



**GIOCO, DUNQUE IMPARO.**  
**L'apprendimento linguistico attraverso i *serious games*:**  
**il caso del tedesco come LS**

FLAVIA VOLPE  
Università di Vienna  
[f.volpe1997@gmail.com](mailto:f.volpe1997@gmail.com)

**Abstract**

**(IT)** Negli ultimi anni l'utilizzo dei *serious games* nella lezione di lingua straniera è sempre più documentato. Nel seguente contributo si riflette sulle possibilità di accesso alla tecnologia, sui punti di forza e sulle criticità connesse all'uso dei *digital games* nell'ambiente di apprendimento. In particolare vengono riportate alcune esperienze ludiche nell'insegnamento del tedesco come LS, così come altre rilevanti fonti online che si possono utilizzare per imparare virtualmente la lingua tedesca.

**PAROLE CHIAVE:** tedesco come lingua straniera; giochi online; game-based learning; serious games; digital games.

**(EN)** In recent years, the implementation of serious games in foreign language lessons has been increasingly documented. This paper reflects on the accessibility to technology, on the possible pros and cons, and on the critical issues associated with the use of digital games in the learning environment. In particular, some *Serious Games* experiences in teaching German as a FL are reported, as well as other relevant online sources that can be used for the German as a FL online learning.

**KEYWORDS:** German as a Foreign Language, online games, serious games, game-based learning, digital games.

## **1. Introduzione**

Rendere l'istruzione accessibile a tutti costituisce uno degli obiettivi fondamentali del sistema scolastico globale. Secondo uno studio effettuato dal JIM (*Jugend, Information, Medien*)<sup>1</sup> si evidenzia una correlazione tra l'accesso limitato all'istruzione e la scarsa competenza nell'utilizzo delle tecnologie (Schmitz *et al.* 2011: 2). È stato dimostrato che le persone prive di opportunità educative a causa di limitazioni economiche, culturali o scelte personali e familiari, non sono adeguatamente preparate all'uso del computer per fini informativi e ludici (Schmitz *et al.* 2011: 2). Le radici di questo

---

<sup>1</sup> Un progetto dell'istituto Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs), attivo annualmente dal 1998, volto ad analizzare i dati sull'utilizzo dei media nella quotidianità nei giovani tra i 12 e i 19 anni.  
<https://www.mpfs.de/startseite/> (16.01.2024).

fenomeno sono riconducibili al contesto educativo e personale di tali individui. Spesso, hanno sperimentato esperienze di apprendimento demotivanti, presentano scarsa sicurezza nelle proprie abilità e manifestano una limitata motivazione all'apprendimento (Schmitz *et al.* 2011: 2). Una possibile soluzione alla loro insicurezza potrebbe consistere nell'adozione di un approccio didattico basato sui *digital games*, il quale sembra rispondere alle esigenze di un gruppo target con varie fasce d'età (Ypsilanti *et al.* 2014: 519).

Per agevolare l'uso degli apparecchi tecnologici da parte degli apprendenti, molti insegnanti promuovono l'adozione del modello BYOD (acronimo inglese che sta per *bring your own device*, ovvero “porta il tuo dispositivo”) durante le loro attività didattiche. Tale approccio si basa sulla premessa che nella società odierna tutti possiedono e utilizzano regolarmente i propri dispositivi mobili, come smartphone e tablet. Questo approccio evita la necessità di acquistare ulteriori dispositivi per l'apprendimento, consentendo a chi non è familiarizzato con le nuove tecnologie di utilizzare ciò che già conosce (Biebighäuser 2015: 6). Tuttavia, va sottolineato che l'utilizzo dei propri dispositivi mobili potrebbe non essere una soluzione ideale per le famiglie meno abbienti, che potrebbero non disporre di dispositivi tecnologici adeguati. Inoltre, nel caso dell'istruzione scolastica, molti genitori esprimono dissenso nei confronti di questo tipo di approccio, ritenendo che i loro figli debbano concentrarsi sulle attività di stampo tradizionale anziché utilizzare apparecchi tecnologici durante le lezioni (Biebighäuser 2015: 6). È importante notare che esistono testimonianze (Wise *et al.* 2006) di successo riguardo alle “classi tablet”, in cui ogni studente fa uso dei propri tablet personali durante l'orario scolastico per svolgere varie attività didattiche. Ma allo stesso modo è essenziale considerare attentamente le implicazioni socioeconomiche e le opinioni dei genitori al fine di adottare un approccio equo e inclusivo nell'ambito dell'istruzione tecnologica (Biebighäuser 2015: 6-7).

