

L'apprendimento di una L2 attraverso lo sviluppo delle competenze sociali come buona pratica di *active ageing*

Inmaculada Solís García, Valentina Antonina Pipicella*

Abstract:

This research highlights the importance of learning a foreign language as a good practice for active ageing, with a particular focus on the development of social competence in senior learners. The study examines the experiences of students over the age of 55 enrolled in foreign language courses at the University of Florence's Language Centre (CLA). Among these, the analysis of semi-structured interviews with three female students attending an A1 Spanish course reveals improvements in their social skills, including increased self-awareness and enhanced abilities in empathy, communication and collaboration. These skills not only strengthen their language competence but also promote personal development, well-being and social inclusion. From this perspective, participation in language courses proves to be particularly beneficial for successful ageing, supporting the maintenance of cognitive abilities and fostering enriched social interactions.

Keywords: Active Ageing; Inclusion; L2 Learning; Social Competence; Well-being

1. Introduzione

I risultati della ricerca sull'*active ageing* mostrano chiaramente che l'apprendimento di una lingua straniera gioca un ruolo importante come strategia non-farmacologica impiegata per rallentare il processo di invecchiamento e per ridurre la degenerazione cognitiva.

La ricerca evidenzia altresì che la soddisfazione dei *senior* e il loro soggettivo senso di benessere si accresce quando frequentano le lezioni dei corsi di lingue straniere, migliorando in questo modo la loro qualità di vita (Da Silva e Carbonneau 2020; Klimova et al. 2021; Niewczas 2023; Cardona e Luise 2018).

* Il contributo è il risultato del lavoro congiunto delle autrici. Per la stesura sono da attribuire a Inmaculada Solís García i paragrafi 1 e 4, a Valentina Antonina Pipicella i paragrafi 2, 3 e 5. I paragrafi 6 e 7 sono il frutto di un lavoro condiviso.

Insieme a una dieta equilibrata, ad altre attività sociali, sport e attività fisica, musica o giochi al computer, l'apprendimento di una lingua straniera può migliorare significativamente il benessere degli studenti over 55 e delle persone che si occupano della loro cura.

Una delle sfide che pone la precedente premessa riguarda lo studio e la misurazione del benessere nell'ambiente di apprendimento delle lingue straniere. In questo lavoro ci prefiggiamo l'obiettivo di approfondire uno dei diversi indicatori del benessere che motiva i *senior* ad imparare una lingua straniera: l'aumento delle competenze sociali. Descriveremo *in primis* una buona pratica: i corsi di lingue straniere che l'Università dell'Età Libera (UEL) eroga per i suoi studenti in convenzione con il Centro Linguistico dell'Ateneo Fiorentino (CLA); in secondo luogo, proporremo un'analisi qualitativa delle competenze sociali emerse nelle conversazioni strutturate con tre partecipanti ai corsi, intervistati prima e dopo la partecipazione al corso di lingua.

2. L'offerta formativa del Centro Linguistico dell'Università degli Studi di Firenze¹

L'offerta formativa proposta dal CLA è molto vasta: offre percorsi formativi per l'apprendimento di 19 lingue. È possibile iscriversi a un corso di lingua durante tutto il corso dell'anno in un ciclo autunnale, invernale, primaverile e estivo, in base alle proprie esigenze.

Il CLA permette di scegliere tra due tipologie di corsi: uno estensivo e uno intensivo. Il corso estensivo prevede una lezione di 3 ore per 10 settimane, mentre quello intensivo prevede 2 lezioni alla settimana di 3 ore per 5 settimane. Il centro linguistico offre altresì la possibilità di seguire il corso sia in aula presso le tre sedi presenti all'interno dell'Ateneo fiorentino (Polo storico, Centro Didattico Morgagni e Polo delle Scienze Sociali di Novoli) che in modalità telematica.

La formazione in aula prevede corsi di 30 ore per gruppi di 16-18 persone. Prima dell'iscrizione effettiva al corso di lingua è possibile usufruire, tramite prenotazione e con accesso gratuito, al servizio di orientamento dove un personale specializzato accoglierà gli studenti al fine di dare loro consigli utili per la scelta del percorso formativo più adatto ai propri obiettivi e al proprio livello di competenza linguistica.

Inoltre, il sistema formativo proposto dal centro linguistico offre ai suoi utenti, oltre la formazione in aula, la possibilità di partecipare a dei laboratori secondo percorsi integrabili o alternativi, da costruire e modulare per rinforzare e sostenere l'apprendimento linguistico.

