

Nuove forme di insegnamento: i videogiochi e l'edutainment

di **Alessio Ceccherelli**

Abstract

Dopo una panoramica in cui vengono illustrate le origini dell'edutainment e il passaggio del suo utilizzo dalla strumentazione audiovisiva a quella informatica, nel saggio viene fornita una breve introduzione al videogioco come campo d'indagine "serio", non soltanto semplice strumento di divertimento ma emblema della cultura della simulazione. Vengono presentati esempi di applicazione in contesti scolastici, soffermandosi sulle caratteristiche mediologiche che potrebbero essere sfruttate positivamente in ottica pedagogica. L'ultima parte mette invece in evidenza le criticità e i rischi di un uso non critico del medium videoludico, soprattutto in relazione alle problematiche che la scuola odierna si trova a dover affrontare.

Edutainment: origini e campi d'applicazione

«Coloro che fanno distinzione fra intrattenimento e educazione forse non sanno che l'educazione deve essere divertente e il divertimento deve essere educativo».

M. McLuhan

Questa frase è ormai messa ad esergo di ogni testo che intenda parlare di *edutainment*. Con questo termine, fusione delle parole *educational* (educativo) ed *entertainment* (divertimento), ci si riferisce alla relazione tra didattica e ogni nuovo medium che intende porsi come strumento educativo. La televisione inserisce da molti anni nei propri palinsesti programmi dedicati principalmente al mondo

dell'infanzia: non semplici cartoni animati, ma trasmissioni nate con l'obiettivo di educare alla manualità, all'uso dei colori, all'ascolto, alle operazioni basilari della scuola, dalla numerazione all'alfabeto. In Italia, gli esempi più noti sono quelli de *L'albero azzurro* (www.alberoazzurro.rai.it), della *Melevisione* (www.melevisione.rai.it), di *Art Attack* (disney.it/DisneyChannel/showinfo/programmes/artattack) (format importato dagli Stati Uniti), del programma contenitore *Trebisonda* (www.trebisonda.rai.it) e dei tanti programmi del pomeriggio di Rai Tre. Dall'estero arrivano invece dei programmi diversi, impostati sull'assenza dell'uomo e sulla creazione di un mondo parallelo, come i *Telubbies* e i *Fimbles*, entrambi prodotti nel Regno Unito dalla BBC.

Si può più o meno essere d'accordo con le diverse impostazioni di questi programmi, ma quello che li unisce è una concezione dell'apprendimento non basata sulla conoscenza di nozioni, quanto piuttosto sul gioco: è attraverso il gioco, infatti, che al bambino è permesso di conoscere la realtà che lo circonda, sperimentando nuove abilità, nuove modalità di relazione.

Con l'avvento delle tecnologie digitali, il discorso sull'*edutainment* si è tuttavia spostato essenzialmente dallo schermo della televisione al monitor del computer: l'informatica in generale, e il videogioco più nello specifico, hanno aperto ampissimi scenari e nuove possibilità di "apprendimento divertente", possibilità insite nelle caratteristiche stesse del medium, dall'interattività, alla multimedialità, alla plurisensorialità al *problem solving*. A differenza di media decisamente più passivi come la televisione, sia

Internet che i software didattici che i videogiochi richiedono una partecipazione costantemente attiva, fatta di scambi stimolo-risposta, di scelte da dover prendere, di gratificazione immediata e/o ritardata, di problemi la cui risoluzione permette l'avanzamento nel gioco e nella conoscenza.

Internet offre ormai da tempo un ampio ventaglio di *learning games*, o software didattici, pensati appositamente come accompagnamento dei classici strumenti di insegnamento: programmi settati su specifiche fasce d'età, dai tre-quattro anni alla preadolescenza, e a seconda dell'età provano a rendere in versione ludica insegnamenti di italiano, matematica, geografia, logica, inglese e molte altre discipline in grado di aiutare il bambino o il ragazzo nella sua crescita cognitiva.

Oltre alle grandi case editoriali che producono programmi a pagamento, fruibili in CD-Rom, c'è poi la presenza di semplici professori di scuola che, con passione e dedizione, creano e diffondono questi software in Rete.