Il seguente contributo mira a riflettere sull'utilizzo dei *serious games* in ambito didattico, in particolare per quanto riguarda l'insegnamento del tedesco come LS. Esso presenta tre sezioni principali, a cui segue una conclusione:

- La seconda sezione si focalizza sulla descrizione delle caratteristiche dell'esperienza didattica tramite i *serious games*, mettendo in evidenza i principali elementi che li contraddistinguono.
- Nella terza sezione vengono approfonditi gli studi già pubblicati riguardanti l'apprendimento della lingua tedesca in ordine discendente dall'ambito universitario a quello scolastico. Questa sezione si concentra sull'analisi delle ricerche esistenti, evidenziando i risultati e le conclusioni raggiunte.
- Nella quarta sezione, il contributo riporta altre fonti di apprendimento ludico online ordinandole per abilità e analizzandone sia gli aspetti positivi che negativi. Questa parte del contributo fornirà una panoramica delle opportunità di apprendimento ludico disponibili, aiutando a comprendere come tali risorse possano essere integrate efficacemente nei programmi educativi.

## 2. L'esperienza dei *serious games*

I *serious games* sono applicativi ludici che possono essere impiegati su svariati dispositivi tecnologici, quali smartphone e tablet, nell'ambiente scolastico. Tale terminologia è stata coniata da Abt (1971), sottolineando che la loro connotazione *serious* si identifica con il processo di apprendimento (Abt 1971: 26). A differenza dei giochi orientati al mero intrattenimento come i generici *digital games*, per esempio *The Sims* (Ranalli 2008), i *serious games* sono concepiti con obiettivi focalizzati sull'apprendimento, sebbene sia attestato un equilibrio tra elementi ludici e d'apprendimento (Hoblitz 2014: 26). I *serious games* come *Adventure German – The Mystery of the Nebra Sky Disc*<sup>2</sup> e *Undercover Mission im Krankenhaus*<sup>3</sup> sono spesso sviluppati e promossi da

---

<sup>2</sup> <https://www.goethe.de/ins/my/en/spr/ueb/him.html> (12.10.2023).

<sup>3</sup> <https://www.goethe.de/pro/games/mwnd/krankenhausundercover/> (7.04.2024).

istituzioni competenti come il Goethe Institut per quanto riguarda l'apprendimento della lingua tedesca come LS<sup>4</sup>. Essi si configurano come un supporto prezioso per migliorare e rafforzare l'esperienza educativa, sottolineando l'importanza di un approccio innovativo e interattivo nella promozione dell'istruzione. È fondamentale, però, considerare anche i diversi fattori che influiscono nell'apprendimento attraverso i *serious games*, quali il livello di intrattenimento, le false convinzioni, la ricerca dell'applicazione ludica adatta e la formazione degli insegnanti. Tutti questi aspetti sono stati approfonditi da McTigue e Uppstad (2018: 455) che hanno formulato le seguenti considerazioni:

- Per quanto concerne il livello di intrattenimento, è imperativo tenere presente che l'utilizzo dei *serious games* potrebbe non risultare motivante per tutti gli studenti. Si raccomanda, pertanto, agli insegnanti di chiarire attentamente la distinzione tra il gioco ludico e il gioco finalizzato all'apprendimento, evidenziando l'importanza del secondo nell'ambito didattico (McTigue *et al.* 2018: 455). In questo contesto, l'accento è posto sulla finalità educativa del gioco in cui è presente un equilibrio ottimale tra l'apprendimento e l'intrattenimento (Breuer *et al.* 2010: 13).
- Un ulteriore aspetto di cui è cruciale tenere conto è la falsa convinzione che tutti i nativi digitali siano automaticamente competenti nell'uso dei dispositivi tecnologici. Quando si introduce un gioco in ambito educativo, risulta ideale che gli insegnanti illustrino gli aspetti tecnici e fungano da facilitatori per gli studenti, collegando il gioco all'apprendimento progressivo (McTigue *et al.* 2018: 456-457).
- La ricerca e l'analisi dei giochi e delle applicazioni da parte degli insegnanti deve mirare a includere materiali didattici efficaci e innovativi nelle proprie ore di lezione (McTigue *et al.* 2018: 459). Talvolta, gli apprendenti possono mostrare un approccio superficiale al gioco ed è per questo che il compito degli insegnanti non è solo proporre delle attività innovative, ma anche di supportare e stimolare adeguatamente gli studenti (Meyer 2009: 89-90).
- La formazione degli insegnanti riguardo a queste nuove risorse digitali diventa quindi un elemento cruciale per garantire un utilizzo efficace e integrato dei giochi educativi in classe. Fornire opportunità di formazione mirata e continua è essenziale per consentire agli insegnanti di sviluppare la competenza digitale necessaria per adoperare con successo le nuove tecnologie nell'ambiente di apprendimento (McTigue *et al.* 2018: 459).

