

Introduzione

Perché giocare?

La scuola “seria” si avvale sempre di più negli ultimi anni di uno strumento didattico tra i più “seri”: il gioco. L'importanza del gioco in ambito educativo era già stata materia di studio di Bateson e Goffman fin dalla fine degli anni '50 ma solo in tempi recenti la dimensione ludica sembra finalmente essersi ritagliata un proprio spazio all'interno delle strategie d'insegnamento.

Come per magia molti si sono accorti che peraltro giocare non piace soltanto ai bambini ma anche agli adulti.

Nella didattica delle lingue l'utilità del gioco è indiscussa: diminuisce lo *stress*, favorisce la memorizzazione e realizza l'idea di un “fare con la lingua” che dovrebbe essere il più coinvolgente possibile: nello svolgere l'attività, tutta l'attenzione dello studente è focalizzata sul compito, ottenendo come effetto l'acquisizione delle forme.¹

Giocare significa ripetere, praticare, focalizzare, fissare, sperimentare, negoziare, guidare, acconsentire, collaborare, controllare. L'atmosfera che si crea è positiva, l'entusiasmo e l'energia liberano la creatività, il piacere di stare in gruppo, la voglia di competere, l'originalità. Realizzando questo testo, ci siamo sempre più convinti come si possa, e anzi si debba, ribaltare il principio secondo il quale imparare significa fare fatica e sottoporsi a sacrifici. Al contrario, l'accento può essere spostato sul provare piacere e ricevere gratificazioni. Sull'essere assieme agli altri, sul ridere con gli altri.

Sapevate che la parola inglese *game*, nella sua etimologia anglosassone, rimanda a *gaman*, che significa *amicizia, compagnia*?

Quando funziona un gioco?

Perché funzioni un gioco deve:

- avere regole chiare, impartite con il minore numero di parole possibile;
- suscitare l'interesse e la curiosità;
- essere suddiviso in fasi ben distinte;
- “sfruttare le energie di gruppo legate tanto alla competizione quanto alla cooperazione”²;
- valorizzare le differenze e coinvolgere tutti;
- stimolare una sospensione del giudizio;
- presentare un crescendo di interesse e di sfida;
- essere frutto di un'attenta pianificazione di tempi, strategie, materiali, ecc.³

¹ “Meeting and interiorising the grammar of a foreign language is not simply an intelligent, cognitive act. It is a highly affective one too”: RINVOLUCRI, M., 1984, *Grammar Games*, Cambridge University Press, Cambridge, 5.

² CENINI, A., 2001, *Ciurma, questo silenzio cos'è?*, Edizioni Paoline, Milano, 15.

³ MEZZADRI, M., 2001, “Imparare giocando”, *In.it*, III (3), 6 –10.

Introduzione

Qual è l'aspetto caratterizzante della raccolta?

La raccolta è contraddistinta da un approccio multisensoriale.

Siamo dell'opinione che occorra sollecitare i sensi che maggiormente veicolano le informazioni (vista, udito e tatto) per facilitare l'apprendimento di tutti i discenti. Quello che invece succede spesso è che l'insegnante privilegia quel particolare canale che ha avuto una certa preminenza nella sua formazione scolastica e che tuttora continua ad avere nel suo modo di apprendere.

Chi gioca con noi?

Nonostante il libro sia stato pensato per fornire nuovi strumenti al docente di italiano, una buona parte delle attività è facilmente trasferibile, almeno nei principi, all'insegnamento di qualsiasi altra materia.

Abbiamo segnalato i giochi che riteniamo particolarmente adatti ad un pubblico più giovane.

I livelli di competenza

Per ogni gioco viene descritto il livello di competenza della lingua necessario per poterlo realizzare con efficacia. Per i livelli di competenza linguistica ai quali i singoli giochi si riferiscono, rimandiamo al prospetto del Quadro di Riferimento Europeo, a pagina 14.

Quanti tipi di giochi ci sono?

Ogni insegnante sa che è necessario "ritmizzare" la lezione, nel senso di variare e articolare le attività, alternando momenti di attività a momenti di rilassamento. Il gioco, in questo senso, è estremamente duttile. Può essere introdotto:

1. come primo approccio al gruppo, in modo che i discenti familiarizzino tra loro oppure a conclusione della lezione o del corso;
2. per realizzare una divisione in gruppi o a coppie;
3. come ripasso della materia;
4. come brevissimo stacco per separare un'attività da un'altra, o per "energizzare" la classe a inizio giornata o dopo una lunga pausa;
5. per prevenire o risolvere conflitti, migliorare la dinamica del gruppo e contribuire alla sua armonia e alla sua unione;
6. come strumento di dialogo e di approfondimento interculturale.

