



LINGUE CULTURE MEDIAZIONI LANGUAGES CULTURES MEDIATION

10 (2023)

1

“A Terrible Beauty Is Born”: Opportunities
and New Perspectives for Online Teaching and Assessment

“Nasce una terribile bellezza”: opportunità
e nuove prospettive per la didattica e la valutazione online

Edited by

Franca Poppi and Josef Schmied

EDITORIAL

“A Terrible Beauty Is Born”: Opportunities and New Perspectives 5
for Online Teaching and Assessment
Franca Poppi and Josef Schmied

A Comparison between EFL Writing Errors in Computer-Based 17
and Paper-Based Assignments
Paola-Maria Caleffi

Students’ Voices from the Pandemic: The Use of Modal 45
and Semi-Modal Verbs for Expressing Subjectivity in a Local
Academic Learner Corpus
Emanuela Tenca

Il ruolo della funzione ‘Feedback’ nelle attività di Moodle 69
Alessandra Pettinelli e Dalila Rauch

Apprendimento digitale dell’italiano L2. Un approccio ludico 99
Silvia Gilardoni e Alessandra Cerizza

Buone pratiche per la didattica digitale dell’italiano L2 121
Marialuisa Sepe

Valutazione e nuove tecnologie nell'ambito del Progetto Marco Polo - Turandot <i>Dimo Dimov e Mara Mutti</i>	139
Spazi di apprendimento virtuali per la didattica della lingua tedesca <i>Antonella Catone</i>	161
Un salto nel mondo digitale. Un progetto condiviso e multimediale per l'apprendimento della lingua tedesca <i>Carla Christiany e Julia Heumann</i>	185
Emergency Remote Teaching: Student Responses to Intensive versus Extensive Course Modalities during the Pandemic <i>Michael Joseph Ennis, Dietmar Unterkofler, and Elena Bonetto</i>	203
Online ELT during the Covid-19 Pandemic: A Case Study on Students' Perspectives <i>Ilaria Iori</i>	231
Authors	257

Apprendimento digitale dell'italiano L2

Un approccio ludico

*Silvia Gilardoni e Alessandra Cerizza**

Università Cattolica del Sacro Cuore – Milano

DOI: <https://doi.org/10.7358/lcm-2023-001-gice>

ABSTRACT

Digital Learning of Italian as a Foreign Language: A Playful Approach

Foreign language teaching has been more challenging than ever since the beginning of the Covid-19 health emergency. The transition from face-to-face to remote teaching has raised a series of problems for all stakeholders involved in foreign language teaching training, with particular reference to motivation and the management of the interaction between teachers and students, especially when it came to the assessment of skills acquired in this particular environment. The present contribution showcases a series of teaching activities and examples taken from a course of Italian as a second language, with a view to highlighting how digital tools and technologies can be leveraged with the aim of increasing interaction, involvement, and participation of learners, through a playful approach to task-based activities. A brief presentation of the methodological approach and the digital learning tools is complemented by authentic examples of activities that were implemented in the academic year 2020/21 at Università Cattolica del Sacro Cuore of Milano.

Parole chiave: didattica dell'italiano L2; didattica ludica; glottodidattica online; ludolinguistica; tecnologie per l'apprendimento linguistico online.

Keywords: online language teaching; playful approach; recreational linguistics; technology for online language learning; teaching Italian as a second language.

* Il contributo è il risultato di un lavoro comune. Per la redazione scritta le sezioni sono state suddivise nel modo seguente: Silvia Gilardoni sezioni 1-2; Alessandra Cerizza sezioni 3-6.

1. INTRODUZIONE

Nel 2020 la situazione di emergenza sanitaria Covid-19 ha comportato un immediato passaggio dalla didattica in presenza alla didattica a distanza. Con questo contributo si intende presentare una riflessione sul cambiamento della prassi didattica e illustrare proposte di attività didattiche nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano L2, attuate presso il Servizio Linguistico di Ateneo (SeLdA) dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

Strumenti e tecnologie digitali fino a poco tempo prima impiegati come elementi accessori e secondari all'azione didattica sono rapidamente diventati indispensabili. Il passaggio dalla didattica in presenza a quella a distanza e, in un secondo momento, alla compresenza di presenza e distanza, il cosiddetto Dual Mode, ha sollevato una serie di problematiche per gli attori della formazione glottodidattica, in particolare in relazione alla motivazione e alla gestione dell'interazione tra docenti e studenti e all'interno del gruppo classe, tra studenti stessi. Di fronte a tale sfida digitale il SeLdA ha attuato una serie di azioni mirate a favorire l'interazione nel processo di insegnamento/apprendimento linguistico in ambiente virtuale.

Una prima iniziativa ha visto l'istituzione di una community di docenti, finalizzata all'aggiornamento sull'uso della piattaforma in dotazione (la piattaforma Blackboard) e sull'utilizzo di strumenti digitali esterni per creare attività di ricezione e produzione scritta e orale in modalità sincrona e asincrona. Si è creata poi un'équipe di lavoro in campo glottodidattico, di cui si desidera condividere le prassi sperimentate, che hanno riguardato in particolare l'italiano L2 per studenti internazionali, con l'obiettivo di favorire il livello di interazione e di coinvolgimento degli apprendenti, attraverso l'uso delle tecnologie e in una modalità ludica. Sono stati progettati e realizzati, dunque, nell'anno accademico 2020/21, attività e percorsi didattici per l'apprendimento linguistico in ambiente digitale nel contesto di corsi di italiano L2 per i livelli dall'A1 al B2 del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (QCER; Consiglio d'Europa 2002); i corsi coinvolti sono di tipo curricolare, per lauree triennali e magistrali, ed extracurricolare per studenti iscritti a Master erogati in lingua inglese relativi a diverse aree disciplinari, quali "Banking and Finance", "Management dei beni di lusso", "Data Science" e "Arts Management".

In parallelo all'erogazione dei corsi si è mantenuta l'attività del Centro per l'Autoapprendimento (CAP) dell'Ateneo, che ha previsto consu-

lenze linguistiche personalizzate in modalità online per incentivare gli apprendenti universitari all'autonomia nella formazione linguistica (Zanola 2012).