### 3. Il successo dei *serious games*: il tedesco come LS

L'efficacia dei *serious games* si fonda su un approccio che coinvolge attivamente gli apprendenti, collega il gioco a situazioni reali, dispone di una grafica accattivante e include una fase di istruzione strutturata. Questi elementi contribuiscono a un apprendimento più significativo e coinvolgente rispetto a quello tradizionale. Nell'apprendimento del tedesco come lingua straniera questi applicativi ludici risultano particolarmente utili perché, a differenza di attività di stampo tradizionale, danno accesso alle interazioni comunicative interculturali (Alyaz *et al.* 2022: 128). Tramite le loro componenti audiovisive, offrono numerose opportunità per l'uso nell'insegnamento della lingua tedesca come lingua straniera (Alyaz *et al.* 2022: 128). Nel caso di *serious games* come *Berlin 3D entdecken* (Alyaz *et al.* 2022) o *Berlin Kompass* (Pihkala Posti 2020) gli apprendenti hanno la possibilità di interagire con la lingua e la cultura tedesca entrando in contatto con la città di Berlino e le sue attrazioni turistiche. In questo modo possono utilizzare attivamente le proprie conoscenze linguistiche arricchendo il proprio bagaglio linguistico e culturale in un mondo reale, seppur ricostruito virtualmente.

A tal proposito, negli ultimi anni sono stati pubblicati diversi contributi scientifici sull'utilizzo dei *serious games* nell'apprendimento del tedesco come LS. Vengono per questo riportate le

---

<sup>4</sup> <https://www.goethe.de/de/spr/ueb.html>. (7.04.2024)

principali attività pratiche con i *serious games* svoltesi in Turchia, Nigeria e Finlandia, ordinate per fasce d'età secondo una successione discendente. Le ricerche di Alyaz, Spaniel-Weise e Gursoy (2017) e Oyedele e Aderoju (2018) hanno riguardato, infatti, un gruppo di apprendenti target tra i 16 e i 26 anni in ambito universitario e post-universitario, mentre entrambi i lavori di Pikhala-Posti (2015 e 2020) si sono focalizzati su studenti della scuola secondaria di secondo grado.

### 3.1. Ambito postuniversitario

Il lavoro condotto da Alyaz, Spaniel-Weise e Gursoy (2017) ha esaminato le applicazioni per dispositivi mobili finalizzate all'apprendimento del tedesco come lingua straniera. La ricerca ha identificato un totale di 110 app, di cui solo 2 erano giochi di avventura specificatamente rivolti all'apprendimento linguistico (Alyaz *et al.* 2017: 252). Tra questi è presente *The Mystery of the Nebra Sky Disc* che si basa sulla supposizione che il disco di Nebra<sup>5</sup>, considerato la più antica rappresentazione del cielo, sia stato oggetto di furto dal museo e che, di conseguenza, l'oggetto esposto sia una contraffazione. L'obiettivo del gioco è investigare e scoprire la verità dietro questo enigma, cercando di individuare la posizione del reperto originale. Quest'attività ludica è adatta a un livello A1-A2 e può essere fruita su diverse piattaforme, sia online che offline. All'interno del contesto di gioco, ogni utente ha a disposizione un avatar che può esplorare undici ambienti diversi, quali l'aeroporto, l'hotel, il supermercato, l'università, eccetera. Inoltre, i partecipanti hanno l'opportunità di confrontarsi con i vari campi semantici strettamente legati ai diversi contesti situazionali direttamente in lingua tedesca (Alyaz *et al.* 2017: 252). Il giocatore è chiamato a rispondere alle domande mediante l'inserimento di testo o mediante esercizi di associazione. Le attività del progetto sull'uso dei *serious games* nell'apprendimento del tedesco in Turchia sono state pianificate per otto settimane nel semestre primaverile del 2015 con un gruppo di 58 insegnanti turchi di tedesco come LS tra i 18 e i 26 anni, di cui 43 donne e 15 uomini, con un livello di tedesco A2-B1. Lo scopo era quello di illustrare ai futuri docenti di tedesco le potenzialità di un'attività di apprendimento linguistico con i *serious games* per poi poterla proporre nelle proprie ore di lezione. Il corso constava di una parte teorica e una parte pratica di due ore ciascuna ripetute nell'arco delle otto settimane. I risultati riguardanti le conoscenze linguistiche sono stati raccolti principalmente mediante un'analisi quantitativa dei dati raccolti nei questionari (prima e dopo il corso), sebbene fossero presenti anche delle fasi d'intervista e di scrittura diaristica che hanno mirato a esaminare i giudizi dei partecipanti al progetto riguardo i *serious games*. Oltre alle due categorie principali, ovvero nomi e verbi, nel test finale sono state analizzate anche altre parti invariabili del discorso, quali avverbi, preposizioni e congiunzioni. Nell'analisi quantitativa del progetto è risultato che questo ultimo gruppo di parole è stato quello maggiormente appreso dai futuri insegnanti (Alyaz *et al.* 2017: 254-256).