Infine, si fa presente che i corsi di lingua non prevedono una didattica specifica per discenti over 55. Il costo varia a seconda della tipologia di iscrizione. Nel caso degli studenti dell'UEL la quota d'iscrizione convenzionata risulta essere 120€ per ogni corso di lingua cui si desidera iscriversi e 48€ per i laboratori (annuale).

¹ <<https://www.cla.unifi.it/>> (2025-06-15).

3. Ricostruzione del profilo socio-linguistico degli utenti del CLA

Per capire meglio il profilo socio-linguistico abbiamo somministrato un breve questionario a risposta aperta distribuito ai 170 iscritti ai vari corsi di lingua erogati over 55 del CLA nel mese di aprile 2024. Il numero dei testi ricevuti è stato 52, un 30%.

Dall'osservazione dei dati del questionario breve, emerge come il campione esaminato risulti essere piuttosto omogeneo dal punto di vista del profilo socio-culturale; i soggetti intervistati hanno un livello di istruzione alto: il 5,8 % ha dichiarato di aver effettuato un percorso di dottorato, il 57,7 % è laureato e il 36,5 % è diplomato. La maggior parte degli intervistati è in pensione (53,8%), sebbene una buona parte svolga ancora l'attività lavorativa (46,2%). Dal punto di vista occupazionale, si riscontra, a livello di tipologia di lavoro, un livello alto e medio-alto, con una certa prevalenza di docenti universitari e ex insegnanti. Per quanto riguarda invece la descrizione della situazione familiare, la maggioranza degli intervistati risulta essere sposato con figli.

La maggior parte degli informanti ha inoltre dichiarato di non aver mai vissuto all'estero per un periodo superiore a un mese, benché risulti comunque una buona percentuale (42,3%) di informanti che hanno soggiornato all'estero per un mese o più. Tra questi, la maggior parte ha affermato di averlo fatto per motivi di studio e di lavoro. In parte anche per viaggi e turismo (7,7%).

Tra le lingue già conosciute spicca l'inglese in tutti i profili, appreso prevalentemente a scuola (apprendimento formale) e studiato anche dopo la fine del percorso scolastico per motivi lavorativi (38,5%). La maggior parte degli informanti ha comunque dichiarato di conoscere più di una lingua straniera. Anche i livelli di competenza percepita e dichiarati per ciascuna lingua conosciuta risultano essere piuttosto alti, soprattutto per l'inglese dove la maggioranza dichiara di possedere un B1/B2. Il primato dell'inglese si riflette anche sulla scelta del corso di lingua attualmente seguito.

Si riscontra altresì la consapevolezza dell'importanza di apprendere una L2 dal punto di vista comunicativo 'per muoversi nel mondo' e rimanere in contatto con parenti lontani (figli che vivono all'estero, ecc...). È possibile, infatti, osservare come la maggior parte degli iscritti ai corsi di lingua ha dichiarato di aspettarsi di migliorare la propria competenza linguistica, di divertirsi, e di condividere esperienze con i propri compagni di corso.

Dalle risposte esaminate si può notare la consapevolezza di come il proprio carattere e la propria personalità influiscono nel contesto del corso di lingua. La maggioranza ritiene positivo il proprio atteggiamento di fiducia, il mettersi in gioco e la motivazione che li ha spinti a fare questa scelta, nonché la costanza nel portare a termine un obiettivo. Sempre in un'ottica di autoriflessione emerge anche l'influenza della timidezza e della paura di sbagliare. Gli intervistati dimostrano altresì cognizione dei propri limiti e delle difficoltà legate all'avanzare dell'età ma hanno pienamente fiducia nella possibilità di continuare ad apprendere.

Oltre alla descrizione di questa buona pratica e, considerata l'importanza delle competenze sociali nei processi di *active ageing* e nell'apprendimento del-

le lingue, il nostro intervento si è prefissato l'obiettivo di esplorare la percezione che gli over 55 hanno delle proprie competenze sociali prima e dopo la frequenza a un corso di lingue. Per capire quali siano le competenze più esplicitate abbiamo intervistato 3 studentesse di un corso di lingua spagnola di livello iniziale.

