo de las clases. Esto es para mantener el interés a través de la participación y del desafío de la superación.

Referencias bibliográficas

MEZZADRI, M., (2015). *I nuovi ferri del mestiere. Manuale di glottodidattica*, Torino, Italia: Bonacci.

RUIZ CALATRAVA, M., (2009). “El aprendizaje de una lengua extranjera a distintas edades”. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 2(3), 98-103. Recuperado en www.cepcuevasolula.es/espinal

SERENA E., (2010). “Come insegnare italiano agli adulti e agli anziani? La terza età nelle Volkshochschulen tedesche”, en *La DITALS risponde 7*, Perugia, Italia: Guerra, pp. 58-68

VACCARINI, V., (2009). “Come insegnare italiano agli adulti e agli anziani? Non-formal Learning in contesto professionale”, en *La DITALS risponde 6*, Perugia, Italia: Guerra, pp. 38-44

VILLARINI, A., LA GRASSA M., (2010). *Apprendere le lingue straniere nella terza età. Semiotica e didattica delle lingue*, Perugia, Italia: Guerra.