Dalle interviste è emerso che, secondo una parte dei partecipanti, alcuni degli esercizi sono risultati ridondanti perché ritenuti superflui, mentre il livello della lingua del gioco è stato ritenuto soddisfacente e considerato abbastanza comprensibile. Avendo potuto constatare personalmente l'utilità nell'apprendimento linguistico del tedesco durante questa attività molti dei futuri insegnanti di tedesco come LS si sono detti favorevoli all'uso dei *serious games* nei loro futuri corsi di lingua tedesca (Alyaz *et al.* 2017: 256).

### 3.2. Ambito universitario

Nel 2018 lo stesso gioco *Adventure German—The Mystery of the Nebra Sky Disc* è stato sottoposto a 150 studenti tra i 16 e i 25 anni del Dipartimento di Lingue Straniere alla Obafemi Awolowo University (OAU), di Ife in Nigeria (Oyedele *et al.* 2018: 190). Circa il 75% di questi studenti aveva raggiunto un livello di tedesco A2-B1 ma solo il 60% aveva già avuto esperienze di apprendimento con i *serious games* (Oyedele *et al.* 2018: 195). Per la raccolta dei dati finali è stato utilizzata un'

---

<sup>5</sup> Lastra in metallo con applicazioni in oro risalente all'età del bronzo rinvenuta nel 1999 nel territorio del comune tedesco di Nebra (Sassonia-Anhalt) e oggi custodito nel museo regionale della preistoria di Halle, in Sassonia-Anhalt.

analisi quantitativa e i risultati sono stati desunti esclusivamente da questionari di valutazione. Nella prima fase del lavoro non sono emerse difficoltà e gli apprendenti hanno utilizzato il gioco senza interruzioni, mentre nella parte successiva ci sono stati diversi quesiti da parte degli studenti sulle modalità e sulle dinamiche di gioco. Alla fine dell'attività ludica gli studenti sono stati sottoposti ad un questionario di valutazione in cui è risultato che l'80% dei partecipanti ha giudicato positivamente l'esperienza, che ha permesso loro di poter migliorare le proprie conoscenze linguistiche. Il 97% degli studenti riteneva, infine, che i *serious games* dovessero essere integrati nella normale lezione universitaria di tedesco come lingua straniera (Oyedele *et al.* 2018: 197).

### 3.3. Ambito scolastico

Nell'ambito dell'apprendimento del tedesco come lingua straniera nella scuola secondaria di secondo grado, il progetto di ricerca descritto da Pihkala-Posti (2015) ha presentato un'iniziativa di insegnamento attraverso i *serious games* in Finlandia. Durante questa attività gli apprendenti sono stati incoraggiati ad agire e interagire attraverso l'uso di Minecraft,<sup>6</sup> un famoso gioco per computer. L'idea pedagogica alla base di questa metodologia era quella di utilizzare la lingua straniera per realizzare virtualmente oggetti e ambienti all'interno del gioco (Pihkala-Posti 2015: 108). Si può notare, perciò, che Minecraft Edu, la versione educativa dell'omonimo videogioco di avventura, è composta da diverse ambientazioni come per esempio le montagne, le foreste, i deserti, ecc. in cui gli utenti interagiscono con i vari personaggi, quali animali, mostri e abitanti del villaggio. Parte integrante dell'attività è la *community* in cui la comunicazione avviene solo in lingua tedesca (Pihkala-Posti 2015: 107-108). La nota applicazione è stata sperimentata con successo da due gruppi composti da un totale di 57 studenti di tedesco come lingua straniera in periodi differenti. In questo contesto, è stato cruciale creare un'atmosfera di apprendimento che sostenesse tutti gli apprendenti all'interno del gruppo target. Pertanto, la condivisione e la collaborazione tra gli studenti hanno assunto un ruolo di grande rilevanza. Gli obiettivi di apprendimento sono stati raggiunti in modo collettivo, sottolineando l'importanza di un approccio collaborativo piuttosto che individuale (Pihkala-Posti 2015: 101-102).

La prima esperienza con l'impiego di Minecraft nella lezione di tedesco come lingua straniera è stata svolta con trenta ragazzi tra i 15 e i 17 anni nell'autunno del 2013. In questo caso la lingua tedesca ha avuto un ruolo centrale nella fase di comunicazione tra gli apprendenti (Pihkala-Posti 2015: 112). Talvolta, ci sono stati dei momenti di conflitto come per esempio il sabotaggio del lavoro di un altro gruppo a causa della gelosia di uno degli apprendenti 'rivali'. Al termine delle varie attività di gruppo, è stata condotta un'analisi qualitativa dei dati, con particolare attenzione alle opinioni espresse dai partecipanti al progetto. Durante una sessione di gioco collettiva, tutti i partecipanti hanno avuto l'opportunità di esprimere i propri pensieri e valutazioni, evidenziando un feedback estremamente positivo, soprattutto riguardo al miglioramento del loro lessico nella lingua straniera. (Pihkala-Posti 2015: 114).

