

## Ludolinguistica e formazione di insegnanti di italiano LS/L2

Giorgia Bassani  
Università di Parma  
giorgia.bassani@unipr.it

Elena Perrello  
Sciences Po Grenoble-Université Grenoble Alpes  
elena.perrello@sciencespo-grenoble.fr

### Abstract

This paper illustrates some significant elements related to the recreational linguistics for adults and teachers. Moreover, it presents some activities implemented and discussed during a webinar framed within a digital project of Italian language teachers training.

The two authors start from a theoretical overview of the complex dimension of the game, with particular reference to its numerous benefits in professional and personal growth as well as in lifelong learning.

Then, they focus on recreational linguistics, describing some activities to introduce, expand, and strengthen vocabulary. The paper also describes how to stimulate ideas, knowledge, and intercultural dialogue among teachers and among learners.

The positive emotional aspects originated during the webinar thanks to the recreational activities are presented and their strong interrelation with the lifelong learning and the teaching practice is explained.

**Keywords:** emotions, learning experience, recreational linguistics, Italian language teachers' training, webinar.

### 1. Introduzione

Questo contributo ha l'obiettivo di presentare un'esperienza di formazione digitale rivolta ad insegnanti di italiano LS/L2 e mirata a fornire degli elementi teorici fondamentali sulla glottodidattica ludica, con particolare attenzione alla ludolinguistica. Nel webinar in questione (di circa 90 minuti) si sono inoltre implementate, illustrate e discusse buone pratiche; si è stimolata la riflessione sulla propria e altrui azione didattica e lo scambio tra pari. Ciò è avvenuto attraverso l'esperienza del gioco, momenti di spiegazioni frontali e la stimolazione di alcune *soft skills*, vale a dire abilità interpersonali e competenze trasversali che tutte le persone necessitano per comunicare efficacemente nei vari contesti sociali e gli insegnanti devono possedere per essere docenti di successo dentro la classe e nella comunità professionale (Melser 2018). In altre parole, il webinar che verrà descritto di seguito ha rappresentato un'opportunità per formarsi giocando, sia dal punto vista lavorativo sia da quello personale. In questa sede, vengono pertanto affrontati alcuni concetti base relativi alla ludicità nell'insegnamento-apprendimento ad adulti, presentate delle attività di ludolinguistica e le reazioni che ne sono conseguite durante l'incontro virtuale.

Il webinar è stato tenuto all'interno di un progetto digitale di formazione docenti di italiano LS/L2 e il macro-argomento della glottodidattica ludica è stato scelto sulla base dei dati ricavati da una ricerca svolta prima dell'avvio del ciclo di 10 webinar previsto per tale progetto. L'incontro è stato guidato dalle autrici<sup>1</sup>, le quali hanno utilizzato diversi strumenti digitali, tecniche e materiali didattici per diffondere i contenuti e mantenere alti l'interesse e la partecipazione di tutti i soggetti

---

<sup>1</sup> Giorgia Bassani ha scritto i paragrafi 1 e 4, mentre Elena Perrello i paragrafi 2, 3, 3.1 e 3.2. I contenuti e la struttura del saggio sono stati decisi congiuntamente, così come quelli del webinar descritto.

presenti (circa 20). Il pubblico a cui si è rivolto era eterogeneo, operante in vari paesi e istituzioni, con molteplici bisogni, interessi, formazioni ed esperienze.

Nonostante i vantaggi provenienti dall'insegnamento linguistico ludico siano stati ampiamente illustrati e dimostrati nella letteratura scientifica, è stato anche segnalato più volte come siano molteplici le reticenze nel contesto andragogico. Lombardo, riprendendo Caon e Rutka, avverte sul fatto che

(la) possibilità di ispirarsi alla [...] glottodidattica ludica [...] non sempre è accolta favorevolmente dagli insegnanti. I pregiudizi sono tanti, a volte molto radicati, e riguardano anche gli studenti. Generalmente prevale l'idea che il gioco sia un'attività ricreativa e di svago utilizzabile nei momenti vuoti della lezione, oppure quando si vuole fare una pausa (2006: 1).