4. Descrizione del campione di analisi

L'informante A ha 70 anni ed è in pensione da 3-4 mesi. È laureata in architettura e nella sua vita ha lavorato come architetto. Parla inglese, che ha studiato a scuola, e francese, che ha studiato da autodidatta. Attualmente sta frequentando un corso di spagnolo A1 presso il CLA.

Anche l'informante B ha la stessa età di A (70 anni) ed è attualmente in pensione. È laureata in architettura ed ha esercitato la professione. Parla inglese, imparato a scuola, e francese, studiato per motivi di lavoro. Nel momento dell'intervista è iscritta a un corso di spagnolo di livello A1 presso il CLA.

L'informante C ha 71 anni. È in pensione e ha una laurea in farmacia. Ha studiato francese a scuola. In seguito, ha frequentato un corso di francese per superare l'esame di ammissione al Corso di Laurea in Storia dell'Arte al quale è attualmente iscritta presso l'Università degli studi di Firenze. È iscritta a un corso di spagnolo di livello A1 presso il CLA.

5. Metodologia

Abbiamo analizzato qualitativamente sei interviste semi-strutturate della durata approssimativa di un'ora ognuna registrate all'inizio e alla fine del corso di lingua spagnola. Abbiamo esaminato ogni frammento delle interviste applicando le etichette del modello *LifeComp* (Sala et al. 2020), in modo da poter verificare che tipo di competenze venivano esplicitate nel discorso di ognuna delle tre informanti.

Il modello delle *Life Competences (LifeComp)* è un quadro teorico che definisce e promuove le competenze necessarie per la vita, considerate fondamentali per affrontare le sfide quotidiane in un contesto sociale, culturale e lavorativo. Tale modello si concentra sulle competenze trasversali, cioè quelle abilità che non sono specifiche di una disciplina ma che sono utili in vari contesti e situazioni. Queste competenze sono cruciali per il benessere individuale, il successo professionale e la partecipazione attiva nella società.

Il modello delle *LifeComp* si articola in diverse aree di competenza, tra cui:

- *Competenze personali*: abilità legate alla gestione di sé, come la consapevolezza di sé, l'autoregolazione, la flessibilità e il benessere.
- *Competenze sociali*: capacità di interagire in modo positivo con gli altri, come l'empatia, la comunicazione e la collaborazione.
- *Competenze learn to learn* (imparare ad imparare): abilità che permettono agli individui di gestire il proprio processo di apprendimento in modo efficace e autonomo.

Il modello enfatizza l'importanza di un apprendimento continuo e di un approccio olistico che integri competenze cognitive, sociali ed emotive. Esso mira a preparare le persone a navigare la complessità del mondo moderno, promuovendo una società più equa, inclusiva e resiliente.

Nello specifico, le categorie legate alle *LifeComp* che ci interessa approfondire in questo intervento sono quelle denominate competenze sociali, ovvero, empatia, comunicazione e collaborazione (Sala et al 2020)². Essere socialmente competenti significa coltivare un atteggiamento di collaborazione, rispettare la diversità umana, superare i pregiudizi e scendere a compromessi attivandosi in relazione alla partecipazione sociale.

Nel nostro modello di analisi, queste caratteristiche si traducono nella capacità e la volontà di interagire (*empathy*), comunicare (*communication*) e collaborare con gli altri in modo costruttivo (*collaboration*). A continuazione citiamo un esempio di annotazione:

Devo dire che c'è anche la variabile fortuna perché tutti i ragazzi splendidi (S1.1) Però sì, è carino (L1.3), a me piace stare con i giovani (P1.1 + L3.1). La mia preoccupazione è forse ai giovani, non piace altrettanto stare con me, ma a me stare con i giovani piace molto (S1.1 + S1.2 + S1.3) (Informante B 2024, intervista finale).

Le abbreviazioni (P1.1., L2.1...) stanno a indicare l'area personale (P), sociale (S) o del *learning to learn* (L) in cui si articola il modello delle *LifeComp*. L'indice numerico segnala le sotto-competenze in cui è strutturato.

In particolare, se osserviamo le prime parole della nostra informante «Devo dire che c'è anche la variabile fortuna perché tutti i ragazzi splendidi (S1.1)» (Informante B 2024, intervista finale) possiamo notare la presenza della competenza sociale (S) dell'empatia (1). La persona intervistata, infatti, sembra essere ben consapevole delle proprie emozioni in relazione al contesto del gruppo classe, definendo i suoi compagni in modo estremamente positivo e rendendosi conto di essere stata fortunata nell'essere capitata in un gruppo con persone così gentili e accoglienti (.1 di S1.1).