Per la progettazione delle attività si sono considerati i bisogni e le motivazioni degli studenti internazionali, un pubblico molto eterogeneo, caratterizzato sia dalla necessità dello sviluppo dell'italiano per la comunicazione nella vita quotidiana, sia dal bisogno di formazione nell'italiano specialistico per i diversi settori professionali (Bagna *et al.* 2017; Gilardoni e Sartirana 2019). Occorre poi ricordare anche l'eterogeneità dei livelli di competenze di tali apprendenti e la varietà dei repertori linguistici individuali, nonché la questione del diverso peso della valutazione nei corsi curriculari rispetto a quelli extracurriculari.

L'ambiente digitale ha rappresentato un ambiente virtuale visto come un contesto di apprendimento in cui confluiscono strumenti e applicazioni che possono aumentare l'interazione all'interno di corsi online, per quanto possibile evitando il sovraccarico cognitivo, considerando i tempi di apprendimento e le necessità formative dei discenti. Per favorire la motivazione e la partecipazione attiva degli studenti attraverso l'esposizione alla L2 si è proposto un approccio ludico, con l'intenzione di trasformare l'esperienza dell'apprendimento dal *dovere* fare al *volere* fare (Mollica 2019).

Dopo una breve illustrazione dell'approccio metodologico e degli strumenti digitali utilizzati, si presenta una rassegna di attività ludiche per l'insegnamento online della lingua italiana, descrivendo gli applicativi impiegati e le tecniche didattiche attuate e concludendo con una proposta di una unità di lavoro incentrata interamente sulla ludolinguistica e le glottotecnologie.

2. L'APPROCCIO LUDICO

Nella didattica a distanza, impiegare tecniche ludiche può aumentare il coinvolgimento nel processo di apprendimento linguistico e al tempo stesso stimolarlo. La glottodidattica ludica, infatti, contribuisce allo sviluppo “della capacità autonoma di usare la L2 in modo creativo” e “come veicolo del pensiero” attraverso la risoluzione di problemi; divertendosi nell'uso della L2 si incrementa inoltre il “dominio consapevole” delle strutture linguistiche e delle funzioni comunicative (Danesi *et al.* 2018, 156-157).

L'approccio ludico è praticabile anche nella didattica a distanza e consente di sviluppare abilità e competenze che sono imprescindibili in un percorso di formazione linguistica come le abilità di ricezione, produzione e interazione scritte e orali. A seconda delle tecniche adottate, è possibile far concentrare gli apprendenti sulle strutture morfosintattiche, il lessico, la comunicazione e gli aspetti culturali, che insieme costituiscono e caratterizzano l'apprendimento linguistico. In riferimento alle diverse tecniche ludiche, Danesi propone una classificazione in quattro categorie: "formali, semantiche, logiche e comunicative" (Danesi *et al.* 2018, 157). Le attività formali sono quelle tecniche enigmistiche quali il rebus, il crucipuzzle e il tris, che si focalizzano principalmente sulle forme della lingua, come ad esempio le strutture morfologiche; le tecniche ludico-semantiche come gli acrostici, i crittogrammi e l'intruso, pongono invece maggiore enfasi sul significato; per le tecniche ludico-logiche, come ad esempio l'indovinello, l'accento è posto sulla capacità del discente di ragionare per risolvere una questione problematica o un enigma; le tecniche ludico-comunicative, infine, sono quelle attività, come ad esempio i giochi da tavolo, che calano i discenti in situazioni che simulano la realtà e sono fortemente caratterizzate dall'interazione (*ibid.*). Si tratta di un insieme di tecniche che Mollica raccoglie sotto il nome di "ludolinguistica", che comprende "qualsiasi stimolo o gioco linguistico – enigmistico o ludolinguistico – capace di motivare lo studente ad apprendere il lessico, la grammatica, incoraggiarlo a parlare e a scrivere o a conoscere la cultura della lingua madre o di una nuova lingua" (Mollica 2019, 18).

Giocare con la lingua ha un risvolto fortemente pragmatico, dal momento che la lingua target è impiegata in modo spontaneo per la realizzazione di task o la risoluzione di quesiti, anche con la sollecitazione della collaborazione tra pari. L'interazione tra pari, dunque, è senz'altro la parola chiave dell'approccio ludico, poiché le tecniche attraverso cui si realizza vedono la collaborazione tra studenti in un clima di sintonia e di gioco di cui l'insegnante è regista e i discenti i protagonisti. L'atmosfera di successo che si viene a creare anche nella didattica a distanza, inoltre, abbassa il filtro affettivo dell'apprendente, consentendo un processo di apprendimento spontaneo e facilitando la memorizzazione delle strutture linguistico-comunicative (Mollica 2019; Lo Presti 2022).

3. GLOTTOTECNOLOGIE PER L'APPRENDIMENTO DIGITALE DELL'ITALIANO L2

Per incrementare l'interazione nella didattica a distanza è stato necessario analizzare gli strumenti a disposizione per poterli adattare alle necessità specifiche dei corsi di lingua tenuti online. Abbiamo preso in considerazione anche la tipologia di apprendenti, ovvero gli studenti internazionali, giovani adulti, altresì noti come nativi digitali, tendenzialmente cioè abituati a utilizzare tecnologie, applicazioni e social media nella quotidianità. Una riflessione sulla loro predisposizione all'uso delle tecnologie ha contribuito all'utilizzo di applicativi in chiave ludica all'interno di classi di italiano L2 online.

Gli strumenti digitali hanno consentito di attuare un approccio ludico nelle classi di italiano, contribuendo a creare un ambiente virtuale dinamico in cui sono si è mirato a stimolare partecipazione continua, collaborazione, creatività, empatia e una sana competizione. Le tecnologie prese in esame hanno consentito di creare ambienti virtuali di apprendimento rivolti al superamento della distanza dettata dalla didattica da remoto e hanno consentito di lavorare su differenti codici espressivi, sulle interazioni sociali, sullo sviluppo del pensiero critico e della creatività. Attraverso l'uso delle tecnologie digitali, infatti, i compiti assegnati hanno messo in atto un approccio costruttivista in cui si produce e si collabora tra pari per l'ottenimento di un risultato, valicando contesti didattici in cui la trasmissione dei contenuti è principalmente frontale. Gli strumenti digitali di seguito presi in considerazione si distinguono in interni alla piattaforma d'Ateneo ed esterni.