Attraverso una ricerca svolta circa quindici anni dopo, anche noi abbiamo potuto registrare come tale convinzione sia ancora piuttosto diffusa e le attività ludiche non siano sempre proposte con sistematicità, convinzione e piena consapevolezza del loro potenziale di sviluppo linguistico, comunicativo, culturale, emotivo e relazionale (Bassani, Perrello 2019). Tali osservazioni e il continuo confronto con i colleghi ci hanno portate a credere che la questione non fosse superata e che fosse necessario continuare sulla strada della formazione dei docenti su questo approccio pedagogico/andragogico e didattico. Il webinar ha quindi rappresentato l'opportunità per approfondire il tema della ludicità, provare a decostruire eventuali convinzioni radicate e considerare prospettive favorevoli nei confronti del gioco. Crediamo, infatti, che

l'adulto, al di là delle attività di gioco e di svago propriamente dette, (debba) restare giocoso nel centro dei suoi interessi, e preoccuparsi delle possibilità di rinnovare e di accrescere il margine di libertà e il campo di azione propri e quelli dei suoi simili (Bruner *et al.* 1995: 849).

Nei paragrafi successivi, dopo una cornice teorica sulla complessità del gioco rivolto ad adulti e sulla ludolinguistica, ci si concentra sulle attività e sugli elementi più significativi che hanno caratterizzato l'incontro virtuale e su alcune alternative possibili. Al termine del contributo, vengono inoltre riportate alcune considerazioni relative agli aspetti dell'intelligenza emotiva più significativi emersi nell'ambiente formativo digitale.

Va infine sottolineato che le tecniche illustrate possono essere facilmente impiegate in vari ambienti didattici, in quanto crediamo che (Staccioli 2019: 15) "il gioco si (sciogla) nel contesto, (attraversi) contenuti e situazioni".

## 2. La dimensione ludica e l'adulto

Il webinar ha rappresentato l'occasione per ricordare ai partecipanti che la dimensione ludica è complessa e i suoi obiettivi molteplici e benefici non si rivolgono solo a bambini, ma anche agli adulti, docenti compresi. La complessità della dimensione ludica viene ricordata anche da Staccioli (2019: 8), il quale afferma che "il gioco viene percepito da sempre con un doppio vestito. Il primo è legato al piacere, al divertimento [...]. Il secondo vestito è legato invece all'idea che giocando si impara, e può essere quindi indossato per favorire l'apprendimento". Nonostante, con l'avanzare dell'età, la tendenza sia quella di abbandonare progressivamente l'attitudine giocosa negli ambienti spesso considerati "seri", come può esserlo appunto quello di un'aula, è stato ricordato che il gioco, inteso come processo, è un aspetto connaturato all'essere umano, alla sua crescita e alla scoperta di sé e del mondo (Winnicott 1975). Sulla base di questo, non possiamo non prendere in considerazione i numerosi vantaggi che esso comporta nel percorso di crescita dell'individuo, oltre che per l'apprendimento, a tutte le età. Per quanto riguarda i vantaggi del ricorso ad un approccio ludico, durante il webinar, sono stati menzionati i seguenti:

- migliora il clima di classe e approfondisce le relazioni (docente-studente/i e tra pari);

- sviluppa competenze diverse;
- attiva e promuove la creatività finalizzata a uno scopo specifico (Mezzadri 2015: 348);
- favorisce l'apprendimento multisensoriale e stimola intelligenze diverse (Gardner 2020).

Per quanto riguarda il miglioramento del clima generale, è stato ricordato che il gioco stimola il piacere e il divertimento, concetti essenziali nel processo di apprendimento, favorisce l'abbassamento del filtro affettivo e l'innalzamento della motivazione. Inoltre, permette di dimenticare che si sta imparando, con riferimento al *forgetting principle* (Krashen 2009: 66), il quale prevede che quando “*the best input is so interesting and relevant [...] the acquirer may even “forget” that the message is encoded in a foreign language*”. Ne conseguono una maggiore attenzione e un miglioramento generale dell'ambiente-classe. L'approccio ludico favorisce l'interazione tra gli apprendenti, elemento di primaria importanza nella classe di lingua. Anche le relazioni tra pari possono potenziarsi nel contesto del gioco in quanto esso stimola il *peer tutoring*, allontanando il timore della competizione. I soggetti coinvolti avranno infatti tendenza ad aiutarsi reciprocamente, dinamica che andrà a vantaggio di entrambe le parti, se intendiamo l'apprendimento/insegnamento come uno scambio di saperi. Si è discusso del fatto che il gioco favorisce lo sviluppo di competenze a più livelli. Ad esempio, per quanto riguarda le competenze nelle classi universitarie, è stata sottolineata la compresenza e il miglioramento, oltre che della competenza linguistica, anche di quella ludica, euristica, tramite lo sviluppo di capacità di *problem solving*, e ontologica, attraverso l'impiego della lingua italiana per veicolare i pensieri (Longo 2005: 28). Inoltre, la minaccia di un apprendimento rigido e frontale sembra essere allontanata dalla dimensione del gioco in quanto i soggetti coinvolti da passivi diventano attivi, con ricadute positive sulla componente sociale e culturale della comunicazione (Sudati 2013: 212). Va altresì ricordato che il gioco è fondamentale per l'attivazione/espressione della creatività (Winnicott 1975), elemento cardine nell'apprendimento linguistico, e asseconda predisposizioni e intelligenze diverse. A tale proposito, è consigliabile progettare i giochi (Daloiso 2006) “prevedendo momenti di lavoro cooperativo e individuale, in modo da coinvolgere, [...] le intelligenze sia personali sia interpersonali”.

