

L'italiano in gioco. Il gioco in italiano

ANNARITA MIGLIETTA
UNIVERSITÀ DEL SALENTO



La percentuale di alunni all'ottavo anno di scolarizzazione aventi un'insufficiente padronanza degli strumenti informatici e una cultura dell'informazione inadeguata dovrebbe essere inferiore al 15 % entro il 2030.

È questo uno dei sette obiettivi (livelli medi) dei *TRAGUARDI A LIVELLO DI UE — Livelli di riferimento del rendimento medio europeo nell'istruzione e nella formazione* di quella che va sotto il nome di *Risoluzioni*,¹ che nel febbraio 2021, a seguito della comunicazione della Commissione, il Consiglio Europeo ha proposto “su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno spazio europeo dell'istruzione e oltre (2021-2030)”. Tutto questo sembra non in sintonia con quanto emerge dal *14esimo Atlante dell'infanzia (a rischio) - Tempi digitali* - realizzato da *Save the Children* e dedicato all'analisi dell'impatto dei cambiamenti tecnologici e digitali su bambine, bambini e adolescenti² - dove si legge:

I minori sono sempre più connessi: tra il 2021 e il 2022 il 73% dei bambini e degli adolescenti tra i 6 e i 17 anni ha dichiarato di connettersi a Internet quotidianamente e il 65,9% di usare il cellulare tutti i giorni. E quasi il 60% delle bambine e dei bambini tra gli 11 e i 15 mesi passa del tempo davanti a uno schermo (televisore, computer, tablet o cellulare).

Ma la prima impressione di distonia tra le due affermazioni viene subito fugata se pensiamo che, sebbene le nuove generazioni siano iperconnesse, tuttavia, non hanno quelle competenze digitali che dovrebbero essere impartite a scuola e che sono alla base, centrali, utili per il raggiungimento di obiettivi futuri (e i nostri giovani italiani risultano indietro rispetto alla

¹ Si ricorda che nelle *Risoluzioni* del Consiglio, pubblicate sulla Gazzetta Ufficiale dell'Unione europea (26 febbraio 2021) si legge “l'istruzione è stata individuata nelle conclusioni del Consiglio europeo del 14 dicembre 2017 come fondamentale per la costruzione di società inclusive e coese e per sostenere la competitività europea, mettendo per la prima volta l'istruzione e la formazione al centro dell'agenda politica europea” (Consiglio Europeo 2021, p. 1).

² Da: <https://asvis.it/notizie-sull-alleanza/2630-19017/save-the-children-il-73-dei-minori-si-connette-a-internet-quotidianamente>.

media europea). Come viene riportato sempre nella stessa pagina di *Save the Children*:

Gli effetti del digitale non sono solo negativi: app e videogame possono migliorare alcune prestazioni cerebrali, rafforzare la creatività e il *problem solving* e aumentare la partecipazione democratica dei giovani. L'esposizione prolungata a uno schermo, tuttavia, può causare deficit dell'attenzione, riduzione della memoria, diminuzione della durata del sonno e stili di vita più sedentari. Per cogliere le opportunità delle innovazioni tecnologiche occorre sviluppare una *digital literacy*, una alfabetizzazione digitale.

Da parte sua il Consiglio Europeo (2021, p. 5) a proposito dell'istruzione e del digitale nelle *Risoluzioni* sottolinea ancora che:

Le tecnologie digitali svolgono un ruolo importante nel rendere gli ambienti di apprendimento, i materiali didattici e i metodi di insegnamento adattabili e appropriati per discenti eterogenei. Possono favorire un'inclusione autentica, a condizione che le questioni relative al divario digitale, sia in termini di infrastrutture che di competenze digitali, siano affrontate in parallelo.

A questo punto ci chiediamo quali siano le soluzioni, dunque, per avviare i giovanissimi studenti – terreno fertile per un'evoluzione digitale guidata - ad un uso delle nuove tecnologie in maniera creativa, sicura e responsabile in modo tale che si possa rispondere alle agende digitali europea ed italiana con una formazione competitiva, solida, inclusiva all'insegna della partecipazione attiva. Non dimentichiamo, infatti, che lo stesso Ministero dell'Istruzione e del Merito sottolinea l'importanza dei contesti ludici e nei *Suggerimenti metodologico-didattici* nelle *Nuove Indicazioni Nazionali 2025* raccomanda di “Dare grande importanza ai contesti ludici e agli strumenti, dai più semplici, come i materiali poveri manipolabili, fino agli strumenti tecnologici digitali più complessi che possono per esempio facilitare la visualizzazione, perché fungono da mediatori nei processi di acquisizione della conoscenza e supportano la comprensione del nesso tra idee matematiche, informatiche, scientifiche, tecnologiche e umanistiche. Le metodologie didattiche basate sulla gamification possono aumentare il coinvolgimento e la partecipazione attiva degli allievi” (p. 99).