Cercando nella versione italiana di Google, alle parole "Software didattici" i primi tre risultati riguardano i siti *Ivana.it*¹, *Software Didattico Free*² e *Software didattico.it*³. Con l'esclusione di quest'ultimo, questi siti hanno come scopo quello di mettere a disposizione un catalogo di giochi pensati appositamente per la didattica «sviluppati da docenti delle varie discipline che solitamente effettuano un puntuale testing del loro software utilizzandolo in classe

¹ www.ivana.it

² www.softwaredidatticofree.it

³ www.softwaredidattico.it

con i propri alunni, verificandone l'efficacia, come si suol dire, sul campo»⁴. Si tratta di software che, in un'ambientazione esplicitamente ludica (colori sgargianti, animali parlanti, e quant'altro), propone i tipici esercizi di alfabetizzazione, di principi matematici, di riconoscimento musicale, cromatico, oltre a esercizi di associazione logica e quiz tematici, dalla geografia alla storia alle altre discipline. È un'impostazione tutto sommato conservativa della didattica, in cui strumenti, metodologie e pratiche comprovate vengono proposte cambiando semplicemente l'approccio e la cornice.

Esistono poi, esclusivamente finora nel mondo dell'*open source*, molte iniziative dedicate al settore educational. Ne sono un esempio le versioni EDU di alcune distribuzioni Linux, come *Edubuntu*⁵, *Eduknoppix*⁶, *Skolelinux*⁷, *Kdeedu*⁸, pensate appositamente per associare attività ludiche e istruzione, con particolare riferimento al mondo della scuola. Il sistema operativo si mette insomma al servizio delle esigenze didattiche, offrendo un pacchetto molto ricco di software didattici, e cercando di semplificare le operazioni di configurazione del sistema e della rete.

L'iniziativa *open source* prova in qualche modo a rimediare ad uno dei difetti del software educativo presente sulla rete, sia esso gratuito che a pagamento: l'accessibilità a tutti i sistemi operativi. In molti casi, infatti, i programmi

⁴ Parole presenti sul sito Software Didattico Free.

⁵ www.edubuntu.org

⁶ www.eduknoppix.org/index.php

⁷ wiki.debian.org/DebianEdu/

⁸ edu.kde.org/

presenti nei siti citati sono eseguibili soltanto in ambiente Windows, lasciando una fetta di utenza sicuramente minore ma che, paradossalmente, è spesso piuttosto interessata alle iniziative sull'*edutainment* e dell'*open source* in generale.

Il ruolo del videogioco

Ciò che è possibile fare con gli strumenti presenti in rete è comunque solo una parte, meno importante dal punto di vista dell'impatto, del discorso globale sull'*edutainment*. A stimolare iniziative e nuove prospettive d'insegnamento sono senza dubbio i videgiochi, e non soltanto quelli pensati appositamente per una finalità didattica. Quello che è interessante e ricco di potenzialità in quest'utilizzo particolare del nuovo medium non è il suo piegamento a fini didattici (pure di notevole interesse), quanto l'emergere di capacità intellettive e di atteggiamenti mentali indotti da quest'uso. Basta ribaltare il punto di vista, e abbandonare alcuni tabù.

Va detto, infatti, che nei confronti del videogioco (ma il discorso si potrebbe tranquillamente allargare al gioco in generale) resiste ancora una sostanziale pregiudizialità, rafforzata da un certo snobismo intellettuale e da una concezione della cultura come qualcosa di disgiunto, di più importante della massa, per non parlare dei preconcetti nei confronti delle nuove tecnologie, dell'innovazione tecnologica.

Tuttavia, il discorso da fare oggi intorno ai videgiochi ha assunto una complessità tale da non permetterne trattazioni superficiali o al contrario onnicomprehensive. Il video-

gioco è un medium dalle molte sfaccettature, che ha ormai raggiunto la sua maturità, e con implicazioni che toccano praticamente ogni campo, da quello sociologico a quello economico, da quello antropologico a quello esistenziale. Per parlarne, non si sente più neanche la necessità di un cappello statistico, stracolmo di dati, quasi a giustificare la validità e l'opportunità delle proprie riflessioni: sì, è ormai dal 2000 che l'industria videoludica ha un fatturato complessivo superiore a quello di Hollywood; sì, l'età media dei videogiocatori è più alta di quanto si pensi, così come non è vero che sono solo i maschietti a giocare. Tutto vero; ma oltre e forse più di questo il videogioco possiede delle qualità mediologiche che influiscono o potrebbero influire – come del resto ogni altro medium dominante – sugli altri media e sull'individuo, sul suo rapporto col mondo che lo circonda, sul suo modo di apprendere, sulla percezione della propria morte.