Pihkala Posti (2015) ha utilizzato il gioco una seconda volta nella primavera del 2015 con un gruppo di 27 studenti finlandesi di tedesco come prima lingua straniera. Gli apprendenti hanno utilizzato i propri computer portatili in una stanza dotata di connessione internet. Uno dei compiti principali è stato redigere un elenco di espressioni non ancora conosciute, talvolta con l'aiuto dell'insegnante (Pihkala-Posti 2015: 118-119). Anche in questo caso, analogamente al progetto precedente, il feedback degli studenti è stato estremamente positivo. Gli studenti hanno utilizzato attivamente la lingua tedesca durante le attività di comunicazione, dimostrando un coinvolgimento significativo nell'apprendimento attraverso l'uso di Minecraft (Pihkala Posti 2015: 120-121).

---

<sup>6</sup> Minecraft è un videogioco d'avventura composto da blocchi a forma di cubo 3D che consiste nel costruire e creare dei mondi virtuali: <https://www.minecraft.net/it-it> (17.01.2024).

<[Schülername1 entfernt] > passt das?  
<[Schülername2 entfernt] > ja  
<[Schülername2 entfernt] > wo bauen wir  
<[Schülername1 entfernt] > wir müssen erst einen platz aussuchen  
<[Schülername1 entfernt] > wer will bauen?  
<[Schülername2 entfernt] > ich will einen hubschrauberlandeplatz  
<[Schülername1 entfernt] > könnten mal alle sagen ob sie bauen wollen oder nicht, oder  
sind es nur [Schülername2 entfernt] und ich  
<[Schülername2 entfernt] > hahahahaa feuer ist schön  
<[Schülername1 entfernt] > wenn du hier den hubschrauberlandeplatz baust, baue ich  
den anfang der schule etwas tiefer

Figura 1.  
Conversazione tra gli studenti del progetto del 2015 (Pihkala-Posti 2015: 122)

In uno dei dialoghi tra un gruppo di studenti (Figura 1) si può notare come tutti gli apprendenti fossero stimolati a cooperare e a utilizzare le proprie conoscenze linguistiche. Nella situazione evidenziata un partecipante ha proposto di costruire un eliporto (*Hubschrauberlandeplatz*) suscitando la reazione di un altro componente del gruppo (Pihkala Posti 2015: 122). La comunicazione tra gli studenti si è caratterizzata per l'impiego di un linguaggio essenziale, tipico delle conversazioni in chat, in cui è stato evidente un trascurato uso delle convenzioni ortografiche tedesche, con i sostantivi riportati in minuscolo anziché in maiuscolo, come prescritto dalla norma. Inoltre, è stato riscontrato uno scarso utilizzo della punteggiatura. Lo studente 1 ha dimostrato di utilizzare frasi più complesse e articolate, mentre lo studente 2 ha preferito un linguaggio più diretto e sintetico. Nonostante le conoscenze linguistiche dello studente 2 fossero più limitate, egli ha cercato di arricchire il suo vocabolario utilizzando termini più complessi, consapevole che lo studente 1 avrebbe potuto comprenderli, avendo una padronanza linguistica superiore. In questo contesto, entrambi gli apprendenti hanno agito in un'ottica di mutuo sostegno, condividendo le proprie opinioni e sforzandosi di esprimersi al meglio delle proprie capacità.

Pihkala-Posti (2020) ha, inoltre, riportato i risultati basati sull'utilizzo di un altro *serious game*, *Berlin Kompass*, originariamente progettato per scopi di apprendimento formali e che metteva in pratica un'esperienza di apprendimento ludico immersivo, in cui la corporeità giocava un ruolo fondamentale. Attraverso questa applicazione multimodale di apprendimento linguistico, i giocatori hanno potuto fare un viaggio virtuale a Berlino, utilizzando un supporto cinetico che permetteva di guardare attorno e di muoversi a 360 gradi nel panorama della metropoli berlinese. Lo scopo del gioco era di individuare il percorso ottimale per raggiungere le celebri attrazioni della capitale tedesca (Pihkala-Posti 2020: 159-160). In tale contesto ludico, un partecipante assumeva il ruolo di turista e richiedeva indicazioni per raggiungere un monumento di Berlino, mentre un altro giocatore lo guidava fino alla meta desiderata. In caso di scelta corretta, i giocatori avanzavano al successivo incrocio stradale, mentre in caso di errore rimanevano fermi fino a quando non veniva effettuata la decisione appropriata. L'obiettivo principale di questa attività era di allenare e migliorare le competenze linguistiche orali attraverso la collaborazione con il proprio compagno di gioco (Pihkala-Posti 2020: 159-160).