E si pensi al Piano Nazionale Scuola Digitale³ - di dieci anni prima - che sostiene l'utilizzo delle tecnologie digitali e al Premio Scuola Digitale⁴ atto a promuovere progetti innovativi nell'ambito della didattica, anche attraverso l'utilizzo di *gaming* e gamificazione.

Alla luce di tutto questo, con la presente ricerca si cerca di verificare quanto e come le scuole delle primarie utilizzino, nell'ora d'italiano, il digitale e soprattutto quale offerta circoli in rete a supporto di una didattica mista, che non intende mettere in cantina le tradizionali pratiche d'insegnamento, ma non ne rimane passivamente ancorata, dimostrando di essere capace e disposta ad integrarsi –in maniera critica ed adeguata - con le nuove metodologie.

1. Game. Un gioco serio

Partiamo dall'assunto che i bambini, come aveva osservato John Dewey (1975) con la ben nota frase, “learn by doing”, e fatta propria da molti altri studiosi, pedagogisti. Per esempio Solarz aveva sottolineato che i bambini “learn best by doing, by questioning and figuring out solutions on their own (Solarz 2015: 30) e che il gioco ha un forte potere motivazionale e consente di operare in un ambiente rilassato, privo di ansie, tutti fattori che agevolano l'apprendimento quale processo cognitivo attivo⁵. Lo stesso psicologo Mikaly Csikszentmihalyi (1975) aveva evidenziato che proprio durante le fasi di gioco si manifesta uno stato di *flow*, di massima gratificazione e positività, in una sorta di rapimento della mente, che aveva definito “flow experience”.

Guardiamo le offerte in rete di giochi, *game*, *serious game* e *gamification* che accolgono il principio di fare entrare il gioco nell'italiano o l'italiano nel gioco. Come ricorda Mollica (2011), già Erasmo da Rotterdam (1466-1536), teologo, umanista e filosofo olandese, in uno dei suoi scritti del 1497 aveva sottolineato che: “una costante nota di divertimento deve essere frammista ai nostri studi, così che diventi possibile concepire l'istruzione come un

³ Come si legge nella prima pagine, il documento era stato pensato come “pilastro fondamentale de La Buona Scuola (legge 107/2015), una visione operativa che rispecchia la posizione del Governo rispetto alle più importanti sfide di innovazione del sistema pubblico: al centro di questa visione, vi sono l'innovazione del sistema scolastico e le opportunità dell'educazione digitale” (<https://www.mim.gov.it/scuola-digitale>).

⁴ “Il Premio è previsto dal decreto del Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca 21 dicembre 2017, n. 1008, con la finalità di favorire lo sviluppo delle migliori pratiche sul tema della didattica digitale innovativa, facendo emergere i migliori progetti di scuola digitale, previa competizione a livello locale (provinciale e/o territoriale), regionale e, infine, nazionale” (https://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/2019/18-03-28-KIT-Premio_Scuola_Digitale.pdf).

⁵ Dell'importanza del gioco in glottodidattica italiana si fa riferimento a Titone (1980, 1987) e Freddi (1990, 1996), a Balboni (1994, 2008), e Caon (2006).

gioco piuttosto che una fatica... Nessuna attività può essere condotta a lungo se non porta un qualche piacere a chi ne partecipa” (Mollica 2011, p. 81).

Ma prima di entrare in *medias res* è necessario fare delle precisazioni, distinguendo le tre categorie di gioco:

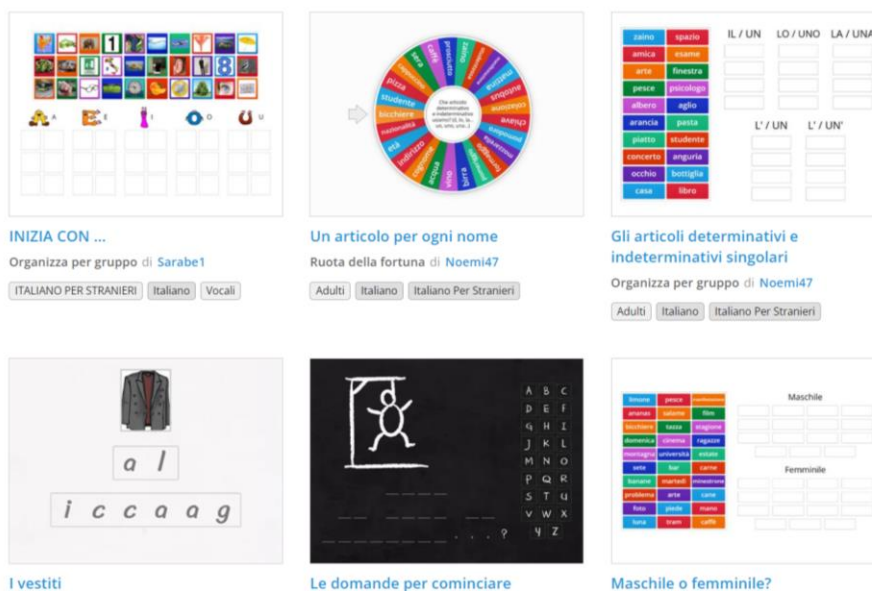
- *game*, ossia il gioco fine a se stesso, con le sue regole, da distinguersi dal play che in inglese vuol dire suonare, recitare una parte, un gioco “senza vincitori né vinti”, come sottolineano Gabbi, Gaggioli, Ranieri (2023, p. 163)
- *serious game*, il gioco utilizzato a fini educativi, miranti a far acquisire conoscenze, abilità competenze a far raggiungere nello specifico “mete educative e [...] abilità linguistiche proprie dell’educazione linguistica” (Caon, Rutka 2004, p. 22). In generale, sono concetti non nuovi se pensiamo ai metodi educativi di Montessori.
- *gamification* invece è “use of game design elements within non-game contexts” (Deterding, Dixon, Khaled e Nacke 2011, p. 1), in altri termini mira a trasformare il processo di apprendimento in un gioco.