A continuazione, anche le etichette S1.2 e S1.3 rimandano all'area sociale (S) e alla competenza dell'empatia (1). La prima si riferisce alla sotto-competenza della comprensione delle emozioni e delle esperienze di un'altra persona e alla capacità di adottare proattivamente il loro punto di vista (.1 di S1.2). La seconda invece, fa riferimento alla sotto-competenza che riguarda la risposta alle emozioni e alle esperienze di un'altra persona, nonché alla consapevolezza che l'appartenenza a un gruppo influisce sul proprio atteggiamento (.3 di S1.3).

² Prima di procedere con l'esame di questi indicatori, è da osservare la diminuzione del numero di occorrenze nelle interviste finali, a causa dell'estensione più ridotta rispetto a quelle iniziali. Questa riduzione può essere dovuta al fatto che le interviste iniziali miravano a descrivere in dettaglio il soggetto, nelle interviste finali invece le domande si sono concentrate sulla descrizione del processo di apprendimento appena svolto e i dati già presentati nella prima intervista non sono sempre stati esplicitati di nuovo.

In seguito, l'annotazione P.1.1 appartiene all'area personale (P) e indica la competenza dell'autoregolazione (1) con riferimento alla sotto-competenza della consapevolezza e dell'espressione delle emozioni, dei pensieri, dei valori e dei comportamenti personali (.1 di P1.1).

Infine, le etichette (L1.3) e L3.1 fanno riferimento all'area imparare ad imparare (L) e nello specifico, la prima, alla competenza della mentalità di crescita (1) e la seconda, alla gestione dell'apprendimento (3). Le sotto-competenze a cui rimandano riguardano la capacità di riflettere sui *feedback* ricevuti e sulle esperienze di successo e di insuccesso al fine di continuare a sviluppare il proprio potenziale (.3 di L1) e la consapevolezza dei propri interessi nell'apprendimento, dei processi e delle strategie preferite, comprese le esigenze di apprendimento e il supporto richiesto (.1 di L3).

6. Discussione dei risultati

La lettura analitica delle nostre annotazioni, insieme all'interpretazione globale del testo, ci ha permesso di delineare il profilo in termini competenziali sociali delle studentesse. Procediamo dunque a descrivere i risultati degli indicatori emersi nella nostra analisi.

In primo luogo, osservando i seguenti grafici (Fig. 1 e Fig. 2), notiamo che non ci sono sostanziali differenze idiosincratiche tra le competenze sociali presenti nel profilo delle tre intervistate prima e dopo il corso di lingua frequentato.

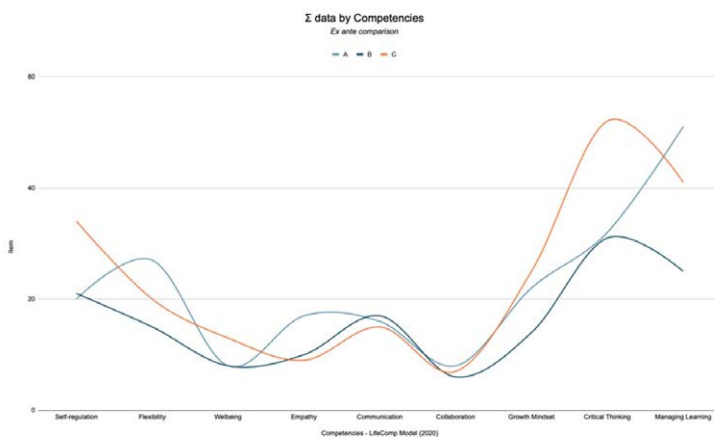


Figura 1 – Relazione tra i profili delle tre informanti ed evoluzione degli indicatori durante la prima intervista. Elaborazione a cura delle autrici.