3.1. *La piattaforma Blackboard*

La piattaforma adottata dall'Ateneo è Blackboard, un Learning Management System (LMS) costituito da numerosi strumenti utili a fini didattici quali: la gestione della classe, la condivisione di materiali, l'assegnazione di compiti e la valutazione. Nel nostro caso, sono stati ripensati in chiave glottodidattica per attività sia sincrone sia asincrone.

Il software di web conferencing della piattaforma possiede strumenti utili a consentire l'interazione in una lezione di lingua sincrona. Il primo tra questi è la lavagna, che può essere condivisa da docente e studenti per attività di ricezione orale e produzione scritta, oltre che per attività di transcodificazione, in cui ai discenti viene richiesto di trasformare un

dato messaggio in un codice diverso da quello del testo di partenza, come per esempio dal disegno alla parola o viceversa. Durante l'esercitazione linguistica in modalità sincrona è ovviamente possibile condividere differenti tipologie di file, come immagini, presentazioni e file multimediali, audio incluso. Tale possibilità garantisce la varietà di testi input, rispondendo alle specificità dei diversi stili di apprendimento (Cadamuro 2004). Anche il sondaggio può essere rivisitato in chiave glottodidattica ed essere impiegato per attività motivazionali o per attività di comprensione, divenendo ad esempio un quiz a tempo con quesiti interattivi a scelta multipla o di vero/falso. A questi tools si aggiunge anche il Breakout Groups, che facilita lo svolgimento dei task suddividendo classi numerose in piccoli gruppi. Lo scopo di tale tecnologia è di favorire l'interazione tra pari, la socializzazione e soprattutto la cooperazione in corsi plurilingui ad abilità differenziate. Gli studenti possono essere assegnati a un numero indefinito di stanze virtuali, manualmente oppure casualmente, permettendo così al docente di decidere come costituire i gruppi di lavoro. Anche la chat, strumento di scambio di messaggistica istantanea con possibilità uno a uno e uno a tutti, si rivela potenzialmente efficace per l'interazione didattica e la creazione di attività di ricezione e produzione scritta e orale diversificate e adatte a più livelli. Inoltre, strumenti come test, assignment, wiki, forum e glossari, impiegati per l'assegnazione di attività asincrone hanno permesso di creare ambienti digitali in cui conservare repository di materiali co-creati da docenti e studenti.

3.2. Applicativi esterni

Nell'era della didattica a distanza le applicazioni ad accesso gratuito e di semplice utilizzo sono diventate sempre più numerose e diffuse. In ambito glottodidattico, due ben note applicazioni esterne alla piattaforma d'Ateneo, ma integrabili attraverso link o codice embed, sono Wordwall e LearningApps, che consentono di creare ed eventualmente stampare differenti tipologie di attività per l'apprendimento ludolinguistico, come ad esempio: il crucipuzzle; il cruciverba; il gioco dell'impiccato, utile per la creazione di indovinelli; la scelta multipla, per la realizzazione di indovinelli facilitati, con indizi; l'abbinamento immagini e parole; il memory; il riordino di frasi o testi. Wordwall possiede anche il gioco del labirinto, una rivisitazione del noto videogame Pac Man, che può essere reinterpretato in chiave ludodidattica per attività di rinforzo o fissazione del lessico o di strutture morfologiche.

Questi strumenti sono ad accesso libero, intuitivi nella realizzazione e nel loro impiego e costituiscono un potenziale incentivo allo studio autonomo, in quanto realizzano attività ripetibili in grado di fornire soluzioni immediate. Proprio queste applicazioni hanno facilitato l'operato dell'insegnante nella creazione di attività a distanza volte ad aumentare l'interazione mantenendo costante la partecipazione degli apprendenti. In contesti di apprendimento a distanza, per la realizzazione di attività ludolinguistiche si sono rivelate di supporto anche altre applicazioni web, peraltro user friendly, come Puzzlemaker e Maze Generator, che permettono di creare crucipuzzle, labirinti, criptogrammi e di salvare i file creati in formato PDF, per essere condivisi.

4. GLOTTOTECNOLOGIE PER UNA DIDATTICA LUDICA: PROPOSTE DI ATTIVITÀ

In questa sezione si intende presentare un elenco di singole attività ad integrazione di sillabi, incentrate su un approccio ludico attraverso l'uso delle tecnologie precedentemente descritte, specificando per alcuni casi, a titolo esemplificativo, il riferimento ai contesti didattici in cui sono state utilizzate². Per la creazione delle attività si fa riferimento in particolare alle tecniche ludolinguistiche proposte da Mollica (2019; 2020a; 2020b).

4.1. *Le cose in comune*

L'attività è stata proposta per un corso a distanza extracurricolare di 30 ore, livello B1 del QCER. La classe è costituita da 12 apprendenti provenienti da differenti paesi, sia europei sia extraeuropei, che frequentano il Master "Arts Management", erogato in lingua inglese. L'obiettivo del corso di italiano è lo sviluppo della competenza comunicativa nelle aree di interesse di studio, ovvero l'arte e le eccellenze del made in Italy. L'abilità esercitata è la produzione e interazione orale. I tempi di somministrazione sono di 20 minuti, con modalità di svolgimento in gruppi da tre persone e restituzione in plenaria. Tra gli strumenti utilizzati figurano la piattaforma Blackboard, i Breakout Groups e la condivisione dello schermo.

² Nella descrizione delle attività didattiche si fa riferimento al modello dell'unità di lavoro proposto da Diadori (Danesi *et al.* 2018).