Tralasciamo il *game*. Partiamo dal *serious game* per il quale la rete offre molte le risorse, a disposizione degli utenti per la lingua italiana come lingua materna: si passa dai giochi sull’ortografia, ai giochi di *cloze*, ai cruciverba. Un po’ i *pattern drills* (sostituzioni, espansioni, ecc.) di un approccio grammatico - strutturalista cartaceo-analogico - pre-rivoluzione copernicana in chiave didattico-linguistica - in versione moderna digitalizzata. E sebbene De Mauro suggerisse che “il gioco di parole, nelle sue varie forme, può svolgere un ruolo molto importante nello stimolare e verificare l’apprendimento linguistico a diversi livelli di età” (De Mauro 2010, p. ix), dobbiamo pensare a quanto l’illustre linguista ci ha insegnato anche a livello di guida alle parole e alla loro stretta connessione non solo con la semantica, ma anche con gli altri livelli di analisi della lingua e alla pragmatica. Inoltre, riportando il pensiero di un altro linguista, Raffaele Simone, possiamo ribadire che

è utile richiamare alcune idee sbagliate [che] diffondendosi da una generazione all’altra, le idee sbagliate si trasformano in convinzioni capillari e creano convinzioni e narrazioni infondate. Per questo è utile smontarle [...]. Secondo la più comune di esse, le lingue sono fatte

esclusivamente di parole. Se da una lingua si sfilano le parole (soprattutto nomi, verbi e aggettivi) – si ritiene – la lingua stessa scompare. Chi pensa ciò dimentica che le parole non vivono da sole, salvo che in alcuni tipi di frasi (come negli imperativi, nei vocativi e in alcune forme di ripresa: *Vieni?*, *Acqua!*, *Tommaso...*, [- Quale dei due capelli prendi?] – *Questo.*) Per funzionare, infatti, devono combinarsi in frasi e il processo di combinazione, di per sé molto complesso, è possibile solo mediante meccanismi che vanno al di là del puro lessico. Come fanno le parole a combinarsi, a stare insieme, a rappresentare gli eventi, gli stati d'animo e le situazioni di cui vogliamo parlare? Questo lavoro – importante quanto quello del lessico – è proprio lavoro della grammatica (Simone 2022, p. 5).

Ma i numerosi giochi proposti in rete da insegnanti, dalle scuole riproducono quelli degli esercizi delle grammatiche di mezzo secolo fa. La grammatica somministrata “in pillole”, in *blister* formati da tante cavità ben sigillate, non comunicanti, è sempre incentrata sul lessico, quindi, al solito, come se le strutture grammaticali fossero solo parole. Anche i giochi più “innovativi” quali il gioco dell’oca o quelli che accennano ad una narrazione con soluzione di problemi, sono condizionati dalla didattica tradizionale, come si può osservare in Fig. 1:



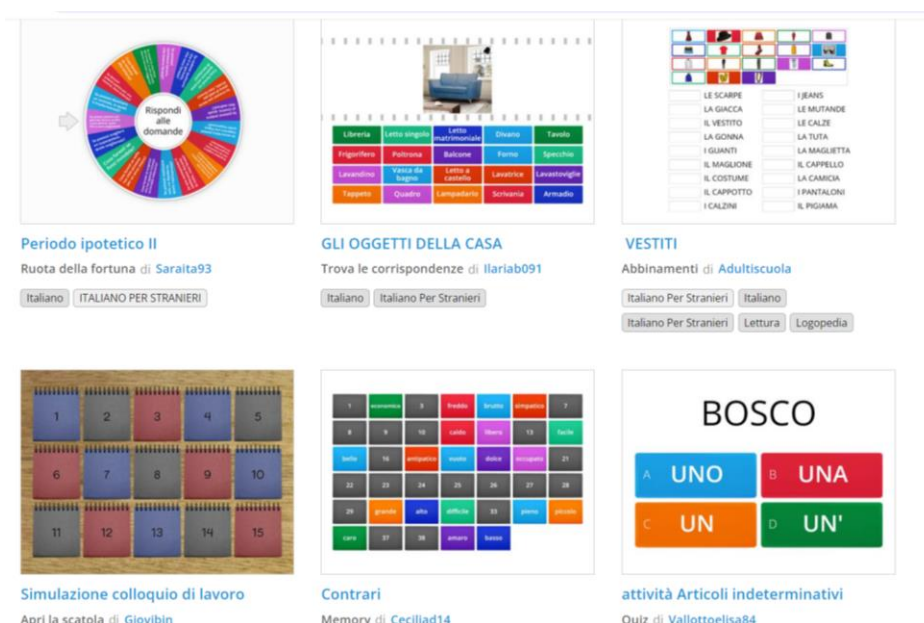


Fig. 1

da <https://wordwall.net/it-it/community/italiano/giochi-per-imparare>

2. La ludicizzazione

La ludicizzazione, meglio conosciuta come *gamification*⁶, approdata nella didattica nel 2010, prevede il perseguimento di obiettivi ed alla base di questa c'è dunque la motivazione che influenza e determina a livello psicologico differenti gradi di soddisfazione. Diffusasi in ambito economico e aziendale prima ancora che in quello didattico, coniuga psicologia della motivazione e *game design* (Deterding et al. 2011; Werbach, Hunter 2012). Per questo è molto utilizzata, ormai con grande successo, in numerosi contesti: lavoro, salute, marketing, e ora anche istruzione, ecc. in un progetto d'intersezione tra mondo reale e mondo virtuale.

Nella didattica si è rivelata un'ottima metodologia perché, grazie al modo in cui è concepita, strutturata in livelli ed azioni, sfide, nonché ricompense in premi e bonus, riesce a mantenere viva l'attenzione del discente in un ambiente serenamente e costruttivamente collaborativo⁷. In particolare la

⁶ La diffusione si deve a Jesse Schell, professore alla Carnegie Mel-lon University, autore di *The Art of Game Design* (2008) e fondatore di Schell Games, anche se il termine *gamification* fu utilizzato per la prima volta da Bret Terrill in un suo blog nel 2008: "In conversations, one of the biggest topics (and one I happen to be thinking a lot about it recently) is the gamification of the web. The basic idea is taking game mechanics and applying to other web properties to increase engagement. I'll be talking more about gamification soon".

⁷ Come osserva Lombardi "Le sue coordinate psicologiche non sono sconosciute alla didattica delle lingue. La maggiore influenza si deve sicuramente alla teoria dell'autodeterminazione (Deci, Ryan

gamification, oltre a prevedere meccaniche di gioco, (sfide, competizioni, cooperazione), dinamiche di gioco, come la narrazione e le emozioni del giocatore (curiosità, entusiasmo, rabbia, ecc.), prevede componenti quali per esempio:

- l'uso di identità virtuali, avatar
- l'attribuzione di punti esperienza, che il giocatore accumula completando missioni o attività;
- livelli, che indicano la competenza del giocatore;
- l'introduzione di barre di progresso, che indicano quanto manca al raggiungimento di un dato obiettivo, anche attraverso il miglioramento del punteggio/voto;
- missioni, compiti, cioè obiettivi (di apprendimento) da raggiungere da soli o in gruppo, attraverso tragitti/percorsi di apprendimento;
- l'attribuzione di ricompense che, in genere, sono riconosciute al termine delle missioni;
- la possibilità di fare scelte significative, che in qualche modo danno significato all'esperienza, rendendo il gioco più coinvolgente e realistico, in quanto i giocatori possono avere il controllo del proprio destino (virtuale) e influenzare il mondo di gioco.

Tutti fattori che aiutano a favorire e ad accrescere:

- l'interesse e la partecipazione. Non dimentichiamo l'importanza dell'interesse quale motore dell'apprendimento⁸
- la motivazione e l'autostima
- la collaborazione
- la competizione
- (a sviluppare) le competenze specifiche e trasversali.

1985), costruita attorno a due punti cardine: la motivazione intrinseca e i tre bisogni fondamentali dell'uomo sociale: autonomia, competenza e relazionalità" (Lombardi, 2013, p. 657).

⁸ Cfr. fra gli altri Dewey (1967).

In tutto questo il docente è il regista, l'allenatore della squadra o come sottolinea Lombardi "Il docente, nel contesto di una multiplayer classroom, assume il ruolo di game master: colui che crea il gioco e le sue condizioni, è responsabile dello 'strato narrativo', delle corrispondenze con gli obiettivi di apprendimento – e arbitro della situazione." A ben vedere, la figura non è differente da quella che la letteratura (glotto)didattica chiama facilitatore d'apprendimento [...]" (Lombardi, 2013, p. 664).