La sua centralità nella cultura della simulazione, centralità che condivide con Internet fino a quasi a confondersi, è dimostrata innanzitutto dall'influenza che esso riesce ad esercitare sugli altri media, plasmandone alcune peculiarità, e obbligandoli ad una generale riconfigurazione per poter restare in vita: la televisione, il cinema, il fumetto, la letteratura, sono costretti – chi più chi meno – a fare i conti con la presenza del videogioco, usando strategie che a volte puntano alla fusione, altre volte alla resistenza.

Gli ultimi film d'azione americani, ad esempio, mostrano una evidente ascendenza videoludica, non tanto o non soltanto nei temi o negli effetti visivi, quanto nella costruzione della trama, nella concatenazione spesso analogica

delle scene⁹: si pensi alla trilogia di *Matrix*, a *La tigre e il dragone* a *Kill Bill vol. 1*.

Le più recenti produzioni di *cartoons* giapponesi sono accomunate dalle medesime caratteristiche: una serie continua di combattimenti unita ad una evoluzione del personaggio, sia dal punto di vista psicologico che fisico (*Dragonball*). In alcuni casi, a questo si aggiunge anche il fatto che gli scontri si basano sì su personaggi umani - dei ragazzini -, ma che si fronteggiano per mezzo di veri e propri *media*, esattamente come se si stesse giocando a un videogioco: gli esserini zoomorfi nel caso dei *Pokémon* e le carte nel caso di *Yu-Gi-Ho*.

La televisione, già messa in discussione dalla presenza di Internet, ha ulteriormente modificato la forma dei propri programmi proprio in prospettiva videoludica, come per i *reality show*, i quali, oltre alla dimensione interattiva con il pubblico da casa, hanno un format strutturato come una serie di competizioni, mano a mano più difficili, e con regole che si apprendono giocando (Johnson 2005). Anche i romanzi mostrano i primi segni di contaminazione, e non soltanto nella letteratura di genere fantasy o fantascientifico, sebbene la resistenza di questo medium alfabetico e gutenberghiano sia ancora piuttosto alta e stia forse proprio in questa refrattarietà la sua forza.

Videogiochi e *media*, ma anche videogiochi e percezione: la logica del *save game*, per cui alla morte del perso-

⁹ Non c'è un rapporto logico-casuale tra una scena e l'altra, e l'avanzamento della trama avviene per salti alogici, come nella gran parte dei videogiochi in cui il passaggio al quadro successivo avviene non per logica narrativa ma per la morte di un avversario o per il ritrovamento di una "chiave", di un "indizio".

naggio si può riprendere dal punto in cui si è salvato e non necessariamente dall'inizio, implica notevoli conseguenze sull'approccio psicologico del giocatore. Come è successo per ogni forma estetica al suo ingresso nel panorama mentale dell'uomo, si sono costituite schiere di sostenitori e di detrattori del nuovo medium, di apocalittici e di integrati. C'è chi legge in questa opportunità di ripetizione uno stimolo alla crescita, alla capacità di controllare e gestire autonomamente il sé, proprio in virtù della ripetizione continua dell'esperienza senza insoddisfazioni per il giocatore (Quadrio e Pirro 2003), e chi invece sostiene il contrario o quantomeno mette in risalto i seri rischi etici e comportamentali che potrebbero derivare da una partecipazione troppo immersiva a questa logica di ripetizione.