L'attività è proposta in fase motivazionale per l'avvicinamento al tema, ovvero un testo informativo relativo a una mostra dedicata ai modelli di moka da caffè realizzati da designer e architetti per celebri brand del settore. Per lo svolgimento si suddivide la classe in piccoli gruppi, attraverso lo strumento Breakout Groups, e si assegna una serie di slides contenenti due immagini affiancate: una rappresenta un luogo turistico italiano, mentre l'altra mostra una caffettiera. L'obiettivo dell'attività è l'individuazione di uno o più elementi in comune tra le due figure, in un tempo prefissato. L'individuazione delle somiglianze è un gioco semplice e ben consolidato nella prassi didattica in presenza e si ipotizza efficace nella didattica a distanza poiché garantisce l'interazione tra pari e, al contempo, sviluppa la capacità di descrizione in lingua target, per la quale i discenti attuano inconsciamente differenti *questioning techniques* in L2 finalizzate alla risoluzione di un quesito. L'interazione spontanea, generata da un'attività di transcodificazione in chiave ludica, comporta la sistematizzazione autonoma dei bisogni di apprendimento. Dovendo partecipare attivamente alla descrizione degli oggetti in questione, lo studente si rende conto delle proprie preconoscenze e di eventuali lacune linguistico-comunicative. In questo modo, la necessità di affrontare il lessico o le strutture proposte nell'unità si trasforma in bisogno, in una richiesta che parte dal discente e non risulta da un'imposizione. A ciò si aggiunge anche una componente di carattere culturale, per cui gli studenti scoprono o approfondiscono durante l'attività la conoscenza di monumenti e prodotti italiani.

4.2. *Il labirinto*

Si tratta di un'attività adattabile a differenti livelli e contesti di apprendimento, il cui obiettivo è il rinforzo di strutture morfosintattiche. Di seguito si riporta un esempio di applicazione in un corso di 30 ore di lingua italiana per studenti iscritti a un corso di laurea erogato in lingua inglese. La classe è composta da 23 studenti di differente nazionalità, europea ed extraeuropea, livello A1 del QCER. Le abilità esercitate sono la ricezione e produzione scritta, con obiettivo specifico il ripasso e rinforzo delle preposizioni semplici di luogo e di tempo. I tempi di somministrazione sono di 30 minuti, con modalità di svolgimento in piccoli gruppi e restituzione in plenaria. Tra gli strumenti utilizzati figurano la piattaforma Blackboard, i Breakout Groups e la condivisione dello schermo.

digitale e interattiva della classica attività di comprensione generale di un testo, il vero/falso, che è possibile proporre ed adattare a classi di differenti livelli.

Ai gruppi creati si affida la lettura o l'ascolto di un testo. Scaduto il tempo, gli studenti ritornano nell'aula virtuale principale e l'insegnante, attraverso lo strumento sondaggio crea domande di vero/falso per verificare la comprensione globale. Non avere il testo a disposizione aumenta plausibilmente l'attenzione degli studenti in fase di lettura, poiché essi devono sforzarsi di ricordare il maggior numero di informazioni per poter affrontare l'attività di comprensione con successo. Questa difficoltà è volta a incrementare la collaborazione tra studenti durante il lavoro di gruppo poiché il compito viene concepito come gioco di squadra, che si desidera vincere. Anche in questo caso lo strumento tecnologico supporta il coinvolgimento nello svolgimento dell'attività, poiché il sondaggio consiste in una serie di domande a tempo, per le quali occorre concentrazione per comprenderne i contenuti e selezionare la risposta corretta. In aggiunta, il sondaggio disponibile nella piattaforma d'Ateneo ha una variante per opzioni diversificate per trasformare il vero/falso in una domanda a scelta multipla.

4.4. *Il vero/falso in dettato*

Per questa attività un semplice strumento come la chat può supportare l'interazione nella didattica a distanza. Dopo aver fornito il testo input, l'insegnante detta alcune frasi e chiede agli studenti di trascrivere a turno in chat le frasi vere, e riscrivere quelle false correggendole. Per una versione più competitiva si può dividere la classe in squadre e assegnare punti per gli item corretti. In questo modo è possibile lavorare su abilità integrate, poiché lo studente, che deve scrivere, deve prestare particolare attenzione non solo a quanto viene dettato, ma soprattutto ai suggerimenti che vengono dati dai colleghi di squadra. A ciò si aggiunge ragionevolmente una maggiore concentrazione nella fase di scrittura, in cui si può essere penalizzati per eventuali errori ortografici. L'intenzione alla base è che gli studenti, focalizzati sul gioco di squadra, non solo imparino facendo e divertendosi, ma vengano inoltre indirettamente educati a una forma mentis che mira alla riflessione linguistica e alla maggiore correttezza espressiva.

4.5. *Taboo*

Il noto gioco da tavolo è realizzabile nella didattica a distanza sincrona attraverso l'uso della chat, poiché permette di scambiare messaggistica istantanea con i singoli partecipanti. Come attività di defaticamento, Taboo può essere proposto a conclusione di una lezione, per riprendere il lessico affrontato nell'unità. L'insegnante divide la classe in squadre e invia, tramite chat privata, un lemma che a turno gli studenti devono far indovinare, senza nominarlo, accompagnato da una breve lista di parole che è vietato utilizzare nella spiegazione. L'aspetto ludico mira a invogliare gli apprendenti allo studio del lessico trattato e, al contempo, ad allenarli a formulare frasi e spiegazioni di una determinata parola in lingua seconda, allo scopo di sviluppare competenze comunicative relative alla capacità definitoria. Per i livelli più bassi è possibile proporre una versione facilitata del gioco in cui la lista di parole fornita insieme al lemma da spiegare funge da supporto e può essere quindi utilizzata.

4.6. *Transcodificazione per la produzione orale*

Nella didattica a distanza le più semplici tecnologie, come la lavagna, consentono l'attuazione di attività ludiche divertenti ed efficaci per l'apprendimento linguistico. È il caso della classica attività di transcodificazione che può essere realizzata in plenaria o in gruppi. Adatta a livelli principianti ed elementari, consiste nel far disegnare a uno studente la risposta a un quesito che deve essere interpretata dal resto della classe. Un esempio di applicazione può riguardare il ripasso del tempo passato prossimo, per cui l'insegnante chiede a uno studente di rappresentare graficamente che cosa ha fatto lo scorso fine settimana. Un semplice elemento ludico, quale il disegno, insieme all'aspetto competitivo, il gioco a squadre e l'assegnazione di punti, sono rivolti a rendere viva la partecipazione della classe.