Ci sono molte piattaforme in rete come per esempio *Classcraft*, ma ahimè, tutte il più delle volte giocate sul *serious game*, in quanto l'obiettivo relativo ai contenuti dei giochi non sembra venga connesso o, comunque, in qualche modo contempli quello linguistico comunicativo. Inoltre, poche volte, l'esperienza è dedicata alla lingua materna, perché molto spesso è rivolta, invece, all'apprendimento della lingua straniera, ma ancora molto più spesso all'acquisizione di discipline scientifiche: prime fra tutte matematica e fisica. Le attività non propongono percorsi interdisciplinari e non portano ad un ambiente creativo, flessibile ricco di stimoli e riflessioni. Questo potrebbe essere realizzato attraverso un *game maker*, grazie al supporto di figure professionali, partendo da materiali proposti dagli stessi allievi, che potrebbero essere anche autori dello *storytelling* – a fondamento delle dinamiche di gioco della *gamification* - per rendere più motivante ed appassionante il gioco attraverso un plot avvincente che potenzi l'attrattiva, galvanizzando dall'inizio fino alla fine l'interesse degli studenti. È ormai opinione diffusa che la dimensione narrativa attiva ed intensifica l'impegno dei partecipanti, e, nello specifico, quello verso l'apprendimento linguistico. Di solito i bambini amano storie, mondi popolati da draghi, dinosauri, guerrieri, supereroi, avversari, ecc., che – in nome di una sbandierata didattica interdisciplinare troppo poco praticata - possono essere inseriti in epoche storiche oggetto di studio e ambientate in scenari, paesaggi, regioni sempre riferiti a quanto previsto dalle Indicazioni Ministeriali per la classe in cui si opera.

3. Gamification e grammatica

Partiamo dalle componenti della *gamification*, e proviamo, per esempio, a dettagliarle in un percorso di apprendimento, con contenuti linguistico-grammaticali, per definire una possibile proposta per le scuole primarie. Prevediamo:

- l'uso di identità virtuali, avatar che verranno scelte dagli stessi studenti perché possano il più possibile sentirsi protagonisti, immedesimandosi nelle azioni previste dalla storia. Come osservano Gabbi, Gaggioli, Ranieri (2023: 165) “una visualizzazione grafica che, nel contesto dei mondi virtuali, serve all'utente per rappresentare la propria utenza, consentendogli di identificare fisicamente la sua posizione in uno spazio d'azione”
- l'attribuzione di punti esperienza, accumulabili completando missioni o attività o, altrimenti, perdendoli possono essere dati come giudizi (sufficiente, buono, ottimo)
- i livelli: valutano le competenze dei giocatori che si possono impostare in base al numero e all'età degli allievi, ai contenuti e alle abilità che si vogliono verificare, recuperare o potenziare. I livelli iniziali saranno più semplici e richiederanno meno tempo, quelli superiori saranno più difficili e richiederanno tempi proporzionalmente più lunghi. Il tutto facendo in modo che la progressione dei livelli segua l'organizzazione delle fasi in cui si struttura la narrazione
- l'introduzione di barre di progresso, che indicano quanto manca al raggiungimento di un dato obiettivo, anche attraverso il miglioramento del punteggio/voto. Si prevedranno anche salti di turno, recuperi, per invitare a ripetere l'esperienza e colmare la lacuna, non con la ripetizione di esperienze uguali a quelle già fatte, ma simili, per evitare che il giocatore/studente raggiunga un obiettivo senza un reale progresso, in maniera meccanica ed automatizzata.
- missioni, compiti, cioè obiettivi (di apprendimento) da raggiungere da soli o in gruppo, attraverso tragitti/percorsi di apprendimento immersivi. Possiamo pensare che le missioni – tappe intermedie che consistono nelle scoperte d'indizi, scoperta di oggetti, liberazioni di personaggi – prevedano di volta in volta il superamento di prove di abilità linguistiche, lessicali, partendo dall'ortografia, e facciano riflettere su divisione in sillabe, accenti (quindi omografi ed omofoni), poste all'interno di cartelli, segnali che indicano

percorsi, istruzioni, suggerimenti. Si può poi passare alla semantica, per far ragionare sui significati, attraverso la richiesta di formulazione di spiegazioni relative agli spostamenti di significato, ai modi di dire e alle specializzazioni di significati nelle diverse discipline. Insistere sulle parole solidali anche in ambiti specialistici come quelli della storia e della geografia. Sempre tutto all'interno della narrazione.