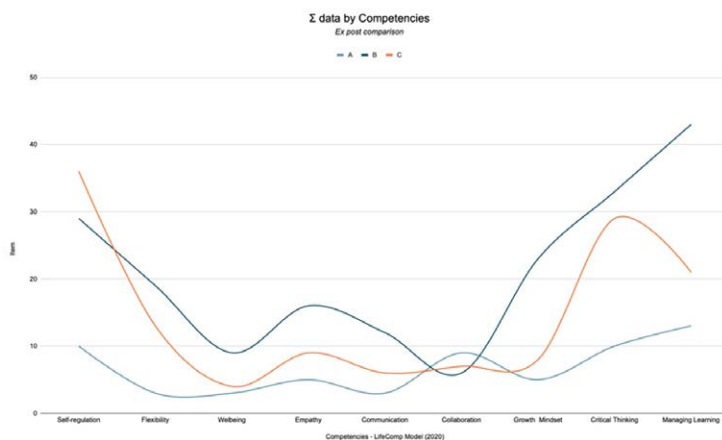


Figura 2 – Relazione tra i profili delle tre informanti ed evoluzione degli indicatori durante il secondo colloquio. Elaborazione a cura delle autrici.

In secondo luogo, analizzando l'evoluzione delle competenze sociali emerse dalle nostre interviste, possiamo individuare alcuni tratti ricorrenti prima e dopo il corso di lingua a cui i partecipanti hanno preso parte. Tra questi, si evidenziano i seguenti elementi:

1) La consapevolezza dell'importanza dell'atto comunicativo come strumento fondamentale per orientarsi nel mondo. All'interno di questa categoria, possiamo distinguere i seguenti aspetti:

Utilizzo della lingua per viaggiare

Uno dei contesti più frequenti in cui le tre informanti hanno utilizzato le lingue è stato durante i viaggi, sia per motivi di lavoro che di piacere. Un esempio rappresentativo di questa situazione è il seguente: «Inglese per forza (S2.3)» [Viaggio in Norvegia] (Informante B 2024, intervista iniziale).

La competenza sociale che emerge con maggiore evidenza in questo caso è la necessità di comunicare con gli altri, superando la barriera linguistica per poter essere compresi. Come sottolineato nell'esempio, l'uso dell'inglese si è rivelato indispensabile durante un viaggio in Norvegia per facilitare la comunicazione. A tal proposito, è utile ricordare che, secondo il modello delle *LifeComp*, la comunicazione è definita come un'esigenza umana fondamentale, tanto che «non è possibile per gli individui non comunicare» (Sala et al. 2020, 34).

La consapevolezza della varietà di strategie comunicative in base al contesto e al contenuto

Per comunicare in modo efficace, gli individui devono imparare a modulare i propri messaggi, tenendo conto del pubblico, del tipo di relazione con l'interlocutore, del contesto in cui avviene la comunicazione, del suo scopo e degli strumenti utilizzati per trasmettere il messaggio.

Come emerge chiaramente dall'esempio seguente (2): «Sono riuscita a dialogare con i medici (S2.2), insomma, perlomeno a capire cosa dovevo fare, cosa dovevo dire» (Informante B 2024, intervista iniziale), la competenza in gioco è senza dubbio quella comunicativa.

Le tre informanti mostrano consapevolezza della necessità di adottare strategie comunicative diverse in base alla situazione, evidenziando un'abilità nell'adattarsi alle circostanze per garantire una comunicazione chiara ed efficace.

2) L'interesse per il gruppo classe interculturale. Qui distinguiamo:

L'attenzione alle diversità

La comprensione delle emozioni, delle esperienze e dei valori di un'altra persona, così come la capacità di fornire risposte appropriate, rappresenta un aspetto fondamentale per costruire relazioni positive (Seligman e Csikszentmihalyi 2014). In altre parole, l'empatia è essenziale per favorire una comunicazione e una collaborazione efficaci. Essa permette, infatti, di regolare i comportamenti prosociali e di inibire quelli aggressivi o antisociali, come dimostra chiaramente l'esempio fornito.

Esempio (3) Ho cercato, sono due settimane che cerco disperatamente uno spumante halal (S1.2) cioè senza alcol e non riesco a trovarlo. C'è su internet sì, ma non sono certificate le cose halal e quindi devo trovare uno che ci sia scritto che è certificato (S2.2) perché c'è due o tre persone che sono musulmane e fa molto brutto domandare loro di brindare con l'acqua e noi con lo spumante (S1.3 + S3.1 + S3.2) [...] Siamo tutti insieme, no? (S1.1 + S1.2 + S3.1 + S3.2) (Informante C 2024, intervista finale).

In questo caso, possiamo osservare come tutte e tre le competenze sociali del quadro *LifeComp* vengano coinvolte.