4.7. *Attività asincrone: forum, wiki e glossario*

Questi strumenti, disponibili nella maggior parte dei Learning Management System, promuovono l'approccio sociale e interattivo nell'apprendimento linguistico che si svolge in modalità asincrona. Il forum può essere utilizzato per sviluppare discussioni, per raccogliere i compiti assegnati senza obbligo di valutazione o per condividere file di qualun-

que formato creati dagli studenti. Nei corsi curricolari ed extracurricolari dell'anno accademico 2020/21, di differenti livelli, dall'A1 al B2, sono state sperimentate differenti applicazioni glottodidattiche di questo strumento. Un possibile uso del forum, volto a incrementare la partecipazione e la socializzazione tra studenti di uno stesso corso che non si conoscono e che seguono a distanza, prevede il caricamento di una breve video presentazione in lingua target. Ciascun corsista, dopo la visione delle presentazioni altrui, deve scrivere una domanda sul forum a uno o più colleghi per approfondirne la conoscenza. L'attività si presta a partire da livelli elementari A1+/A2 fino ai livelli più avanzati e consente al docente di valutare a inizio corso con maggiore consapevolezza la competenza comunicativa e interazionale, sia scritta sia orale, di ciascuno studente. Un'altra possibile applicazione di questo strumento prevede la creazione di un forum dedicato ai dubbi e alle curiosità sulla lingua e la cultura italiana interamente gestito dagli studenti, i quali possono generare conversazioni ponendo domande su termini o strutture morfosintattiche a loro poco chiare. L'insegnante può intervenire come moderatore, nel caso ci fossero risposte non corrette e, in corsi curricolari, può assegnare anche un punteggio (da 1 a 5 stelle) secondo i criteri di partecipazione, appropriatezza e correttezza delle risposte date. Questa attività, che prosegue *in itinere* durante il corso, incoraggia a un'abitudine virtuosa di esposizione alla lingua e, inoltre, è rivolta a motivare gli studenti all'attività di interazione scritta e a guidarli a intraprendere autonomamente un percorso di riflessione metalinguistica. Il forum permette anche di assegnare compiti mirati a conclusione di unità didattiche affrontate durante il corso. Ad esempio, per livelli elementari e intermedi, si creano conversazioni in cui viene presentata una situazione problematica che richiede una soluzione. Tali input possono essere creati dall'insegnante, oppure dagli studenti stessi, a turni, e tutti possono partecipare suggerendo la soluzione che ritengono più adeguata. Queste attività rispondono a un caposaldo della glottodidattica, ovvero il *learning by doing*. Partecipare attivamente a un forum, leggere, comprendere e consigliare non è intesa soltanto come una esercitazione finalizzata al ripasso e al rinforzo di determinate strutture linguistiche, ma rappresenta anche una strategia finalizzata a incrementare l'interazione tra studenti, aumentare l'esposizione alla lingua target e sviluppare abilità integrate attraverso azioni realistiche.

Un impiego prettamente ludico del forum consiste nella pubblicazione di indovinelli su lemmi di specifici campi semantici affrontati a lezione. L'attività può costituire un appuntamento fisso del corso di lin-

gua, da proporre come assignment al termine di ogni incontro. L'indovinello può essere ideato dal docente o dagli studenti per gli studenti, così che questi ultimi possano esercitarsi anche sulla produzione scritta. A seconda del livello, l'indovinello può essere realizzato secondo differenti criteri, ad esempio l'uso della rima, oppure attraverso perifrasi o descrizioni che contengano determinate categorie morfosintattiche (come l'uso del pronome relativo, un determinato tempo verbale ecc.), così che la produzione scritta sia maggiormente guidata e al contempo più mirata al raggiungimento degli obiettivi linguistici preposti. È inoltre possibile decretare un vincitore per ciascun indovinello e un vincitore assoluto al termine del corso, ovvero colui che ha indovinato il maggior numero di lemmi. Per i corsi curricolari è possibile incentivare la partecipazione all'attività assegnando punteggi validi ai fini della valutazione finale.

Il secondo strumento della piattaforma sperimentato nella modalità asincrona dei corsi è il wiki, un tool che promuove un approccio sociale e interattivo all'apprendimento, e che incoraggia gli studenti a raccogliere le proprie conoscenze in modo organizzato. Qualsiasi membro del corso può creare sulla piattaforma d'Ateneo pagine dedicate a case studies, o ancora presentazioni di progetti co-creati e condivisi che possono essere facilmente editati e aggiornati. Per il Master in "Luxury Management" nell'anno accademico 2020/21 il wiki ha costituito un punto di riferimento per le ricerche di gruppo sui principali brand di lusso italiani. Lo strumento incentiva il lavoro collaborativo in un ambiente protetto, non pubblico, e democratico, in cui i discenti possono correggere e aggiornare i contributi altrui e, al tempo stesso, accettare di essere corretti dai colleghi.

Anche lo strumento glossario risulta promettente per la fissazione dei vocaboli presentati durante il corso. I discenti possono accedere facilmente a questo strumento di supporto in preparazione di esami o prove finali. All'interno di un corso di lingua, disporre di un tool che permetta di stilare e archiviare una lista di vocaboli costituisce anche una preziosa occasione per far lavorare insieme gli studenti svantaggiati dalla didattica online. Sebbene a distanza, questi possono infatti partecipare attivamente alla creazione di glossari condivisi che possono interessare campi semantici specifici o le microlingue dei corsi d'interesse. Il glossario può essere monolingue oppure, per incentivare l'analisi contrastiva tra L1 e una o più L2, è possibile inserirvi le traduzioni nelle L1 degli apprendenti, chiedendo loro in un secondo momento di analizzare eventuali somiglianze, divergenze e falsi amici ed elaborando un ambiente plurilingue dinamico e predisposto al confronto e alla riflessione interlinguistica.