In base a questi criteri la raccolta è stata dunque suddivisa nei seguenti capitoli:

1. giochi di apertura e finali
2. attività per la divisione a coppie e a squadre

Introduzione

3. attività didattiche
4. rompighiaccio
5. attività dinamiche
6. giochi interculturali

Tutti i giochi, ripetiamo, per quanto ci è stato possibile in sede di ideazione e di raccolta, intendono proporre un modello di apprendimento gratificante, dove hanno posto curiosità e sfida, il senso dell'aspettativa e della novità, la voglia di comunicare qualcosa di sé, il piacere cognitivo di strutturare conoscenze apprese. Se il *trait d'union* delle attività, a livello di superficie, è appunto quello della multimodalità dell'approccio, a livello di dinamiche profonde i nostri giochi hanno come scopo la centralità dei bisogni cognitivo-affettivi di chi impara. In altre parole, ogni volta che lo studente sentirà che gli è dato lo spazio di "mettersi in gioco", senza "perdere la faccia", le intenzioni della nostra raccolta saranno state realizzate; se poi mediante un'esperienza piacevole, come si prefigge di favorire questo libro, egli/ella avrà modo di scoprire e condividere con gli altri il suo personale profilo di apprendente, e quindi la sua stessa unicità, allora l'antologia sarà andata addirittura al di là dei nostri stessi auspici.

La preparazione

Ogni attività deve essere preparata seguendo le indicazioni offerte nella scheda di presentazione. Conviene, a volte, investire del tempo nella preparazione accurata delle schede e plastificarle, per poi usarle più volte, in classi diverse o per giochi diversi.

La scheda di presentazione

Ciascuna attività è corredata da una scheda in cui sono elencate le seguenti caratteristiche:

Modalità sensoriale	I livelli sensoriali maggiormente coinvolti
Obiettivo	Le finalità glottodidattiche e relazionali
Livello	Il livello di competenza linguistica minima, secondo i parametri del Quadro di Riferimento Europeo
Nr. partecipanti	Il numero minimo degli studenti per poter svolgere l'attività
Durata	Il tempo necessario al completamento dell'attività
Materiali	Le schede allegare fotocopiabili nonché oggetti che l'insegnante è tenuto a procurarsi per poter svolgere l'esercizio
Preparazione	Alcune operazioni che l'insegnante è tenuto a fare prima di presentare l'attività
Svolgimento	L'attività descritta fase per fase
Varianti	Alcune modalità alternative di presentare l'attività
Consigli	Suggerimenti offerti all'insegnante