Per concludere questa parte relativa alle nozioni teoriche fornite durante il webinar, che non avevano pretesa di esaustività, considerato il tempo a disposizione (90 minuti per l'intero webinar), è stato ricordato che, nonostante i numerosi benefici, ci si sofferma troppo spesso al primo vestito di cui parla Staccioli, quello del piacere e del divertimento, anche se sappiamo che il secondo, quello dell'apprendimento, è presente a pieno titolo: l'approccio ludico è infatti efficace nel veicolare contenuti. A sostegno di ciò, anche Mollica fa una distinzione importante tra il gioco per gioco (*ludus gratia ludi*) e il gioco per insegnare/imparare (*ludus gratia docendi/discendi*), sottolineando con quest'ultimo termine l'importante ruolo che il gioco può avere nell'insegnamento linguistico e nella trasmissione e assimilazione delle informazioni (Bernardini 2018: 301). Pensiamo che (Sudati 2013: 213) “attraverso un'attività svolta in forma giocosa si (possa) [...] insegnare qualsiasi aspetto della lingua [...], dal lessico alla grammatica, dalla fonetica alle funzioni comunicative”, nonché elementi pragmatici e culturali. Lo spazio del gioco è certamente anche spazio di leggerezza, ma esso può e dovrebbe essere considerato un vero e proprio momento di apprendimento. I due piani, serietà e divertimento, non devono essere separati l'uno dall'altro.

Durante il webinar, i docenti sono stati considerati *in primis* come individui adulti potenzialmente giocosi. Questo aspetto, legato all'esperienza del gioco nell'adulto, ci è sembrato essere di primaria importanza in quanto siamo convinte del fatto che l'ambiente-classe può essere influenzato positivamente e in maniera significativa dal ricorso a un approccio ludico.

### 3. Attività di ludolinguistica: elicitazione di conoscenze, introduzione/ampliamento/fissazione del lessico

Durante il webinar sono stati mostrati diversi esempi di attività ludiche adatte ad un pubblico adulto (giochi con tarocchi, dadi e carte; caccia al tesoro; gioco dell'oca; gioco del perché?), ma ci si è focalizzati in particolare sulle attività di ludolinguistica (acrostico, indovinello, rebus, tris e trova l'intruso) a cui si è dedicata buona parte dell'esposizione e che illustreremo di seguito.

La ludolinguistica è quel settore che

si occupa di attività creative utilizzando la lingua [...] (le quali) si fondano in generale su un concetto di "ostacolo" di carattere linguistico, sintattico o grammaticale, ma anche su esercitazioni linguistiche basate sulla fantasia" (Begotti, Pavan 2010: 1).

Le tecniche di ludolinguistica sono versatili e utilizzabili per scopi specifici e/o interattivi; sono inoltre importanti per la motivazione e la sfida (Mollica 2010: XVIII, XIX). In esse si riscontrano numerosi vantaggi, di cui si è parlato anche precedentemente (migliorano il clima e le relazioni nella classe; forniscono un incentivo alla creatività; sono adattabili secondo stili di apprendimento e intelligenze diverse). Sembrano particolarmente adatte, inoltre, ad un pubblico di adulti sia per la familiarità di quest'ultimi a giocare con le parole, sia per il carattere di serietà. Si pensi, pur con le dovute differenze, ai giochi che si possono trovare su giornali e riviste, sebbene l'enigmistica non rientri pienamente nella categoria della ludolinguistica, proprio in virtù di quella differenza tra (Mollica in Bernardini 2018: 301) "*playing on words for the sake of language fun*" e "*playing [on words] for the sake of teaching/learning*". Esse permettono dunque anche agli adulti più reticenti di lanciarsi nel gioco.