5. UN PERCORSO LUDOLINGUISTICO NELL'APPRENDIMENTO A DISTANZA

Illustriamo un esempio di una unità di lavoro basata sul ricorso a tecniche ludolinguistiche nel contesto della didattica a distanza. Il percorso didattico è stato proposto in un corso extracurricolare di italiano L2 online con studenti di livello A2+. Gli obiettivi di apprendimento consistono nello sviluppo di abilità linguistico-comunicative previste dal livello, ovvero narrare un evento al tempo passato, focalizzandosi da un punto di vista lessicale sul ripasso di vocaboli relativi al campo semantico del viaggio. La struttura morfologica coinvolta, e su cui verte l'analisi dell'unità, è il passato prossimo, con particolare attenzione alle forme irregolari del participio passato. Per l'aspetto fonetico vengono realizzate attività *ad hoc* per la ripresa e la fissazione della corretta pronuncia di sequenze di lettere come *che/chi* in contrasto con *ce/ci*. Infine, da un punto di vista culturale, la lezione intende sensibilizzare gli apprendenti su alcune delle bellezze artistico-architettoniche nascoste di Milano, spesso considerata dal pubblico straniero come città degli affari e della moda. L'unità viene introdotta con la condivisione di un'immagine in cui compare un rebus da risolvere, come in *Figura 2*.



*Figura 2. – Rebus Milano nascosta
(immagine generata dagli autori).*

Il quesito è accompagnato dall'indicazione del numero di parole e di lettere di cui il rebus è composto per agevolarne la soluzione, considerata la tipologia di apprendente. L'attività proposta rappresenta una versione ludica della fase motivazionale in cui viene chiesto agli apprendenti di risolvere l'enigma. Il gioco può essere svolto dividendo la classe in grup-

pi, oppure discutendo in plenaria, entrambe modalità attuabili anche nel caso di didattica mista / Dual Mode. Decifrare il rebus ha lo scopo di incuriosire gli apprendenti e avvicinarli al tema della lezione, rendendoli attori principali dell'azione didattica. Segue la presentazione del testo input, qui riportato in *Figura 3*.

Da: Olga@miamail.com

A: Anna897@mail.it

Oggetto: La Milano nascosta

Cara Anna,

Sono arrivata da pochi giorni e devo dire che Milano è una città meravigliosa.

Tutti sanno che è la città della moda, del design, del business. Conosciamo Piazza del Duomo, la Galleria Vittorio Emanuele, dove ci sono negozi, bar e ristoranti. E, se attraversiamo la Galleria, arriviamo in pochi secondi alla piazza del Teatro La Scala.

Ma ieri, per caso, ho scoperto quattro quartieri davvero particolari e meno turistici.

Ho perso l'ultimo autobus e così ho deciso di camminare un po' fino a quando sono arrivata davanti alla casa di Leonardo da Vinci. Il grande genio toscano ha vissuto qui e ha creato un vigneto in città, proprio di fronte al Cenacolo!

Ho continuato poi a camminare per le vie meno trafficate della città e all'improvviso sono rimasta a bocca aperta: mi sono ritrovata in quello che i milanesi chiamano "villaggio arcobaleno". Si trova in via Lincoln e si chiama così perché ci sono tante piccole case colorate, costruite verso la fine del 1800. In passato è stato un quartiere operaio, ma oggi è una zona molto elegante e tranquilla, con giardini bellissimi!

E mentre ritornavo a casa, ecco un'altra sorpresa: in via Serbelloni 10 ho visto un bellissimo palazzo con un orecchio vicino alla porta. Un signore che abita lì mi ha detto che è un citofono ed è un'opera degli anni '30 di Adolfo Wildt (1868-1931), scultore dell'Art Nouveau in Italia. Una leggenda racconta che se hai un desiderio e lo dici all'orecchio, questo diventa realtà! E così ho fatto!

Quel signore così gentile mi ha anche consigliato un'altra zona di Milano, un po' fuori dal centro in via Lepanto: qui, dagli anni '60, c'è un piccolo quartiere con case a forma di igloo! Insomma, Milano è una città tutta da scoprire, vivere e amare.

Bacioni

Olga

Figura 3. – Presentazione del testo input dell'unità (immagine realizzata dagli autori).

Il testo in oggetto può essere condiviso in piattaforma per essere letto dagli studenti, oppure può essere letto dal docente, a seconda che si intenda lavorare sulla comprensione scritta o orale. La comprensione globale del testo viene affidata a due attività di abbinamento immagine/parola realizzate con l'applicazione LearningApps. La prima attività è finalizzata ad appurare la comprensione di alcune parole chiave relative ai monumenti presentati nel testo, come rappresentato in *Figura 3*. La seconda attività ripropone le immagini dei luoghi menzionati da abbinare ai nomi dei quartieri. Per incrementare la partecipazione degli studenti e la collaborazione tra pari, le attività possono essere svolte mediante Breakout Groups, cui far seguire un controllo in plenaria, oppure condividendo il link in chat per far svolgere gli esercizi individualmente (*Fig. 4*).

assegnati dei numeri. Se le risposte sono corrette, i numeri permettono di seguire l'ordine esatto per comporre il disegno della pista cifrata (Mollica 2020a). Da un punto di vista tecnico, l'utilizzo dell'applicativo web Picture Dots ha permesso la realizzazione grafica dell'attività. Il sito, ad accesso libero, permette di caricare immagini dal proprio computer o dal web e di realizzare la pista cifrata in poche semplici mosse di ricalco. L'immagine creata viene caricata e condivisa su piattaforma perché uno o più studenti, a turno, possano disegnare la soluzione (Fig. 5).

La proposta in chiave ludica dell'attività di comprensione mira al coinvolgimento degli studenti che, per vincere il gioco, devono concentrarsi sulla lettura o sull'ascolto del testo input. Al termine dell'attività, la pista cifrata rivela uno dei simboli araldici più diffusi sui monumenti di Milano, ovvero il "biscione" della casata nobiliare dei Visconti. La soluzione del gioco stimola l'incremento della *questioning skill* degli apprendenti che, incuriositi, desiderano conoscere il significato e l'origine del simbolo. A questo punto si può procedere in due modi: il primo prevede una lettura di approfondimento culturale sul tema, precedentemente preparata dal docente; il secondo consiste nell'assegnazione di una ricerca di gruppo, da preparare per la lezione successiva. Per l'analisi delle strutture morfologiche presenti nel testo, si è proposto il gioco ludolinguistico del crucipuzzle (Mollica 2019) (Fig. 6).

Figura 6. – Attività di crucipuzzle per analisi delle strutture morfologiche (immagine elaborata dagli autori).