Allo stesso modo, questa reiteratività della morte nel gioco, questa sua spersonalizzazione e dislocazione può, a lungo andare, incidere anche al di fuori dell'ambiente virtuale, andando a contribuire ad una sua già diffusa estraneità dalla vita psichica dell'uomo contemporaneo, retaggio di una evoluzione sociale e culturale sempre più distante dalle sue origini mortuarie (Morin 1970, Bauman 1992, Debray 1992, Castells 1996). Si tratta di un aspetto centrale nell'analisi del medium videoludico, già affrontato altrove (www.liguori.it), che lo investe di un valore antropologico più ampio di quanto solitamente si tende a pensare: è necessario abbandonare i limiti disciplinari che confinano il videogioco all'ambito tecnologico, artistico, o che lo riducono a semplice fenomeno di costume; così come bisogna superare la classica datazione che lo fa risalire ai primi anni '70 del XX secolo, o al massimo a qualche decennio

addietro. Il riflettere su di esso implica una riflessione sul concetto di morte, intesa sia come limite invalicabile dell'esperienza, sia come luogo del non visibile e del metafisico, soglia di accesso ad altre dimensioni.

La serietà di tali argomentazioni non evita ovviamente il lato ludico del medium, che comunque risulta preponderante, sia nell'esperienza diretta che nella motivazione all'approccio. Ed è proprio questa "ludicità" che caratterizza l'applicazione del videogioco al contesto educativo.

Anche in questo caso, una premessa antropologica è comunque d'obbligo: il legame che viene ad instaurarsi con l'*homo ludens* di Huizinga è tra i più trattati negli studi sul medium. La cultura è intimamente connessa all'attività ludica, sin nelle sue pieghe più recondite, e anche le prime forme di attività culturali come la religione e l'arte sono da ricondurre al gioco. Il gioco «oltrepassa i limiti dell'attività puramente biologica: è una funzione che contiene un senso. Al gioco partecipa qualcosa che oltrepassa l'immediato istinto a mantenere la vita, e che mette un senso nell'azione del giocare. Ogni gioco significa qualche cosa» (Huizinga 1973, p. 3).

Approfondendo in senso strutturalista le intuizioni dello studioso olandese, Roger Caillois ha rintracciato nella storia umana quattro grandi forme di gioco: *Agon*, ovvero la competizione, in cui ciascun giocatore ha le stesse probabilità di vincere; *Alea*, l'azzardo, in cui a decidere il vincitore è il caso; *Mimicry*, che indica il travestimento, l'accettazione momentanea di una dimensione altra rispetto alla realtà e l'abbandono della propria personalità; *Ilinx*, vale a dire la vertigine, il «tentativo di distruggere per un attimo la

stabilità della percezione e a far subire alla coscienza, lucida, una sorta di voluttuoso panico. In tutti i casi, si tratta di accedere a una specie di spasmo, di trance o smarrimento che annulla la realtà con vertiginosa precipitazione» (Caillois 2000, p. 40).

Il videogioco riesce a sussumere ogni modalità di gioco, ogni tipo di partecipazione ludica, rappresentando una forma evoluta e niente affatto limitante o banalizzante del gioco in generale: quasi in ogni titolo si può rintracciare una simultaneità di sfida, fortuna e vertigine che si fondono e si avvicinano in una realtà virtuale, di fronte alla quale si sospende più o meno volontariamente la propria incredulità.

Apprendimento collaterale

A dispetto di quanto comunemente si pensa, giocare a un videogioco non sempre (ma verrebbe da dire quasi mai) è un'operazione intellettuale fondata sulla semplicità e sul disimpegno: «La prima e ultima cosa che si dovrebbe dire sull'esperienza di giocare ai videogiochi di oggi, la cosa che non si sente quasi mai nelle trattazioni più convenzionali, è che essi sono astutamente, talvolta esasperatamente, *difficili*» (Johnson 2006, p. 27, corsivo dell'autore).

Il videogiocatore è sottoposto a difficoltà spesso stressanti, portatori di nervosismo, che ad ogni modo non precludono la volontà di gioco. Giocare predispone all'apprendimento, e l'essere preparati all'apprendere è già di per sé un esercizio mentale:

«Diversi anni fa mi trovavo in vacanza con la mia famiglia e il mio nipotino di sette anni. In un giorno di pioggia decisi di fargli conoscere le meraviglie di *SimCity 2000* [...]. Per la maggior parte del nostro incontro, io tenni le redini del gioco, evidenziando tutti i punti di riferimento mentre mi muovevo nella mia piccola città [...]. Ma lui coglieva ugualmente la logica interna del gioco [...]. Mentre contemplavo le opzioni, mio nipote saltò su dicendo: “Secondo me bisogna abbassare le aliquote delle imposte industriali”. Lo disse in modo naturale, con la stessa sicurezza con cui avrebbe detto: “Secondo me bisogna sparare al cattivo”. Qui la domanda interessante per me non è se i videogiochi siano, nell’insieme, più complessi della maggior parte delle altre attività culturali indirizzate ai ragazzi oggi: penso che la risposta sia un enfatico sì. La domanda è perché i ragazzi siano così disposti ad assorbire una tale quantità di informazioni quando queste vengono fornite sotto forma di videogame. Mio nipote si addormenterebbe dopo cinque secondi se venisse portato in un’aula di lezione di urbanistica, ma in qualche modo un’ora di *SimCity* gli ha insegnato che delle elevate aliquote d’imposta nelle aree industriali possono soffocare lo sviluppo. È una straordinaria esperienza istruttiva». (Johnson 2006, pp. 32-33)

Il senso del gioco non è ovviamente da prendere nel suo aspetto letterale: esercitarsi nell’amministrazione di una città non spinge ovviamente a fare il sindaco, così come il calarsi in un’atmosfera medievaleggiante non fa di noi un guerriero o un saggio. Quel che bisogna rilevare nell’esercizio videoludico è il lato che potremmo definire metaforico, che va cioè oltre quel che si vede sullo schermo del computer. La simulazione dell’amministrazione di una città, ad esempio, introduce chi gioca in un coacervo di dinamiche gestionali e manageriali, che difficilmente si potrebbero esperire altrimenti. Per poter proseguire nel gioco è necessario comprendere determinate urgenze, specifici

meccanismi e fare delle scelte opportune, non casuali: ad un'azione corrispondono reazioni e conseguenze precise, che bisogna essere in grado di prevedere o quantomeno di gestire. Senza una visione d'insieme, senza un'organizzazione mentale precisa, è difficile, se non impossibile, portare a termine la partita:

«Ciò che conta non è a cosa stiamo pensando quando giochiamo, ma *il modo* in cui pensiamo. La distinzione non riguarda solo i videogiochi, naturalmente. Ecco cosa scrive John Dewey, nel suo libro *Il mio credo pedagogico*: “Forse il maggiore degli errori pedagogici è il credere che un individuo impari soltanto quel dato particolare che studia in quel momento. L'apprendimento collaterale, la formazione di attitudini durature o di repulsioni, può essere e spesso è molto più importante. Code-ste attitudini sono difatti quel che conta veramente nel futuro”. Questo è precisamente ciò che ci serve [...]: molto più dei libri, dei film o della musica, i videogame obbligano a prendere *decisioni*. I romanzi possono stimolare la fantasia e la musica può evocare forti emozioni, ma i videogame obbligano a decidere, scegliere, assegnare priorità. Tutti i benefici intellettuali dei videogiochi derivano da questa virtù fondamentale, perché imparare come pensare significa in definitiva imparare a prendere le giuste decisioni: valutare prove, analizzare situazioni, consultare gli obiettivi a lungo termini, e poi decidere. Nessun'altra forma di cultura popolare impegna direttamente l'apparato decisionale del cervello allo stesso modo. Dall'esterno, l'attività primaria di un giocatore sembra una furia di clic e spari, il che spiega perché il giudizio comune sui videogame insiste sulla coordinazione oculo-manuale. Ma se si osserva attentamente l'interno della mente del giocatore, l'attività primaria si rivela essere totalmente di altra natura: prendere decisioni, alcune delle quali fanno scattare giudizi, altre strategie a lungo termine. Tali decisioni sono esse stesse basate su due modalità di lavoro intellettuale che sono la chiave dell'apprendimento collaterale derivato dai videogiochi. Io le chiamo “capacità d'indagine” e “capacità di creare legami

telescopici”, o *telescoping*». (Johnson 2006, pp. 40-41, corsivo dell'autore)

Non ci si riferisce al cosiddetto *multitasking*, ovvero alla capacità di fare più cose allo stesso tempo e di gestire con facilità questa molteplicità di azioni e di obiettivi: il *telescoping* riguarda la percezione delle relazioni tra le azioni da compiere, la capacità di stabilire priorità e di determinare il giusto ordine in cui effettuare delle azioni, in cui fare delle scelte. Ad essere stimolata è la propria predisposizione al *problem solving*, alla visione d'insieme.