Nel corso del webinar, i docenti sono stati fatti giocare prima, durante e dopo la parte riguardante le nozioni teoriche. Innanzitutto, è stato proposto un quiz gamificato per elicitare conoscenze pregresse sull'argomento, introdurre concetti fondamentali e motivare i partecipanti; poi, sono stati affrontati i vari aspetti teorici, intermezzati dalle attività di ludolinguistica che, prima di essere discusse, sono state somministrate ai docenti-giocatori; infine, una fase laboratoriale ha permesso ai partecipanti di creare le loro attività, sulla base delle informazioni apprese durante il webinar e le conoscenze pregresse. Questa modalità, oltre ad evitare un'eccessiva passività dei partecipanti e/o un calo di attenzione/interesse, dovuta alla spiegazione frontale e al contesto digitale, ha permesso ai docenti di sperimentare le potenzialità e gli effetti del gioco. Il fatto di veicolare contenuti e poter apprendere in modalità giocosa ha reso chiara e tangibile la sua utilità e la sua spendibilità nella classe di lingua. A questo proposito, Daloiso (2006) avverte della necessità di mettere i discenti (nel suo caso universitari) al corrente di questa dimensione di utilità per rendere un'azione ludica davvero efficace. Questo punto si è rivelato fondamentale anche per i partecipanti del webinar; ai giochi, infatti, sono seguite delle brevi attività metacognitive (domande aperte orali), in modo da poter discutere *in plenum* gli obiettivi del gioco svolto, favorire riflessioni congiunte e consapevolezza collettiva.

Le attività (acrostico, indovinello, rebus, tris e trova l'intruso) illustrate avevano obiettivi ben precisi: elicitazione di conoscenze e introduzione/ampliamento/fissazione del lessico. Si vedrà, comunque, di seguito, come queste tecniche abbiano permesso anche di dialogare.

#### 3.1. Elicitazione di conoscenze

Per quanto riguarda l'elicitazione di conoscenze, sono state illustrate delle attività di ludolinguistica da proporre in fase di motivazione. Come suggerito dalla parola stessa, la motivazione è l'elemento-chiave al fine di creare interesse attorno al tema che si sta per affrontare, poiché (Novello 9) "creare aspettative rispetto al lavoro da svolgere stimola lo scatenarsi nello studente di una serie di ipotesi che faciliteranno la comprensione dei materiali e delle attività". L'acrostico e l'indovinello

permettono di far emergere il bagaglio linguistico e culturale in maniera creativa e divertente, in particolare se l'attività è svolta in gruppi, a coppie o in plenaria.

### **Scrivi per ogni lettera un'attività del tempo libero.**

S

V

A

G

O

Tale acrostico è stato proposto come esempio di momento iniziale della lezione, utile anche dopo aver chiesto alla classe cosa fa nel tempo libero. In questo caso il termine “svago” sarà dato nell'obiettivo di elicitare conoscenze proprio su questo tema. Sono state illustrate delle alternative possibili, come lasciare il tempo alla classe per trovare la parola di riferimento, oppure chiedere di scrivere un piccolo componimento con le lettere fornite in verticale. I docenti hanno preso parte allo svolgimento di questa attività parlando del proprio tempo libero e ciò si è rivelato molto utile in quanto ha permesso ai partecipanti e alle relatrici di rompere il ghiaccio e conoscersi un po', creando così un ambiente disteso, assottigliando la distanza dovuta al contesto online e alla possibile diffidenza nei confronti di persone viste per la prima volta. Non da ultimo, l'acrostico ha fatto emergere alcuni aspetti culturali significativi, permettendo non solo il dialogo tra pari, ma anche la scoperta di nuove informazioni per alcuni. A tal proposito, si ricorda che i docenti avevano origini varie e insegnavano in diversi paesi del mondo.

È stato poi proposto un indovinello ed è stato ricordato che:

- può essere presentato in modalità orale e/o scritta;
- gli indizi possono essere forniti tutti insieme, oppure uno alla volta;
- il grado di difficoltà può variare a seconda del numero e della tipologia degli indizi e della lingua usata;
- può essere contestualizzato, fornendo il campo semantico di riferimento della parola;
- la soluzione può essere fornita in plenaria, aumentando così la competitività del gruppo (chi risponde prima, vince), oppure individualmente e in privato (studente-insegnante), rendendo l'attività più accessibile (Daloiso 2015). A tal proposito, si è fatto notare che gli apprendenti possono avere tempi diversi di elaborazione delle informazioni e svolgimento delle attività, nonché abitudini e gusti ludici molteplici, quindi, la risposta individuale e privata può andare maggiormente incontro alla diversità del gruppo.

L'indovinello, inoltre, può essere formulato in molti modi, ad esempio ponendo a conclusione un verso incompleto (è/sono...), una domanda in terza persona (chi è?) o in prima persona (chi sono?), oppure formulandolo come paradosso o ammonimento. Il suo grado di difficoltà può dipendere inoltre dai riferimenti culturali che vi vengono inseriti, dall'uso di espressioni idiomatiche e dal ricorso o meno a tranelli (Mollica 2006: 14-16).