Attraverso un metodo induttivo si invitano gli studenti a cercare forme irregolari del participio passato presentate nel testo input con l'aiuto di indizi. L'attività è stata realizzata con l'applicazione LearningApps che,

come precedentemente indicato, è condivisibile tramite link su qualunque piattaforma di web conferencing. In questo caso l'attività stata condivisa via chat nei diversi gruppi creati con Breakout Groups. Il contesto di competizione è rivolto ad aumentare l'attenzione e la partecipazione degli apprendenti nei confronti delle strutture linguistiche proposte, e plausibilmente ne facilita l'acquisizione, poiché vengono esperite direttamente dagli apprendenti attraverso il gioco e la collaborazione tra pari.

A conclusione dell'attività, l'insegnante orienta l'attenzione degli studenti alla riflessione metagrammaticale, in cui gli apprendenti sono guidati a osservare le somiglianze tra alcune forme irregolari di participi passati. Gli studenti individuano autonomamente un pattern nell'irregolarità e il processo di scoperta avviene autonomamente e in modo ludico da parte degli stessi studenti. Il gioco si pone come obiettivo aggiunto di educare all'autonomia e alla responsabilizzazione gli studenti, che diventando consapevoli del proprio percorso linguistico dovrebbero acquisire maggiore sicurezza. Come precedentemente accennato, l'unità intende nello specifico rinforzare la pronuncia di sequenze di lettere che/chi in contrasto con ce/ci. Si propone quindi la lettura di uno scioglilingua pertinente con il tema della lezione, una nota filastrocca relativa all'abbazia di Chiaravalle e al suo campanile, un altro luogo di interesse storico-artistico della città. Dati alcuni minuti per la lettura a voce alta in piccoli gruppi, segue una sfida tra squadre in cui, a turno, ciascun componente deve leggere il più velocemente possibile il testo presentato (*Fig. 7*).

Sul campanile di Chiaravalle c'è una
ciribiciaccola con cinquecentocinquantacinque
ciribiciacolini.

Vale di più la ciribiciaccola dei
cinquecentocinquantacinque ciribiciacolini?

Quando i cinquecentocinquantacinque
ciribiciacolini vogliono chiacchierare con la
ciribiciaccola.

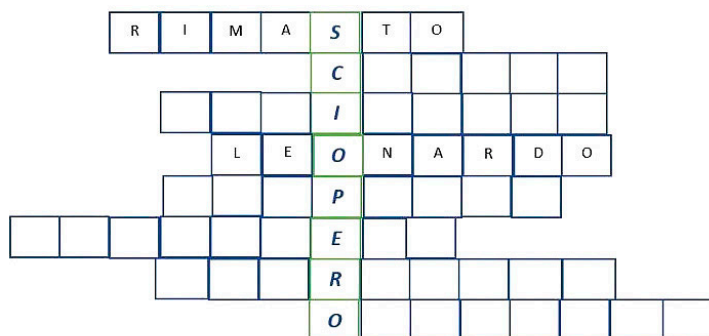
La ciribiciaccola è pronta a chiacchierare con
cinquecentocinquantacinque ciribiciacolini, ma la chiacchierata della ciribiciaccola è più lunga
di quella dei cinquecentocinquantacinque ciribiciacolini.



*Figura 7. – Scioglilingua per rinforzo pronuncia che/chi e ce/ci
(immagine elaborata dagli autori).*

Lo scioglilingua, oltre a costituire un gioco linguistico utile a esercitare pronunce difficili (Mollica 2020a), diventa un'ulteriore occasione

per approfondimenti linguistico-culturali. Nello specifico, il testo presentato si presta ad un eventuale *excursus* sulla storia e le caratteristiche del luogo menzionato, sulla sua versione originale in dialetto milanese, che potrebbe costituire uno spunto potenziale per la presentazione e la riflessione delle varietà linguistiche dialettali presenti in Italia, seppur non in modo approfondito, considerato il livello a cui ci si rivolge. La lezione si conclude con la proposta di un'attività ludolinguistica di mesostico per la memorizzazione e la fissazione del lessico e delle strutture morfologiche incontrate nell'unità (Mollica 2019). Vengono fornite delle definizioni, che possono essere condivise sullo schermo o lette alla classe e gli studenti, individualmente o in gruppi, devono trovare i corrispettivi termini corretti (Fig. 8).



1. Participo passato di rimanere
2. Il contrario di aperto
3. Qualcosa che vuoi e che puoi esprimere
4. Il famoso genio toscano del Rinascimento
5. Participo di passato di scoprire
6. È il nome di un quartiere colorato di Milano
7. Sinonimo di zona, area della città
8. Tu ne hai due per sentire, un palazzo a Milano ne ha uno solo

Figura 8. – Attività di verifica mediante la tecnica ludolinguistica di mesostico (immagine generata dagli autori).

Solo a conclusione dell'esercizio, realizzato con l'applicativo Puzzlemaker, compare verticalmente nelle caselle centrali della tabella un termine nuovo che, in questa specifica unità di lavoro, è *sciopero*. Il lemma da ricostruire è anche il motivo per cui la protagonista del testo input ha perso l'autobus, un inconveniente che le ha permesso di passeggiare per la città

e scoprirne le bellezze nascoste. Si tratta dunque di un altro caso in cui un classico esercizio di lingua può essere tramutato in gioco e, inevitabilmente, in esperienza di lingua, in lingua.

Nella fase di verifica si propone un'attività di storytelling da svolgere nei Breakout Groups o in plenaria e che si sviluppa in tre fasi. In una prima fase si condividono una serie di fotogrammi del celebre film italiano *Miracolo a Milano* (De Sica, 1951). La selezione delle scene è appositamente caratterizzata da ambiguità, con lo scopo di attivare la creatività narrativa dei discenti a partire da un input visivo (Mollica 2020b). In un secondo momento si divide la classe in due o più squadre, ciascuna delle quali, a turno e tramite lo strumento lavagna, deve inserire una o più parole chiave per ogni fotogramma. Tali parole o frasi devono essere obbligatoriamente presenti nella narrazione della squadra avversaria. Alla conclusione della narrazione o interpretazione sotto forma di dialogo delle immagini si vota la storia migliore con il tool sondaggio.