Questo gioco è stato impiegato da circa 250 partecipanti di una scuola superiore (Pihkala-Posti 2020: 161). Durante l'osservazione dei giocatori attraverso un'analisi qualitativa, è emerso che il sistema consentiva agli apprendenti, con differenti livelli di competenza linguistica, di esprimere liberamente le proprie abilità comunicative e interattive nella lingua target. Alcuni studenti si accontentavano delle loro competenze linguistiche attuali, mentre altri manifestavano un desiderio di continuare a imparare, nonostante le loro abilità linguistiche fossero già sufficienti (Pihkala-Posti, 2020: 161-162). Nella fase di feedback gli studenti hanno sottolineato l'importanza dell'interazione e della collaborazione per avanzare nel gioco, infatti: «One must interact in the foreign language in

order to guide the other user. Necessity motivates interaction, or else the game does not progress» (Pihkala-Posti 2020: 162).

#### 4. Ulteriori contributi online per il tedesco come LS

È possibile rinvenire giochi gratuiti online per l'apprendimento del tedesco come lingua straniera. Di seguito ne sono riportati alcuni a seconda delle abilità da migliorare, ovvero l'associazione parola-immagine, la comprensione orale e la comprensione scritta.

##### 4.1. Associazione parola-immagine

Un esempio di gioco interattivo è rappresentato da Babadum,<sup>7</sup> che propone esercitazioni in diverse modalità con un'enfasi sulla competenza lessicale e ortografica. In particolare, nell'esercizio di associazione parole-immagini, il giocatore è chiamato a ricomporre le parole con il relativo articolo determinativo, utilizzando le lettere suggerite nella parte inferiore, e a individuare l'immagine corrispondente alla parola udita. Un caso esemplare mira alla corretta associazione tra la raffigurazione di una stazione e il corrispettivo termine in tedesco ovvero *der Bahnhof* (Figura 2). Sebbene tale esercizio sia efficace nel promuovere una riflessione sulla sequenza corretta delle lettere, gli apprendenti potrebbero tendere a procedere per prove ed errori<sup>8</sup> (Whitehead *et al.* 1991: 47), cercando semplicemente di individuare la combinazione esatta senza prestare particolare attenzione alla corretta ortografia. Inoltre, le immagini potrebbero risultare fuorvianti (Watkins *et al.* 2004: 24), rendendo arduo agli apprendenti ipotizzare accuratamente il termine da comporre.



Figura 2.

L'esercizio di riconoscimento e composizione della parola tedesca *Bahnhof* su Babadum.<sup>9</sup>

##### 4.2. Comprensione orale

Anche il Goethe-Institut offre opzioni di apprendimento ludico online per lo studio del tedesco come lingua straniera. Un esempio significativo è rappresentato dal gioco *Unsere Straße - Deutsch lernen im Alltag*,<sup>10</sup> il quale permette agli utenti di esplorare una tipica strada di una città tedesca, arricchita da vari edifici. Nella selezione delle diverse attività è possibile ascoltare i dialoghi tra i personaggi senza la presenza di sottotitoli. Un esempio tangibile si riscontra nell'attività intitolata *Morgens im Bad* (La mattina in bagno) nella quale due giovani discutono riguardo a chi debba usufruire del bagno prima e per quanto tempo. Tale dialogo si evolve in base alle scelte selezionate dall'utente di volta in volta (Figura 3). Nonostante la conversazione sia condotta a un ritmo accessibile, è importante

<sup>7</sup> <https://babadum.com/play/?lang=3&game=3> (13.01.2024).

<sup>8</sup> Secondo questo metodo si effettua un tentativo per risolvere il quesito. Successivamente, si verifica se esso ha prodotto l'effetto desiderato. Tuttavia, se il risultato non ha avuto successo nel risolvere il problema, si continua il processo cercando una nuova potenziale soluzione.

<sup>9</sup> <https://babadum.com/play/?lang=3&game=3> (13.01.2024).

<sup>10</sup> <https://www.goethe.de/lrn/pro/str/index.html?mode=Day> (26.01.2024).

rilevare che un livello di capacità di ascolto limitato può rendere tale esercizio impegnativo, in quanto una buona capacità di ascolto rappresenta un prerequisito fondamentale per eseguire correttamente le azioni proposte. Pertanto, sarebbe opportuno introdurre il dialogo solamente dopo aver completato delle attività di preparazione all'ascolto (Field 2002: 243).



Figura 3.