Durante il webinar, è stata utilizzata la modalità orale e scritta, l'indovinello non è stato contestualizzato ed è stato fornito un indizio alla volta. Al terzo indizio, i partecipanti hanno trovato la soluzione. Di seguito, proponiamo l'indovinello implementato, completo di tutti gli indizi, tramite i quali le relatrici intendevano dimostrare la possibilità di facilitare il gioco, guidando anche gli apprendenti con livello di competenza linguistica più basso ad indovinare e poter gioire dell'obiettivo raggiunto.

**Risolvi l'indovinello.**

È molto diffuso.

Ha tanti colori.

C'è chi vince, c'è chi perde.

È competitivo.

Fa correre.

Può essere amichevole.

Piace agli italiani.

Che cos'è?

(soluzione: il calcio)

In seguito, sono stati forniti alcuni suggerimenti per creare o far creare indovinelli partendo dalla parola che si intende fornire come risposta e “studiandone” sia la forma che l'uso (Mollica 2006: 16,17) e sono stati illustrati degli esempi per il loro utilizzo, come elicitare conoscenze pregresse sul mondo dello sport e sul tempo libero. In una classe di lingua, l'indovinello permette di introdurre il campo lessicale di interesse, ma si è discusso anche della possibilità di riprendere questa attività in altre fasi dell'unità di apprendimento (ad esempio nella sintesi, facendo preparare dei piccoli indovinelli su un tema assegnato dall'insegnante). La risoluzione dell'indovinello e la discussione che ne è scaturita, hanno permesso ai partecipanti e alle relatrici di parlare dei gusti calcistici, sfatare stereotipi e trovare analogie tra le diverse culture.

### *3.2. Introduzione/ampliamento/fissazione del lessico*

Le attività di ludolinguistica vengono spesso facilmente associate ad obiettivi di ordine lessicale, per via del fatto che si “gioca con le parole”. In effetti, la ricchezza di materiale offerta dalla ludolinguistica si dimostra molto efficace per questo tipo di attività a patto che vengano definiti, con cura e in anticipo, gli obiettivi lessicali. Durante il webinar sono state illustrate alcune attività utili per l'introduzione, l'ampliamento e la fissazione del lessico. Per introdurre o ampliare il lessico è stato portato l'esempio del rebus, che può avere quattro formulazioni: con immagini, parole, lettere e ibrido (Mollica 2019: 80). La sua soluzione può essere data da una o più parole o una frase. Il rebus che è stato proposto era formato da lettere e immagini, afferiva al campo semantico della malavita ed è stato illustrato come esempio per introdurre il campo lessicale della criminalità organizzata. La formulazione ibrida, di immagini e parole, stimola la creatività e la complessità del pensiero. Affinché l'attività risulti efficace sono stati forniti diversi consigli:

- esplicitare nella consegna il campo lessicale di riferimento,
- optare per una o più immagini,
- utilizzare immagini di facile decodificazione,
- cercare percorsi di risoluzione più intricati, se il livello lo permette.

Per fissare il lessico, è stato illustrato il **tris**, che si rivela particolarmente efficace in quanto permette di definire un tema/campo lessicale di riferimento (Mollica 2019: 39), “famiglia” nel caso del nostro esempio.

**Trova tre parole relative alla famiglia e fai tris. Il tris può essere verticale (|), orizzontale (-) o obliquo (/ \).**

fratello	casa	scuola
collega	suocera	amore
amica	zio	mamma

Anche in questo caso sono state fornite alcune indicazioni generali, ad esempio che è utile esplicitare nella consegna a quale campo lessicale si fa riferimento o che, per la sua realizzazione, si può anche utilizzare il lessico di un testo già affrontato, al fine di sistematizzarlo. È stato ricordato che tale attività, nella classe di italiano LS/L2 si adatta bene anche nel caso di corsi di microlingua e settori specialistici e che può essere svolta a coppie o in piccole squadre. Sempre nell'obiettivo di fissare il lessico, è stata illustrata l'attività dell'intruso, e si è ricordato che, affinché l'apprendente rifletta davvero sulla lingua, sarà necessario chiedere il motivo per cui l'elemento lessicale risulta essere un intruso nel gruppo di parole.