Tappe più difficili ed impegnative verranno riservate, a livello superiore - alla morfologia (derivativa e compositiva), alla riflessione sulla formazione di parole, sulla coniugazione di verbi, e sulla sintassi, non solo con le ormai consolidate scelte multiple, o opzioni vero/falso, didatticamente poco formative, ma con la sollecitazione di produzioni scritte o orali, in modo da coinvolgere tutte le abilità, prevedendo contesti situazionali differenti per elicitarne osservazioni sulle varietà di lingua e sulle scelte che i differenti fattori della comunicazione determinano. L'obiettivo è sempre quello linguistico-comunicativo, tanto e sempre perso di vista in una didattica tuttora ancorata agli insegnamenti grammaticali a-contestualizzati. I percorsi, ovviamente, saranno calibrati sull'età dei giovani apprendenti e sul loro background socio-culturale, in nome di quell'input comprensibile di cui parlava Stephen Krashen per l'apprendimento delle seconde lingue⁹. Bisogna, insomma, puntare sulle competenze comunicative del bambino, attivare la motivazione per conseguire la memorizzazione dei contenuti a lungo termine, attraverso un insegnamento diversificato e contestualizzato.

- l'attribuzione di ricompense, in genere ottenute al completamento delle missioni. Tutto pensato in relazione al contesto in cui si opera, all'età e alle attese dei discenti, evitando che questo momento diventi motivo di frustrazione, ma tutt'altro: momento di gratificazione e stimolo per esperienze successive e più impegnative.
- la possibilità di fare scelte significative, che in qualche modo danno significato all'esperienza, scegliendo differenti

⁹ Krashen (1982).

percorsi e, quindi, diversi gradi di difficoltà e tipi di domande.

La validità di simili percorsi sembra confermata da quanto è stato osservato dalle National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2015):

As children learn about a topic, they progress through increasingly sophisticated levels of thinking with accompanying cognitive components. These developmental learning paths can be used as the core of a learning trajectory through which students can be supported by educators who understand both the content and those levels of thinking. Each learning trajectory has three parts: a goal (to develop a certain competence in a topic), a developmental progression (children constructing each level of thinking in turn), and instructional activities (tasks and teaching practices designed to enable thinking at each higher level). Learning trajectories also promote the learning of skills and concepts together—an effective approach that leads to both mastery and more fluent, flexible use of skills, as well as to superior conceptual understanding [...]"

4. Un esempio di *gamification*. La sfida dei draghi sillabici: un'avventura di divisione per piccoli eroi!¹⁰

Obiettivo: Imparare a dividere le parole in sillabe in modo divertente e coinvolgente.

Storia: Nel regno di Sillabia, retto dalla regina Sillaba, vivono draghi dispettosi che amano confondere le parole, contro il volere della sovrana che custodisce e tutela il sapere delle sillabe. L'incantesimo dei draghi ha mescolato tutte le sillabe, creando un gran caos nel regno. Solo un gruppo di coraggiosi eroi, i Cavalieri Sillabici, può spezzare l'incantesimo e riportare l'ordine nel regno.

Personaggi:

- **Eroi:** I bambini scelgono il ruolo di Cavalieri Sillabici, con avatar e nomi fantasiosi come "Sir Lancillotto Sillaba" o "Principessa Sofia Staccasilente".

¹⁰ L'esempio è stato realizzato con l'aiuto dell' AI.

- **Draghi:** Draghi buffi e colorati, anche questi, scelti dai bambini con nomi divertenti come "Sbuffo il Confuso" o "Fracasso il Mischia sillabe".

Meccaniche di gioco:

- **Sfide:** I Cavalieri Sillabici si imbattono in percorsi accidentati, labirinti, in grotte abitate da draghi che proferiscono parole incantate. Loro compito sarà quello di dividere correttamente le parole in sillabe, recuperare quelle perdute, eliminare quelle inutili, per sconfiggere i draghi e restituire l'ordine nel regno e il potere alla regina.
- **Punti e ricompense:** Ogni sillaba correttamente divisa fa guadagnare punti ai Cavalieri. Più punti si ottengono, più potenti diventano i Cavalieri e più draghi possono sconfiggere.
- **Livelli di difficoltà:** Le sfide aumentano di difficoltà man mano che i Cavalieri avanzano nel regno, dalle parole semplici a quelle più complesse.
- **Storia interattiva:** Le scelte dei Cavalieri durante l'avventura influenzano la storia e il loro destino.

Strumenti:

- **Videogioco:** Un percorso illustrato con una grafica accattivante ed intuitiva che rappresenti il regno di Sillabia.

Attività di apprendimento:

- **Giochi:** sfide individuali o di gruppo per dividere le parole che appaiono lungo il percorso in sillabe
- **Creazione di parole:** i Cavalieri inventano nuove parole usando le sillabe liberate dai draghi
- **Storie sillabiche:** i Cavalieri compongono storie usando solo parole in cui occorrono determinate sillabe
- **Canzoni sillabiche:** Canzoni che draghi divertenti intonano per insegnare attraverso l'ascolto le sillabe in modo ritmico e coinvolgente.