Il gioco *Unsere Straße – Deutsch lernen im Alltag* del Goethe-Institut.<sup>11</sup>

### 4.3. Comprensione scritta

Sul portale Materialpool: Deutsch lernen (DaF/DaZ),<sup>12</sup> è presente una vasta gamma di giochi interattivi idonei all'impiego sia con una platea infantile che adulta nell'ambito dell'apprendimento della lingua tedesca come lingua straniera. Tale risorsa online offre una sintesi dei giochi e delle attività ludiche preminenti, fornendo una sommaria descrizione del loro contesto d'impiego. Tra i giochi proposti figura *Uhrzeit*<sup>13</sup> (l'orologio) del Goethe-Institut Polonia, concepito per il livello A1. Tale gioco presenta un quadrante di un orologio che segnala orari diversi in base alla richiesta posta. L'obiettivo primario di tale gioco è migliorare la comprensione scritta in lingua tedesca, in quanto richiede la comprensione degli orari espressi in lettere anziché in cifre. Tuttavia, si pone l'attenzione sul rischio connesso alla pratica degli apprendenti di risolvere i quesiti mediante tentativi ed errori (Whitehead *et al.* 1991: 47), soprattutto in situazioni di incertezza riguardo alla risposta esatta. Questa modalità comportamentale potrebbe compromettere l'efficacia del processo d'apprendimento, poiché gli apprendenti potrebbero non consolidare adeguatamente le conoscenze richieste. Pertanto, sarebbe auspicabile un'implementazione di feedback adeguati da parte dell'applicazione dopo ogni risposta fornita, al fine di incoraggiare gli apprendenti a comprendere e correggere eventuali errori, mediante l'eliminazione delle risposte errate già evidenziate, le quali continuano ad apparire sullo schermo.

## 5. Conclusioni

A conclusione di questo contributo vengono riportate le considerazioni finali riguardo l'utilizzo dei *serious games* nell'apprendimento linguistico, in particolare del tedesco come LS.

Alla luce delle evidenze fornite da una vasta gamma di studi riguardanti l'utilizzo dei *serious games* nell'insegnamento del tedesco come lingua straniera, emergono chiaramente le potenzialità di queste risorse nell'ambito dell'istruzione. Attraverso esperienze di gioco coinvolgenti e interattive, gli apprendenti hanno dimostrato di poter migliorare le proprie competenze linguistiche in modo significativo. Dall'ambito postuniversitario all'ambito scolastico, i *serious games* si sono rivelati strumenti efficaci per favorire l'apprendimento autonomo, la cooperazione tra gli apprendenti, la

<sup>11</sup> <https://www.goethe.de/lrn/pro/str/index.html?mode=Day> (13.01.2024).

<sup>12</sup> <https://schulbibo.de/deutsch-lehren-lernen/sprach-spiele-spielmaterial/> (13.10.2023).

<sup>13</sup> <https://www.goethe.de/ins/pl/de/spr/ueb/spi.html> (12.10.2023).



pratica linguistica e il coinvolgimento attivo degli studenti. In rete, inoltre, sono disponibili numerose risorse di questo tipo, che possono avere un impatto positivo sugli apprendenti.

Tuttavia, è importante sottolineare che l'integrazione dei *serious games* nell'ambiente educativo richiede una pianificazione accurata e una formazione adeguata degli insegnanti. È necessario esaminare attentamente i diversi fattori che influenzano l'efficacia di queste risorse, tra cui il livello di intrattenimento, la collaborazione tra gli studenti, le false convinzioni e la formazione degli insegnanti stessi. Solo attraverso un approccio equilibrato e una continua ricerca di soluzioni innovative e in linea con obiettivi didattici, le caratteristiche specifiche dei partecipanti e delle attività proposte, sarà possibile sfruttare appieno il potenziale dei *serious games* nell'istruzione del tedesco come lingua straniera e promuovere una didattica inclusiva e stimolante per tutti gli studenti. Infine, è opportuno considerare anche il valore di accessibilità ed inclusione di tali metodologie, che favoriscono l'apprendimento degli studenti più svantaggiati economicamente, demotivati e con un livello di istruzione insufficiente.

Considerando i risultati positivi raccolti, è auspicabile l'integrazione dei *serious games* nei futuri programmi didattici, in quanto non solo contribuiscono al miglioramento delle conoscenze linguistiche, ma rappresentano anche un valido supporto per l'attività didattica dell'insegnante di lingua straniera.