Le iniziative di sperimentazione didattica stanno crescendo di anno in anno, e cominciano ad arrivare i primi dati. In quattro istituti della Gran Bretagna è stata portata avanti una ricerca, promossa da colossi dell'informatica come Microsoft e Electronic Arts, mirante all'analisi dell'impatto che i videogiochi non pensati con finalità didattiche hanno sulla scuola, elementare e media. L'esperimento, chiamato *Teaching with Games* (www.lastampa.it/cmstp/rubriche/stampa.asp?ID_blog=30&ID_articolo=1099), ha previsto il coinvolgimento di 2.500 studenti tra gli 11 e i 16 anni, sottoposti ad alcune simulazioni gestionali (dalla carriera lavorativa all'organizzazione di un esercito), con lo scopo di stimolare la loro propensione decisionale. I titoli usati sono stati il famosissimo *The Sims 2*, in cui viene simulata la vita quotidiana nelle sue problematicità e nelle sue relazioni, *Roller Coaster Tycoon 3*, che richiede la direzione di un parco di divertimenti, e *Knights of Honor*, gioco di diplomazia e di guerra.

Nonostante la messa in evidenza di una inadeguatezza tecnologica dei diversi istituti, e a prescindere dalla cono-

scienza pregressa del medium, l'accoglienza da parte dei docenti coinvolti è stata piuttosto positiva: «Circa il 59% dei docenti ha espresso giudizi positivi sulla sperimentazione, citando tra le ragioni la possibilità di motivare gli studenti (31%), di impegnarli in un'attività a loro familiare (11%) o di offrire contenuti pertinenti ai temi studiati (6%). Per il 37% dei più scettici, invece, il videogioco non avrebbe un reale valore educativo (12%), esisterebbero strumenti più adeguati (6%) o, semplicemente, i ragazzi userebbero già abbastanza i giochi elettronici nel tempo libero (4%)».

Sempre in Gran Bretagna, in un'altra ricerca promossa dall'ELSPA, l'organizzazione europea che si occupa della classificazione dei videogiochi, è emersa la stessa positività nei risultati. Nel West Nottinghamshire College, circa 1500 ragazzi di età maggiore di 16 anni hanno sperimentato lo studio dell'inglese e della matematica per mezzo del gioco di ruolo *Neverwinter Nights*: nei test di fine anno hanno riscosso una percentuale di successo del 94%, contro il 22% della media nazionale.

Sono casi che dimostrano un apprezzamento sempre maggiore, da parte del mondo della scuola, verso il videogioco. I dati raccolti dalle due indagini dimostrano che la possibilità di insegnare facendo giocare, ovvero divertendosi, non è più soltanto un tentativo velleitario, né semplicemente una bizzarra alternativa di trasmissione dei saperi rispetto al modo classico: insegnare in un certo modo, e per mezzo di strumenti al tempo stesso ludici e con una propria personalità, può addirittura portare a risultati migliori e ad un aumento generale del livello medio di competenze acquisite:

«in Europa e negli Stati Uniti ha cominciato a diffondersi il fenomeno dei cosiddetti Serious Games, videogame pensati per diffondere temi sociali o per insegnare attraverso strumenti interattivi. Un campo di sperimentazione all'interno del quale ha iniziato a muoversi anche lo stesso Shaffer. Il suo sito, Epistemic Games, raccoglie alcuni progetti di videogiochi pensati per "costruire il futuro dell'educazione". Simulazioni attraverso le quali apprendere i meccanismi che regolano alcune professioni che, secondo l'autore, avranno un ruolo importante nella società dei prossimi anni: dall'ingegnere biomeccanico al pianificatore urbano, fino al giornalista e al designer grafico»¹⁰.

Ne è un esempio *2065*, sviluppato al Colegio Altamira di Santiago del Cile, in cui lo scopo è «quello di combattere una "repubblica" fondata da diabolici insegnanti». A metà tra un gioco di ruolo e un gestionale alla *SimCity*, in questo gioco «gli studenti devono organizzarsi in tribù contrapposte» al fine di «insegnare ai ragazzi i principi del lavoro di squadra e della leadership»¹¹.