**Trova l'intruso nei seguenti gruppi di parole e spiega il motivo della tua scelta.**

1. spaghetti, lasagne, penne, gnocchi, vino
2. spaghetti, lasagne, penne, gnocchi, chinotto
3. fragola, carne, arancia, fico, pera
4. pesce, gelato, tiramisù, crostata, biscotti

Sono state mostrate diverse applicazioni didattiche al fine di fissare il lessico di un campo specifico: inserire un elemento palesemente estraneo al gruppo (come risulta essere "vino", unica bevanda, nel numero 1) o, per stimolare la creatività e la complessità di pensiero, optare per l'inserimento, nei vari gruppi di parole, di lemmi che hanno diversi elementi in comune, affinché non ci sia un'unica risposta giusta. Si è ricordato che, in questo caso, (Mollica 2019: 129) "l'obiettivo dell'attività non consiste necessariamente nell'individuazione della risposta esatta, ma nella spiegazione di quanto sia plausibile o logica". Nel secondo gruppo di parole, l'intruso potrebbe essere la parola "chinotto" in quanto bevanda, ma anche "lasagne" in quanto unico lemma che non prevede doppie; nel terzo gruppo, l'intruso potrebbe essere "carne" in quanto non appartenente al campo lessicale "frutta", ma anche "fico" in quanto unica parola di genere maschile, e così via. Si è consigliato lo svolgimento in plenaria, affinché ciascun apprendente possa arricchire la riflessione comune con i propri suggerimenti e secondo la propria logica. L'attività si è rivelata interessante in quanto ha permesso ai partecipanti di esprimere i propri gusti e scambiarsi opinioni sul cibo italiano, facendo emergere, in un clima disteso, alcune differenze culturali. Per tutte le attività di ludolinguistica illustrate, è stato ricordato che può essere utile farle creare al gruppo-classe, per "fare con la lingua", rinsaldare quanto affrontato durante la lezione, stimolare la creatività e rafforzare, da un lato, l'autonomia linguistica e, dall'altro, la collaborazione.

A conclusione del webinar, è stato chiesto ai partecipanti di creare, in circa 10 minuti, una breve attività di ludolinguistica per introdurre, ampliare o fissare il lessico, scegliendo un tema tra cibo e bevande, attività del tempo libero e famiglia. Questo ha permesso agli insegnanti di mettersi all'opera come creatori di giochi, offrendo loro la conferma del fatto che il docente sa e deve essere propositivo nella sua classe, in modo da implementare attività personalizzate per i bisogni e gli interessi del suo *target* e da esprimersi in tutta la sua creatività. Sono stati quindi posti all'attenzione

di tutti i presenti e discussi giochi non precedentemente illustrati: cruciverba, piste cifrate e *puzzle* linguistici. I partecipanti hanno discusso le proprie attività riferendole al proprio contesto di insegnamento e le hanno in seguito proposte ai colleghi alimentando il divertimento. Inoltre, hanno potuto ricevere *feedback* spontanei sia dalle relatrici che dal resto dei partecipanti, confermando così il fatto che le attività proposte avevano avuto successo e andando a stimolare la soddisfazione dell'artefice del gioco. In generale, questa parte laboratoriale ha riscosso una buona partecipazione e stimolato il dialogo e il confronto, permettendo ai partecipanti di approfondire i rapporti, aprire la mente verso nuovi contesti e riflettere sulla propria azione didattica. Le reazioni vivaci che abbiamo potuto osservare ci sembrano un segno evidente dell'interesse e della curiosità attorno a questa branca della linguistica di cui si fa ampio uso, ma, forse, non sempre in maniera sistematica e consapevole.

#### 4. Conclusioni

Le attività di ludolinguistica somministrate durante il webinar hanno permesso ai presenti di mettersi letteralmente in gioco e vivere le emozioni positive originate dal loro svolgimento. Vari partecipanti hanno definito l'incontro "molto utile" e hanno anche dichiarato spontaneamente, tramite messaggi privati e commenti sulla pagina *Facebook* del progetto digitale, di essersi divertiti e di aver assistito con "interesse" ed "entusiasmo". Sono anche stati richiesti i materiali didattici usati e alcuni docenti si sono messi in contatto privato con le relatrici per uno scambio di opinioni e buone pratiche. Ciò ci appare di grande importanza, considerato che "come nessun uomo vive e muore per se stesso, nessuna esperienza vive e muore per se stessa. In completa indipendenza del desiderio o dall'intenzione ogni esperienza continua a vivere nelle esperienze future" (Dewey 2014: 14), favorendo così la possibilità che i giochi svolti vengano riproposti nelle classi, che le emozioni positive provate si ripresentino nella vita dei partecipanti al webinar e i rapporti si rafforzino. Ricordiamo che, affinché i docenti propongano e facciano sperimentare a pieno la ludicità ai loro studenti, è necessario che l'abbiano prima teorizzata ed esperita e, poi, interiorizzata. Farne un'esperienza significativa e di qualità aiuta gli insegnanti a "saper fare", cioè scegliere/creare e proporre in classe dei giochi, e a "saper essere" docenti-persone giocosi/e, capaci di divertire/divertirsi, creando ambienti piacevoli, favorevoli all'apprendimento e all'instaurarsi di buone dinamiche. Non dimentichiamo, che "L'esperienza [...] scolpisce il cervello" (Goleman 2020: 363) e che