5. Conclusioni

Dalle esperienze raccolte in tanti altri campi professionali la *gamification* si è rivelata l'ambiente e l'esperienza ludica meglio praticabile per gli obiettivi, le risorse, i principi sui quali si regge. Bisogna, comunque, ricordare che per la *gamification* si deve tener conto dei fruitori dell'esperienza, delle loro caratteristiche e dei loro bisogni per creare esperienze sempre più personalizzate, per far sì che la conoscenza e la comprensione vengano create, per esempio, in ambito didattico, dagli stessi studenti (Motschnig-Pitrik, Holzinger, 2002; Ebner, Holzinger, 2002), non perdendo di vista il principio che l'interazione porta alla conoscenza e che la soluzione dei problemi in ambiente collaborativo è uno degli obiettivi dell'apprendimento.

Si ricordi che lo stesso Vygotsky (Vygotsky, 1980) pose l'accento sullo sviluppo cognitivo del bambino in una visione costruttivista. Secondo il pedagogista sovietico la connessione tra interazione ed apprendimento è importante, tra l'altro, perché promuove:

1. la costruzione delle conoscenze: il bambino riesce ad arricchire il proprio bagaglio di conoscenze e a vedere le cose da diverse prospettive
2. le abilità di *problem solving*, in quanto l'interazione con gli altri aiuta il bambino a imparare a collaborare, a negoziare e a trovare soluzioni creative ai problemi.

Inoltre, a) grazie all'uso di tecnologie immersive, si può favorire lo sviluppo delle competenze trasversali e delle *social skills* (Giannoli, 2019) che sono parte integrante delle funzioni sociali della lingua; b) trasferendo e parafrasando ciò che Rodari osservava per il giocattolo al gioco: "il bisogno di imitare l'adulto [attraverso il gioco] non è un'invenzione dell'industria, non è un'esigenza indotta: fa parte della volontà di crescere. Il mondo del giocattolo [io lo trasferisco al gioco] è dunque un mondo composito" (Rodari, 2010, p. 104). Il bambino vede il gioco come momento di rappresentazione di sé e quasi "prolungamento della sua persona" (Rodari, *ivi*, p. 105).

Con questo, tuttavia, non si vuol far passare l'idea di "ampliare in modo indebito l'ambito del gioco, perché non solo se ne perderebbe la specificità, ma si correrebbe il rischio di affrontare la realtà con un atteggiamento sbagliato" (Lombo, Russo 2007, p. 288). Si vuole, invece, cercare di prevedere risorse in più per gli insegnanti ed i loro discenti, tali che non siano solo limitate alla stantia proposta della didattica tradizionale. Non più, o forse non solo, l'imbarazzo della scelta (Dossena 2004, Rossi 2002) tra

ludolinguistica ed enigmistica¹¹, delle quali troviamo tante risorse sul web, per far sì che l'insegnamento dell'italiano avvenga attraverso metodologie che sono più vicine ai bambini che imparano meglio se i contenuti vertono su attività che vengono interpretate come significative e rilevanti, nonché ricche di esempi pratici. Si sa, i bambini hanno bisogno di entrare in possesso degli strumenti della comunicazione e solo dopo potranno apprezzare le analisi grammaticali formalizzate. Con percorsi didattici così pensati e proposti l'italiano non sarà più solo un guazzabuglio di regole "massa di minuzie fastidiose, o di prescrizioni fastidiose" (Simone 2022: X) o, dall'altra, non sarà solo un gioco, ma una materia da esplorare, anche attraverso la grammatica, "potente motore silenzioso che fa funzionare le lingue, organizza discorsi, mette in scena gli eventi e dà voce alle intenzioni dei parlanti, in un'interrotta interazione con il lavoro della mente e il contesto ambientale" (Simone, ibid.). Insomma una materia, l'italiano, da mettere, come viene fatto per altre discipline per le quali è trasversale, finalmente, in gioco.

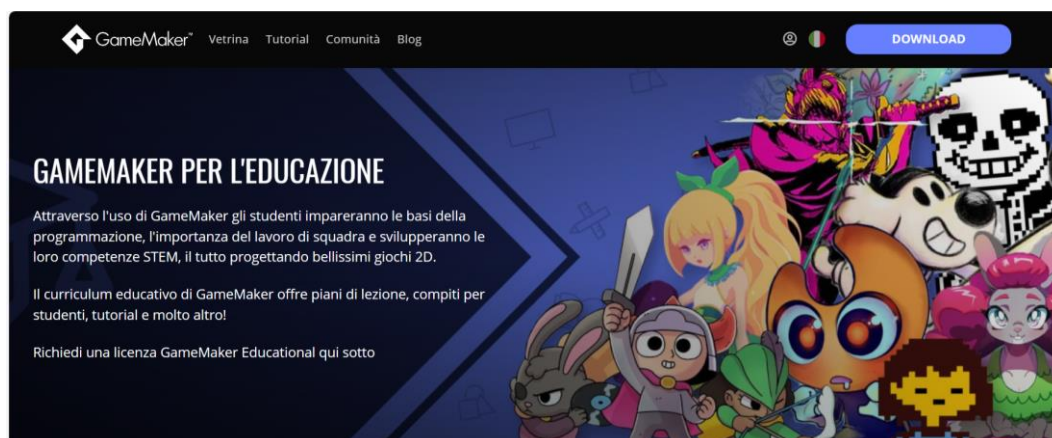


Fig. 2

Da <https://gamemaker.io/en/education>

¹¹ La ludolinguistica, lo ricordiamo, si occupa dei giochi di parole (anagrammi, acrostici) mentre l'enigmistica è l'arte di nascondere un soggetto qualsiasi sotto false sembianze (enigmi, indovinelli, cruciverba, crittografie).