La sensibilità alla variazione linguistica per potersi comprendere all'interno del gruppo classe

Una delle competenze sociali chiave consiste nella capacità di adattare il proprio codice linguistico in base alle esigenze del contesto, al fine di rendere la comunicazione efficace per tutti.

Esempio (4) Sì, qualche difficoltà, ma di natura linguistica, [...] appunto c'era un ragazzo americano, che aveva qualche difficoltà con l'italiano più che con lo spagnolo, perché parlano tanto negli Stati Uniti lo spagnolo; quindi, era quasi più portato a parlare in spagnolo che in italiano. (S3.1). E appunto l'insegnante gli ha spiegato le cose anche in inglese; quindi, avere anche un insegnante multilingue che in qualche modo riesce a sopperire l'inglese chiaramente (S1.1) (Informante A 2024, intervista finale).

Da questo frammento, emerge altresì l'atteggiamento di collaborazione all'interno del gruppo classe, nonché la componente empatica che entra in gioco per comprendere e aiutare gli altri, in questo caso, il ragazzo americano che non capisce l'italiano.

3) L'ottimo rapporto con l'insegnante.

Anche il buon rapporto con l'insegnante, oltre che con il gruppo classe, si è rivelato particolarmente utile nel sostenere il processo di acquisizione linguistica.

Esempio (5) una persona divertente che ti coinvolge comunque, che ti mette alla prova (S2.3) e quindi questo è estremamente positivo ed è molto empatica con le persone, ti segue in modo materno, diciamo. Io poi sono più grande di lei, però ha questa cura molto forte nei confronti delle persone, mi piace molto. (S1.3) (Informante, 2024, intervista iniziale).

L'insegnante del corso di lingua viene descritta da tutte e tre le informanti come estremamente empatica, attenta alle esigenze della classe, seppur variegata, e capace di unificare il gruppo in un'unica realtà.

4) L'ottimo rapporto con il gruppo classe.

Lo stesso vale per il rapporto con il gruppo classe. Le tre informanti hanno dichiarato di essere state fortunate nell'aver trovato dei compagni di classe così disponibili, con i quali si sono sentite subito proprio agio, nonostante la consapevolezza della differenza di età che è stata considerata come un valore aggiunto anziché un limite:

Esempio (6)

SPK_1

Per quanto riguarda il discorso sull'intergenerazionalità, cosa pensa di questi corsi misti?

SPK_2

Qualcosa di estremamente positivo (P1.3). La buona disponibilità di tutti (S1.3 + S3.1 + S3.2), l'insegnante che sa omogeneizzare i bisogni, le esigenze e le capacità dei compagni, è splendida (S1.1) + (P3.3) (Intervistante C, 2024, intervista finale).

Da questo esempio emerge l'aspetto motivazionale dell'empatia, intesa come la capacità di offrire una risposta appropriata alle emozioni degli altri e la consapevolezza che l'appartenenza a un gruppo influenza il proprio atteggiamento (Antoniou, Gunasekera e Wong 2013). Questo riflette anche un atteggiamento collaborativo, poiché gli individui non sono chiamati solo a gestire la diversità, ma anche a trarne vantaggio, costruendo interazioni rispettose e creando sinergie. Uno dei fattori chiave per l'efficacia della collaborazione è, secondo il quadro delle *LifeComp*, la sicurezza psicologica che i partecipanti sperimenteranno in un gruppo, ovvero la sensazione che i membri di una comunità non trascureranno, disprezzeranno o minacceranno qualcuno per aver espresso opinioni, chiesto chiarimenti o proposto soluzioni (Sala et al. 2020).

5) L'interesse per la cultura della lingua studiata.

Le tre informanti mostrano un forte interesse non solo per la lingua scelta ma anche per l'aspetto culturale del paese di appartenenza della lingua studiata:

Esempio (7) mi hanno raccontato tante storie. Solo capendo riesci, per me ti dico, a entrare anche dentro (S2.2): il cibo, il vino, insomma la cultura, l'arte (S1.1). Ti serve, ti serve (L3.1) Io spero di gustarmi questa vacanza in Spagna. Cercando di comprendere meglio anche lo spirito (S3.3) (Informante A, 2024, intervista iniziale).