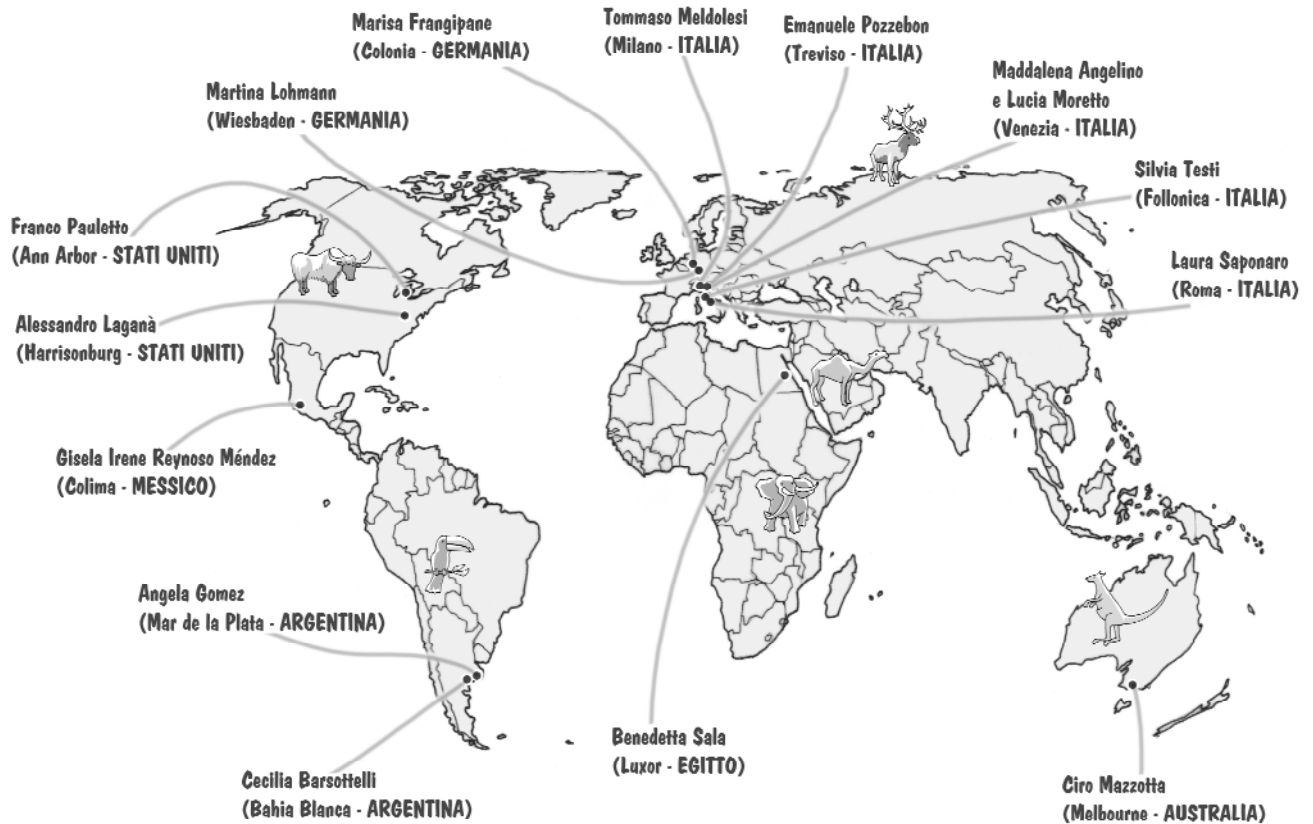
Introduzione

Avvertenza

Più volte introdotti in classi di lingua italiana, i giochi qui proposti sono stati soggetti ad un progressivo affinamento e ad una continua validazione. Ciò non toglie che ogni insegnante può modificare le regole, saltare dei passaggi o integrare il modello presentato con istruzioni personali. La cosa che ci preme sottolineare è l'invito a sperimentare anche le attività che richiedono una certa dose di improvvisazione, di disinvoltura, di coraggio.

Fonti

Molti giochi qui presenti sono stati inviati da insegnanti di tutto il mondo e per questo li ringraziamo. Qui sotto i loro nomi, le località in cui operano e gli esercizi di cui sono autori.



2.4, 2.6, 2.7, 2.8, 3.1.11, 3.1.15, 3.2.3: Cecilia Barsottelli (Bahia Blanca, Argentina)

3.4.2: Angela Gomez (Mar del Plata, Argentina)

3.2.7: Gisela Irene Reynoso Méndez (Colima, Messico)

3.2.12: Franco Pauletto (Ann Harbor, Stati Uniti)

3.3.8: Alessandro Laganà (Hamsonburg, Stati Uniti)

3.1.13: Ciro Mazzotta (Melbourne, Australia)

1.2: Benedetta Sala (Luxor, Egitto)

3.1.8: Marisa Frangipane (Colonia, Germania)

3.2.1, 3.4.3: Martina Lohmann (Wiesbaden, Germania)

3.4.12: Tommaso Meldolesi (Milano)

3.3.3, 5.1: Emanuele Pozzebon (Treviso)

3.2.6: Maddalena Angelino (Venezia)

3.4.8, 3.4.9: Lucia Moretto (Venezia)

3.3.5: Laura Saponaro (Roma)

3.3.5: Silvia Testi (Follonica)

I seguenti giochi invece si ispirano ad attività presentate nei seguenti testi:

3.3.7: MORGAN, J., RINVOLUCRI, M., 1983, *Once Upon a Time*, Cambridge University Press, Cambridge.

3.2.5, 3.2.10: RINVOLUCRI, M., 1984, *Grammar Games*, Cambridge University Press, Cambridge.

1.6, 3.1.12, 4.7, 5.7: PAROLINI, M., 1990, *Il libro dei giochi*, Piemme, Casale Monferrato.

5.4: LUTHER, M., MAAß, E., 1996, *NLP Spiele-Spectrum*, Junfermann Verlag, Paderborn.

3.2.13: MARSLAND, B., 1998, *Lessons from Nothing*, Cambridge University Press, Cambridge.

3.3.10: REVELL, J., NORMAN, S., 1999, *Handing Over. NLP-Based Activities For Language Learning*, Saffire Press, London.

4.3: MONTANARI, L. 2001, *Le parole del corpo*, Paoline, Milano.