### Bibliografia

- Abt C., 1971, *Ernste Spiele. Lernen durch gespielte Wirklichkeit*, Kiepenheuer & Witsch, Colonia.
- Alyaz, Y., Spaniel-Weise, D. & Demiryay, N., 2022, "Digitale Lernspiele für den Einsatz im DaF-Unterricht – Das Beispiel des Spielentwicklungsprojektes Berlin 3D Entdecken!", *Journal of Current Debates in Social Sciences*, 5/2: 128-145.
- Alyaz Y., Spaniel-Weise D. & Gursoy E., 2017, "A Study on Using Serious Games in Teaching German as a Foreign Language", *Journal of Education and Learning*, 6/3: 250-264 : [https://www.researchgate.net/publication/316743505\\_A\\_Study\\_on\\_Using\\_Serious\\_Games\\_in\\_Teaching\\_German\\_as\\_a\\_Foreign\\_Language/link/591ea617a6fdcc233fcedc1c/download](https://www.researchgate.net/publication/316743505_A_Study_on_Using_Serious_Games_in_Teaching_German_as_a_Foreign_Language/link/591ea617a6fdcc233fcedc1c/download) (22.12.2023).
- Biebighäuser K., 2015, "DaF-Lernen mit Apps. Zur Einleitung der Sondernummer", *German as a foreign language*, 2: 1-14: <http://www.gfl-journal.de/2-2015/biebighaeuser.pdf> (12.12.2023).
- Breuer, J. & Bente G., 2010, Why so serious? On the relation of serious games and learning. *Journal for Computer Game Culture*, 4/1: 7-24.
- Field, J. 2002, *The Changing Face of Listening*, in Richards J. C., Renandya, W. A. (a cura di), *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*, Cambridge University Press, Cambridge: 242-247.
- Hoblitz A., 2014, *Spielend Lernen im Flow. Die motivationale Wirkung von Serious Games im Schulunterricht*, Springer, Wiesbaden.
- McTigue E. M. & Uppstad P. E., 2018, "Getting Serious About Serious Games: Best Practices for Computer Games in Reading Classrooms", *The Reading Teacher*, 4: 453-461.
- Meyer, B., 2009, *Learning English through Serious Games – Reflections on Teacher and Learner Performance*, in Pan Z. et al. (a cura di), *Transactions on Edutainment III*, Springer Verlag, Berlino-Heidelberg: 82–92.
- Oyedele O. & Aderoju W. K., 2018, "The perception of Nigerian students of German about serious games: Using 'Secret of the Sky Disc' as a case study", *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 11: 188–200: <https://doi.org/10.18844/gjflt.v11i3.5864> (12.12.2023).
- Pihkala-Posti L., 2015, "Spielerische Kollaboration und kommunikative Authentizität mit Minecraft", *German as a foreign language*, 2: 99-133: [http://gfl-journal.de/2-2015/tm\\_pihkala-posti.pdf](http://gfl-journal.de/2-2015/tm_pihkala-posti.pdf) (19.11.2023).

- Pihkala-Posti L., 2020, *Interactive, authentic, gameful e-learning concepts for the foreign language classroom*, in Ropo E., Jaatinen R. (a cura di), *Subject Teacher Education in Transition: Educating Teachers for the Future*, Tampere University Press, Tampere: 137–177.
- Ranalli, J., 2008, “Learning English with The Sims: exploiting authentic computer simulation games for L2 learning”, *Computer Assisted Language Learning*, 21/5: 441–455.
- Schmitz B., Czauderna A., Klempke R. & Specht M., 2011, *Game Based Learning for Computer Science Education*, in Van der Veer G., Sloep P., Van Eekelen M. (a cura di), *Proceedings of the Computer Science Education Research Conference 2011*. CSERC, Heerlen: 81-88 : [https://www.researchgate.net/publication/235276252\\_Game\\_Based\\_Learning\\_for\\_Computer\\_Science\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/235276252_Game_Based_Learning_for_Computer_Science_Education) (29.09.2023).
- Watkins, J. K., Miller, E. & Brubaker, D., 2004, “The Role of the Visual Image: What Are Students Really Learning from Pictorial Representations?”, *Journal of visual literacy*, 24/1: 23-40: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/23796529.2004.11674601> (07.02.2024).
- Whitehead, S. D. & Ballard, D. H., 1991, “Learning to Perceive and Act by Trial and Error”, *Machine Learning*, 7: 45-83: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00058926> (07.02.2024).
- Wise J. C., Toto R. & Lim K. Y., 2006, *Introducing Tablet PCs: Initial Results from the Classroom*, 36th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, FIE, San Diego: 17-20.
- Ypsilanti A., Vivas A. B., Räisänen T., Viitala M., Ijäs T. & Ropes D., 2014, “Are serious video games something more than a game? A review on the effectiveness of serious games to facilitate intergenerational learning”, *Education and Information Technologies*, 19: 515-529.

*Materiali online per la didattica ludica del tedesco come lingua straniera:*

- Adventure German – The Mystery of the Nebra Sky Disc*, applicazione sviluppata dal Goethe Institut: <https://www.goethe.de/ins/my/en/spr/ueb/him.html> (12.12.2023).
- Unsere Straße. Deutsch lernen im Alltag*, applicazione sviluppata dal Goethe Institut: <https://www.goethe.de/lrn/pro/str/index.html?mode=Day> (12.12.2023).
- Materialpool: Deutsch lernen (DaF/DaZ), pagina web aggiornata da Wolfgang Autenrieth: <https://schulbibo.de/deutsch-lehren-lernen/sprach-spiele-spielmaterial/> (12.03.2023).