Allo svolgimento pratico dell'attività la pellicola in questione non era nota a nessuno studente, per cui, al termine dell'attività di storytelling, si è proposto un anagramma come ultima attività ludica per far scoprire il titolo della nota opera cinematografica ambientata a Milano (*Fig. 9*).

AMACA MOLINO ORLI

1^a parola= 8 lettere

2^a parola= 1 lettera

3^a parola = 6 lettere

Figura 9. – Scioglilingua per rinforzo pronuncia chelchi e celci (immagine generata dagli autori).

6. RIFLESSIONI CONCLUSIVE

Sulla base del lavoro di progettazione e realizzazione della attività didattiche illustrate, possiamo osservare innanzitutto che nella formazione linguistica a distanza la prima sfida che il docente deve affrontare è la sollecitazione della partecipazione attiva e continua da parte dei discenti. Le tecnologie a disposizione possono costituire un supporto pratico, che tuttavia non deve influenzare il percorso di educazione linguistica.

La tecnologia, infatti, “deve essere al servizio dello studente e dell’insegnante, cioè dell’uomo, mai il contrario” (Dolci 2010, 170). Occorre una buona predisposizione all’uso mirato delle tecnologie sia da parte dei docenti, nell’impiegarle, proporle e gestirle durante le lezioni, sia da parte degli studenti, che devono essere educati a un uso costruttivo dei mezzi a disposizione.

Utilizzare in chiave ludica gli strumenti tecnologici ormai alla portata di tutti si propone come una possibile soluzione per incrementare l’interazione nella prassi glottodidattica. Le esperienze qui riportate suggeriscono, anche alla luce di colloqui personali con i discenti e del confronto professionale tra colleghi, una certa efficacia nell’aumento della partecipazione dei discenti chiamati a esperire la lingua con attività task based, che permettono di lavorare su diversi aspetti, quali: la sfera linguistico-comunicativa, quella socio-culturale e anche quella metacognitiva, maturando una predisposizione allo studio autonomo. La cooperazione, finalizzata al raggiungimento di uno scopo concreto secondo regole determinate, incentiva in principio la creatività degli apprendenti ed è rivolta a contestualizzare le simboliche “vittorie” e “sconfitte” in un contesto di reciproco rispetto. Stimolare all’azione il gruppo classe vuole essere per l’insegnante un’occasione per monitorare e valutare *in itinere* il raggiungimento degli obiettivi e di poter intervenire con maggiore consapevolezza su eventuali dubbi o lacune riscontrati. La formazione linguistica a distanza che attua un approccio ludico attraverso l’uso di glottotecnologie non è quindi intesa come un semplice un momento ricreazionale, ma ambisce al coinvolgimento di differenti tipologie di studenti e di contesti di apprendimento verso la lingua target.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bagna, Carla, Nicoletta Chiapedi, Luisa Salvati, Andrea Scibetta, e Manuela Visigalli, a cura di. 2017. *La lingua italiana per studenti internazionali. Aspetti linguistici e didattici*. Perugia: OLI3.
- Blackboard. [22/05/2023].
<https://www.blackboard.com/group/156>
- Cadamuro, Alessia. 2004. *Stili cognitivi e stili di apprendimento. Da quello che pensi a come lo pensi*. Roma: Carocci.
- Consiglio d’Europa. 2002. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento, insegnamento, valutazione*. Firenze: La Nuova Italia-Oxford.

- Danesi, Marcel, Pierangela Diadori, e Stefania Semplici. 2018. *Tecniche didattiche per la seconda lingua. Strategie e strumenti anche in contesti CLIL*. Roma: Carocci.
- Dolci, Roberto. 2010. "Prima l'uomo". In *Seminario di Linguistica e Didattica delle Lingue. Scritti in onore degli ottant'anni di Giovanni Freddi*, a cura di Paolo E. Balboni e Guglielmo Cinque, 169-178. Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina.
- Gilardoni, Silvia, e Luisa Sartirana. 2019. "L'italiano per gli studenti internazionali nei percorsi di alta formazione". In *Le lingue dei centri linguistici nelle sfide europee e internazionali. Formazione e mercato del lavoro* a cura di Carla Bagna e Valentina Carbonara, 19-32. Pisa: Edizioni ETS.
- LearningApps. [18/05/2023].
<https://learningapps.org/>
- Lo Presti, Maria Vittoria. 2022. "La glottodidattica ludica per lo sviluppo dell'abilità di interazione orale in italiano L2. Una proposta per la didattica a distanza". In *Apprendere e insegnare le lingue. La ricerca nella didattica*, a cura di Silvia Gilardoni, 147-162. Brescia: Morcelliana.
- Maze Generator. [20/01/2023].
<https://www.mazegenerator.net/>
- Mollica, Anthony. 2019. *Ludolinguistica. I giochi linguistici e la didattica dell'italiano*. Loreto: Eli La Spiga.
- Mollica, Anthony. 2020a. *Ludolinguistica. Imparare una lingua con giochi di parole*. Loreto: Eli La Spiga.
- Mollica, Anthony. 2020b. *Ludolinguistica. Parlare e scrivere con creatività*. Loreto: Eli La Spiga.
- Puzzlemaker. [09/10/2022].
<https://puzzlemaker.discoveryeducation.com/>
- Wordwall. [08/05/2023].
<https://wordwall.net/>
- Zanola, Maria Teresa. 2012. *L'autonomia nella formazione linguistica universitaria. Il ruolo del Centro per l'Autoapprendimento dell'Università Cattolica*. Milano: EDUcatt.

Copyright (©) 2023 Silvia Gilardoni, Alessandra Cerizza
Editorial format and graphical layout: copyright (©) LED Edizioni Universitarie



This work is licensed under a Creative Commons
Attribution-NonCommercial-NoDerivatives – 4.0 International License

How to cite this paper:

Gilardoni, Silvia, e Alessandra Cerizza. 2023. "Apprendimento digitale dell'italiano L2. Un approccio ludico". *Lingue Culture Mediazioni / Languages Cultures Mediation – LCM* 10 (1): 99-120. doi: <https://doi.org/10.7358/lcm-2023-001-gice>