Vi è nel contempo unità e dualità tra *homo faber*, *homo ludens*, *homo sapiens* e *homo demens*. E, nell'essere umano, lo sviluppo della conoscenza razionale-empirico-tecnica non ha mai annullato la conoscenza simbolica, mitica, magica o poetica (Morin 2001: 60).

Altresì, tutti i partecipanti hanno avuto modo di attivare, attraverso lo svolgimento e la produzione delle attività di ludolinguistica, una creatività che non è (Fornara, Giudici 2019: 13) "sfrenata e anarchica, ma che [...] si esprime negli schemi. [...] (I docenti si sono mossi) all'interno di essi [...], plasmando e incastrando la creatività entro i loro vincoli". L'importanza di ciò viene avvalorata dal fatto che, non di rado, vari adulti considerano la creatività esclusiva del mondo dell'infanzia/adolescenza. È quindi fondamentale che venga costantemente potenziata, in modo da alimentare il pensiero critico e l'abbandono di eventuali schemi mentali rigidi e/o stereotipati che possono influenzare l'apprendimento durante tutto l'arco della vita (Mencaroni 2020: 5) e l'azione didattica degli insegnanti.

Le attività di ludolinguistica, le emozioni e le discussioni sono state condivise in plenaria, permettendo quindi un dialogo vivace all'interno della comunità virtuale e la sollecitazione delle *soft skills*, in particolare la formazione di una consapevolezza individuale e collettiva e la stimolazione dell'empatia nei confronti di colleghi e discenti. Questo risultato, di primaria importanza in quanto (Lucangeli, Vullo 2021: 90) "L'educazione alle emozioni è fondamentale per

gli insegnanti, non semplicemente per se stessi ma anche e soprattutto perché possano trasmetterla agli studenti”, è stato possibile tramite il ricorso a tecniche di *scaffolding*, nel nostro caso, impiego di domande, immagini e le stesse attività ludiche. Queste ultime si sono rivelate efficaci per esprimersi in un contesto disteso e amichevole e veicolare contenuti glottodidattici. Ipotizziamo che la ludolinguistica possa però rivelarsi utile anche in altri settori disciplinari e che il suo utilizzo possa risultare efficace, in senso più ampio, nel *lifelong learning*.

Quanto illustrato in questa sede rappresenta un esempio di un’esperienza formativa originata dalla convinzione comune che il gioco è utile a tutte le età e in ogni ambito della vita; che ha un ruolo culturale necessario all’interno della comunità, grazie al senso che porta con sé, al suo significato, al valore espressivo e, non da ultimo, ai legami spirituali e sociali a cui dà origine (Huizinga 2002: 18). Inoltre, si sottolinea che la parte teorica, discussa in questa sede e durante il webinar, non intende assolutamente essere esaustiva vista la complessità di questo affascinante argomento. Rimandiamo quindi alla cospicua letteratura disponibile per ulteriori approfondimenti.

Concludendo, si ricorda che le attività illustrate in questa sede sono riferite in particolar modo alla classe di italiano LS/L2, ma che sono comunque declinabili a seconda delle varie discipline e lingue, nonché adattabili a molteplici contesti di insegnamento-apprendimento (virtuali e in presenza), a diversi obiettivi e livelli di competenza linguistica.

### Riferimenti bibliografici

Bassani G., Perrello E., 2019, “La glottodidattica ludica in contesto universitario: un’analisi sulla percezione dei docenti di italiano L2/LS”, [https://www.italy.it/sites/default/files/pdf-bollettino/novembre2019/Bassani\\_Perrello.pdf](https://www.italy.it/sites/default/files/pdf-bollettino/novembre2019/Bassani_Perrello.pdf), *Bollettino Itals*, 17 (81), pp. 104-115, ultimo accesso 15/12/2021.

Bernardini P., 2018, “Recreational linguistics: a pedagogical method created by Anthony Mollica to motivate students to learn a language”, <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/11299/10683>, *Italiano LinguaDue*, 2, pp. 299-307, ultimo accesso 14/12/2021.