In Italia non sono state ancora provate sperimentazioni su larga scala, ma esistono delle prove localizzate che stanno portando i loro frutti, e che quantomeno fanno da frangiflutti rispetto a ciò che potrebbe essere nel prossimo futuro. Nel corso di Economia e Gestione dei Servizi, tenuto dal professor Americo Cicchetti nell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Roma, parte del programma è improntato sulla simulazione di variabili economiche: «Attraverso la gestione di un budget, l'analisi del mercato, degli investimenti papabili e della gestione del personale», si intende

¹⁰ lastampa.it/cmstp/rubriche/stampa.asp?ID_blog=35&ID_articolo=102

¹¹ lastampa.it/cmstp/rubriche/stampa.asp?ID_blog=35&ID_articolo=93

fornire un campo di prova simulativo alle nozioni di economia studiate sui libri. Secondo il professor Domenico Bodega, docente di Organizzazione Aziendale nella stessa Università, infatti la «simulazione spinge a prendere decisioni, stimolando l'attitudine al decision making [...]. Allo stesso tempo contribuisce a stimolare nello studente la propensione alla creatività, all'iniziativa e al problem solving»¹².

La presa di coscienza delle potenzialità e delle implicazioni del videogioco è ormai piuttosto consolidata all'interno della società; ma, in senso inverso, è vero anche che alcuni *game designers* si stanno interessando sempre più agli spazi e alle sperimentazioni offerte dal campo educativo e culturale in genere. La Apollo Games ha recentemente distribuito il gioco *Speare*, basato sull'idea di un docente di Inglese dell'Università canadese di Guelph, e che ha come obiettivo quello di «ricostruire parola per parola i versi più celebri del Romeo e Giulietta. Tutto nel contesto di un sistema di gioco denso di citazioni dalle opere di Shakespeare, tra nozioni storico-letterarie subliminalmente somministrate durante l'azione e trivia di fine livello. Ma anche tra armi speciali, power-up e boss degni di un vero shooter. È proprio questa, incredibile dictu, la particolarità di *Speare*: quella di somigliare realmente a un videogioco»¹³.

Speare appartiene a una serie di titoli che si pongono a metà strada tra i videogiochi attualmente in commercio e i

¹² lastampa.it/_web/cmstp/tmplrubriche/tecnologia/grubrica.asp?ID_blog=30&ID_articolo=345&ID_sezione=&sezione=

¹³ lastampa.it/_web/cmstp/tmplrubriche/giochi/grubrica.asp?ID_blog=35&ID_articolo=178&ID_sezione=50&sezione=

learning games: essi non sono infatti attenti ai processi di apprendimento, come questi ultimi, ma alle semplici nozioni. È in fase di programmazione un altro titolo ispirato al mondo shakespeariano, *Arden: The World of Shakespeare*, gioco di ruolo on line basato sul *Riccardo III*, in cui le risorse più importanti saranno proprio i versi del poeta. Allo stesso modo, *Zon: The New Chengo Chinese*, ideato da un professore della Michigan State University, sarà un gioco di ruolo on line che servirà a insegnare il cinese (più precisamente il mandarino) e a far conoscere la cultura orientale, «attraverso un percorso formativo nello spazio (virtuale) e nella storia (reale) del proprio paese. I giocatori partiranno dal proprio villaggio per arrivare alle grandi città, scegliendo ciascuno la propria strada. In Zon si potrà essere uomini d'affari o agenti di polizia, archeologi o maestri di kung-fu, ma in ogni caso bisognerà saper rispondere alla sfida imposta dal gioco: sapersi muovere in terra straniera»¹⁴.

In tutto questo fermento creativo e sperimentale, la grande industria videoludica non sta certo a guardare, sebbene non appaia ancora intenzionata a investire troppo denaro. L'ultima strategia di marketing della Nintendo punta sui *casual gamers*, i giocatori non abituali, per caso. Lo straordinario successo di *Brain Training*, vero e proprio "allenamento mentale" creato appositamente per la console portatile della casa nipponica, la *DS*, è dimostrato da un recente seguito e dalla versione per *Wii*, la console classica per la televisione.

¹⁴ *Ibidem*

Una soluzione a tutti i problemi?