Anche in questo caso emergono chiaramente le tre competenze dell'area sociale. Questo atteggiamento dimostra che, per comunicare efficacemente in contesti multiculturali, gli individui devono sviluppare una mentalità aperta verso l'alterità culturale. Tale apertura è fondamentale non solo per comprendere le emozioni, le esperienze e i valori di un'altra persona o di un gruppo, ma anche per gestire situazioni di conflitto. La capacità di negoziare, mostrare tolleranza, esprimere e comprendere punti di vista diversi e collaborare sono alla base di una comunicazione costruttiva. Inoltre, maggiore sarà la capacità dei membri di un gruppo di comprendere i sentimenti e le prospettive degli altri, più alta sarà l'intelligenza collettiva del gruppo e la sua abilità nel portare a termine con successo i compiti (Pilar et al. 2014).

7. Conclusioni

Mettendo in relazione quanto emerso nelle interviste con il modello delle *LifeComp* è possibile osservare che le nostre informanti hanno sviluppato una forte consapevolezza delle emozioni e delle esperienze degli altri, fondamentale per interagire in contesti multiculturali, come nei corsi di lingua (empatia). Hanno riconosciuto l'importanza di comprendere culture e valori altrui, facilitando la comunicazione e l'integrazione.

La consapevolezza dell'appartenenza a un gruppo ha ulteriormente rafforzato il loro impegno nell'apprendimento linguistico. In particolare, la comunicazione efficace e la collaborazione all'interno del gruppo classe sono emerse come competenze chiave.

Le nostre informanti ci hanno permesso di descrivere *in fieri* un processo di *ageing* consapevole, informato e attivo. Dalla descrizione di una buona pratica e dall'analisi di uno dei componenti del benessere percepito dai partecipanti ai corsi di lingue, rilevato dalla bibliografia sull'argomento (Friebe e Schmidt-Hertha 2013; Klimova et al. 2021; Niewczas 2023) abbiamo potuto riflettere sulla percezione di competenze sociali come l'empatia, la comunicazione e la collaborazione con gli altri.

Nelle interviste abbiamo potuto verificare la forte presenza di queste competenze nelle persone coinvolte, che le percepivano anche come stimoli alla base della loro motivazione per partecipare ai corsi di lingue. La nostra indagine pone dunque una nuova questione sul profilo dei partecipanti e sulle conseguenze del processo; per quanto riguarda il profilo, dovremmo indagare se le persone con buone competenze sociali sono più portate a studiare le lingue rispetto a quelle con minori competenze sociali e dall'altro canto, sarebbe auspicabile approfondire se lo studio delle lingue aiuta ad acquisire competenze sociali.

Riferimenti bibliografici

- Antoniou, M., Gunasekera, G., e P.C.M. Wong. 2013. "Foreign Language Training as Cognitive Therapy for Age-Related Cognitive Decline: A Hypothesis for Future Research." *Neuroscience & Biobehavioral Reviews* 37 (12): 2689-98. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.09.004>.
- Cardona, M., e M.C. Luise. 2018. *Gli anziani e le lingue straniere. Educazione linguistica per la terza età*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Da Silva, N., e H. Carbonneau. 2021. "O Sentimento de Autorrealização e de Autoeficácia de Idosos no Aprendizado da Língua Italiana: Quadro Teórico." *Licere – Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer* 24 (1): 1-20. <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2021.29496>.
- Friebe, J., e B. Schmidt-Hertha. 2013. "Activities and Barriers to Education for Elderly People." *Journal of Contemporary Educational Studies* 1: 10-26.
- Klimova, B., Pikhart, M., Dziuba, S., e A. Cierniak-Emerych. 2021. "Factor Analysis of Subjective Well-Being Sustainability through Foreign Language Learning in Healthy Older Individuals." *Sustainability* 13 (3): 1045. <https://doi.org/10.3390/su13031590>.
- Niewczas, S. 2023. "Positive Psychology in Foreign Language Learning and Teaching: The Case of Polish Older Adults." *Roczniki Humanistyczne* 71 (10): 1-15. <https://doi.org/10.18290/rh237110.10>.
- Pilar, E.M., Esteller-Curto, R., Ochoa, L., e M. Bardus. 2014. "Impact on Senior Learners' Quality of Life through Lifelong Learning." *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 131: 510-16. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.157>.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., e M. Cabrera, eds. 2020. *LifeComp. The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/922681>.
- Seligman, M.E.P., e M. Csikszentmihalyi. 2014. "Positive Psychology: An Introduction." In *Flow and the Foundations of Positive Psychology*, edited by M. Csikszentmihalyi, 279-98. Dordrecht: Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9088-8_18.