Bruner J. S., Jolly A., Sylva K., 1995, *Il gioco*, Roma, Armando.

Daloiso M., 2015, *L’educazione linguistica dell’allievo con bisogni specifici*, Torino, UTET.

Daloiso M., 2006, “La metodologia ludica per l’insegnamento dell’italiano a giovani adulti: dai fondamenti teorici all’esperienza in classe”, <https://www.italy.it/la-metodologia-ludica-linsegnamento-dellitaliano-giovani-adulti-dai-fondamenti-teorici-allesperienza>, *Bollettino Itals*, 17, ultimo accesso 15/12/2021.

Dewey J., 2014, *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina.

Fornara S., Giudici F., 2019, *Giocare con le parole*, Roma, Carocci.

Gardner H., 2020, *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell’intelligenza*, Milano, Universale Economica Feltrinelli.

Goleman D., 2020, *Intelligenza emotiva*, Milano, BUR.

Huizinga, J., 2002, *Homo ludens*, Torino, Piccola Biblioteca Einaudi.

Krashen, S., 2009, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, [http://www.sdkrashen.com/content/books/principles\\_and\\_practice.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf), ultimo accesso 14/12/2021.

Lenormand M., 2013, "Le jeu et le tragique dans Playing and Reality de Winnicott", <https://www.cairn.info/revue-la-psychiatrie-de-l-enfant-2013-2-page-327.htm>, *La psychiatrie de l'enfant*, 56, pp. 327-350, ultimo accesso 15/12/2021.

Lombardo M. A., 2006, "La didattica ludica nell'insegnamento linguistico", <https://www.italy.it/articolo/la-didattica-ludica-nell%E2%80%99insegnamento-linguistico>, *Bollettino Itals*, 15, ultimo accesso 15/12/2021.

Longo D., 2005, "Didattica ludica anche per giovani adulti", [https://www.researchgate.net/publication/335966942\\_Didattica\\_ludica\\_anche\\_per\\_giovani\\_adult\\_i](https://www.researchgate.net/publication/335966942_Didattica_ludica_anche_per_giovani_adult_i), *In.IT*, 17, pp. 26-28, ultimo accesso 15/12/2021.

Lucangeli D., Vullo L., 2021, *Il corpo è docente*, Trento, Erickson.

Melser N. A., 2018, *Teaching soft skills in a hard world: Skills for beginning teachers*, Lanham, Rowman & Littlefield.

Mencaroni F., 2020, "Aspetti emozionali, creatività e pensiero divergente", [www.erickson.it](http://www.erickson.it), pp. 1-8, con password, ultimo accesso 1/06/2021.

Mezzadri M., 2015, *I nuovi ferri del mestiere*, Torino, Bonacci.

Mollica A., 2019, *Ludolinguistica. I giochi linguistici e la didattica dell'italiano*, vol. 1,2,3, Loreto, ELI.

Mollica A., 2010, *Ludolinguistica e Glottodidattica*, Perugia, Guerra Soleil.

Mollica A., 2006, "“Indovina indovinello”: l'enigma e l'indovinello nella glottodidattica", [http://www.apiq.org/files/Mollica\\_-\\_INDOVINA\\_INDOVINELLO.pdf](http://www.apiq.org/files/Mollica_-_INDOVINA_INDOVINELLO.pdf), *In.IT*, 19, pp. 12-17, ultimo accesso 14/12/2021.

Morin E., 2001, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Raffaello Cortina.

Novello A., "Modelli operativi per l'insegnamento dell'italiano lingua straniera", [https://www.italy.it/sites/default/files/Filim\\_modelli\\_operativi\\_Novello\\_teorica.pdf](https://www.italy.it/sites/default/files/Filim_modelli_operativi_Novello_teorica.pdf), pp. 1-25, modulo FILIM, Laboratorio Itals, Università Ca' Foscari Venezia, ultimo accesso 16/12/2021.

Staccioli G., 2019, *Giocare a imparare. Per una scuola di-vertente*, Firenze, Giunti Scuola.

Sudati I., 2013, "La didattica ludica. Teoria e applicazioni pratiche nell'insegnamento dell'italiano L2 ad adulti", <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/3759/3930>, *Italiano LinguaDue*, 2, pp. 211-225, ultimo accesso 17/12/2021.

Winnicott D. W., 1975, "L'activité créative et la quête du soi", *Jeu et réalité. L'espace potentiel*, Parigi, Gallimard, pp. 75-90 (ed. orig. Winnicott 1971, *Playing and Reality*, Londra, Tavistock).