Gli esempi fin qui citati dimostrano un fermento piuttosto attivo nel campo dell'*edutainment* videoludico. Probabilmente, già il semplice fatto di divertirsi per imparare potrebbe essere un modo non tanto per svecchiare i classici strumenti di insegnamento, tuttora validi, quanto per rimediare al rischio elevato della noia e della svalutazione, sia tra gli studenti che tra gli insegnanti. Il fenomeno del *burn out*, che colpisce una buona fetta del corpo docente non soltanto italiano, e che porta ad uno svilimento del proprio ruolo professionale e sociale, è sicuramente uno degli aspetti più evidenti della deriva che sta gradualmente affliggendo il sistema educativo di una nazione.

«Con il passare del tempo [...] subentra la routine, la reiterazione di una serie di atti formali (ad esempio i compiti in classe, i voti, le interrogazioni, i contenuti che sono sempre gli stessi, ecc.) che, specie nella scuola, portano alla noia, al distacco e alla demotivazione dello studente. Ecco allora che, se si aggiunge un “contesto” altamente motivante al compito di base, con un’attenzione alla sua sequenzialità processuale, la situazione di disaffezione verso tutto quello che si fa dentro la scuola può essere adeguatamente risolta. In altre parole è l’ambiente ludico che, nella scuola, deve funzionare da contesto motivante per l’apprendimento e l’insegnamento. Il modello del videogioco basato sul metodo *Play to learn, learn to play* [...] rappresenta una delle possibili cerniere di collegamento tra insegnamento e apprendimento, tra docente e studente, tra conoscenze e contenuti, tra individuo e gruppo» (Tanoni 2003, p. 70).

Il videogioco non può certo essere la risposta ai problemi della scuola italiana. Un uso più critico e maturo degli strumenti offerti dalla tecnologia attuale potrebbe tuttavia

rinvigorire la voglia di educare, di preparare al mondo, e – dal lato studente – di apprendere e di venire in classe più volentieri. Senza troppe ipocrisie: il “tempo della scuola” è sempre stato separato da quello “della vita”. Probabilmente lo sarà sempre. Eppure, affiancare (e non sostituire) a ciò che c’è ora nuove metodologie, nuovi approcci, nuove tecnologie non potrebbe che avere degli effetti positivi. La configurazione attuale della società, per una parte immersa nei suoi flussi e per il resto tenacemente ancorata ai suoi luoghi, richiede con sempre maggiore urgenza una “cognizione” chiara e matura del mondo che ci circonda, e il mondo che ci circonda è sempre di più plasmato sulla una massiccia presenza mediatica, informazionale, per sua natura globalizzante. Le nuove tecnologie vanno conosciute, in modo da poterle sfruttare senza esserne sfruttati; e l’unico modo per conoscerle è usarle.

Usare i videogiochi durante le ore di lezione contribuirebbe a questa presa di coscienza, senza fare l’errore grossolano di voler fare tabula rasa del passato e di votarsi ciecamente al futuro. Anzi, proprio l’utilizzo del videogioco richiede un forte contrappeso mediologico: l’immersività indotta dai mondi virtuali, la visione strategica e la capacità al problem solving, il telescoping, sono tutte qualità che ne inibiscono delle altre. La capacità di astrazione, di analisi approfondita, di concentrazione, non può che essere esclusa dall’esperienza virtuale. È qui che interviene la lettura: le peculiarità mediologiche del libro, analizzate splendidamente da McLuhan, Ong e altri, rappresentano quel contrappeso richiesto da un uso intensivo del videogioco e della vita digitale in genere. È necessario dunque

un approccio ecologico ai media e alla tecnologia, soprattutto in campo educativo, così delicato e difficile, e questo è possibile solo «integrando più tipologie di linguaggi e facilitando situazioni di “contrappeso formativo” che possano servire a compensare i limiti impliciti nella dimensione virtuale dell’insegnamento-apprendimento (scarsa aderenza alla realtà, isolamento fruitivi, standardizzazione, superficialità, ecc.)» (Tanoni 2003, p. 72).

Riprendendo il vecchio adagio per cui prima viene il dovere e poi il piacere, l’edutainment ci suggerisce che forse i due termini possono essere invertiti, ma senza dimenticare che entrambi devono essere rispettati: prima il piacere, ma poi il dovere.