Bibliografia

Binda. M. (2023). *Save the children: il 73% dei minori si connette a Internet quotidianamente* < <https://asvis.it/goal3/notizie/1294-19017/save-the-children-il-73-dei-minori-si-connette-a-internet-quotidianamente> > [consultato il 02/07/2024].

Caon F., Rutka, S. (2004). *La lingua in gioco. Attività ludiche per l'insegnamento dell'italiano L2*. Perugia: Guerra edizioni.

Deci, E.L., Ryan, R.M. (2012). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum.

De Mauro, T. (2010). Prefazione. In Mollica A. (a cura di). *Ludolinguistica e glottodidattica*, Perugia: Guerra.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. e Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". *Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments*. < <https://dl.acm.org/doi/10.1145/2181037.2181040> > pp. 9-15. [consultato il 02/07/2024]

Dewey, J. (1967). *Esperienza ed educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

Dossena, G. (2004). *Il dado e l'alfabeto. Nuovo dizionario dei giochi con le parole*. Bologna: Zanichelli.

Ebner, M., Holzinger A. (2007). Successful implementation of user-centered game based learning in higher education: An example from civil engineering. *Computers & education*, Pergamon, 49 (3), pp. 873-890.

Gabbi, E., Gaggioli, C., Ranieri, M. (2023). Apprendimento attivo e didattica universitaria: un'esperienza di gamification tra gioco e inclusione. *QTimes – Webmagazine*, XV (2), pp. 160-176.

Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea. (2021). *Risoluzioni*. 66 (1). < [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G0226(01)) > [consultato il 02/07/2024].

Giannoli, F. (2019). Gamification con Moodle: creare percorsi didattici divertenti e coinvolgenti. *Rivista Bricks* (4), pp. 83-93.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press Inc.

Lombardi, I. (2013). Motivare la classe di lingue. *Educazione Linguistica. Language Education*, 2 (3), pp. 653-670.

Lombo, J. A., Russo F. (2007). *Antropologia filosofica*. Roma: Edusc.

Ministero dell'Istruzione e del Merito, *Nuove Indicazioni Nazionali 2025. Scuola dell'infanzia e Primo ciclo d'istruzione. Materiali per il dibattito*

pubblico, in <https://www.mim.gov.it/-/pubblicato-il-testo-delle-nuove-indicazioni-per-la-scuola-dell-infanzia-e-primo-ciclo-di-istruzione-materiali-per-il-dibattito-pubblico>.

Mollica, A. (2011). *Ludolinguistica e glottodidattica*. Perugia: Guerra.

Motschnig-Pitrik, R. e Holzinger, A. (2002). Student-Centered Teaching Meets New Media: Concept and Case Study. *Educational Technology & Society*, 5(4), pp. 160-172.

National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2015). *Transforming the Workforce for Children Birth Through Age 8: A Unifying Foundation*. Washington, DC: The National Academies Press < <https://doi.org/10.17226/19401> > [consultato il 02/07/ 2024].

Rodari, G. (2010). *Grammatica della fantasia*. San Dorligo della Valle: Edizioni EL.

Rossi, G. A. (2002). *Dizionario enciclopedico di enigmistica e ludolinguistica*. Bologna: Zanichelli.

Simone, R. (2022). *La grammatica presa sul serio*. Roma-Bari: Laterza.

Shell, J. (2008). *The art of game design*. USA: Elsevier.

Solarz, P. (2015). *Learn like a pirate*. San Diego: Dave Burgess Consulting, Inc.

Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Werbach, K., Hunter, D. (2012). *For the Win: How game thinking can revolutionize your business*. Philadelphia: Wharton Digital Press.

Sitografia

<https://asvis.it/notizie-sull-alleanza/2630-19017/save-the-children-il-73-dei-minori-si-connette-a-internet-quotidianamente> [consultato il 02/07/2024]

<https://www.mim.gov.it/scuola-digitale> [consultato il 02/07/2024]

https://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/2019/18-03-28-KIT-Premio_Scuola_Digitale.pdf [consultato il 02/07/2024]

<https://wordwall.net/it-it/community/italiano/giochi-per-imparare> [consultato il 02/07/2024]

<https://gamemaker.io/en/education> [consultato il 02/07/2024]