

LUDIFICACIÓ A LES LLENGÜES CLÀSSIQUES: PROPOSTES D'ADAPTACIÓ DE TRES JOCS "CLÀSSICS" PER A LA CONSOLIDACIÓ DE L'APRENTATGE I L'AVALUACIÓ

DAVID MUÑOZ CUADRILLERO
INS Pablo Ruiz Picasso (Barcelona)
dmunoz29@xtec.cat
ORCID: 0000-0001-5243-3658

RESUM

En aquest treball es comparen els termes 'ludificació' i 'gamificació', aportant arguments lèxics per a l'ús del primer. D'altra banda, després d'un breu repàs a la teoria antiga i moderna sobre el joc aplicat a l'educació, es presentaran tres propostes de repàs de coneixements i/o d'avaluació mitjançant la ludificació, adaptant tres cèlebres jocs de taula a la cultura clàssica.

PARAULES CLAU: Ludificació, didàctica de les llengües clàssiques, adaptació de jocs, avaluació.

LUDIFICATION OF CLASSICAL LANGUAGES: PROPOSALS TO ADAPT THREE 'CLASSIC' GAMES TO LEARN AND ASSESS LATIN AND GREEK

ABSTRACT

This paper aims to compare the terms 'ludification' and 'gamification' and argues for the use of the former. Besides, after a brief review of the gamification theory, I will present three versions of well-known 'classic' games, namely Trivial, Scattergories and Taboo, which can be adapted in order to improve basic Latin and Greek skills and can also be used as a different way to test students.

KEYWORDS: Gamification, didactics of Latin and Greek, game adaptation, assessment.

1. 'LUDIFICACIÓ' VERSVS 'GAMIFICACIÓ'

A tota disciplina, quan s'idea un neologisme –o un mot vell adopta un nou significat– per definir una realitat nova, les institucions vetlladores de la llengua sempre triguen un cert temps a adoptar el concepte. Mentre aquestes autoritats no es pronuncien, poden sorgir variants igualment vàlides, donada la manca d'una norma que en reguli la forma idònia. En pedagogia ha sorgit darrerament un "nou" corrent teòric que posa l'èmfasi dels processos d'aprenentatge en el joc. Per tal de designar-lo, hom ha triat sovint l'anglicisme 'gamificació', provinent del mot anglès *game* 'joc'. Aquest és el terme més citat, atès que la bibliografia anglesa és predominant en l'àmbit científic de qualsevol especialitat, i és per això, doncs, que s'adopten amb més facilitat els seus termes. Altrament, la nostra llengua posseeix un llenguatge ric, capaç de produir noves derivacions de mots llatins i grecs, herència ben nostrada.

La qüestió és, doncs, la següent: per què hem d'adaptar un mot d'origen anglosaxó, quan podem crear una derivació etimològica pròpia? En aquest sentit proposo abandonar d'una vegada per totes el terme 'gamificació', massa

sovint emprat, i substituir-lo pel de 'ludificació'. En el cas de la llengua castellana, la Fundéu, que és assessorada per la RAE a l'hora d'adaptar neologismes, es decanta clarament per aquest terme, *ludificación*, abans que l'anglicisme *gamificación*. Per donar més arguments, més raons, per a l'ús de 'ludificació' abans que 'gamificació', m'agradaria esmentar la doble significació del mot llatí *ludus*: no només significa 'joc', en el sentit que s'ha vist abans, sinó que també posseeix el significat d'escola, de lloc on s'aprèn.¹

És en aquest àmbit, a més, en el de la pedagogia, que el terme *ludus* desplega tot el seu sentit: el lloc on s'aprèn (*ludus*) és també el lloc on hom es diverteix (*ludus*).² Existeix mot més precís que copsi el significat d'aprendre jugant? Crec que no i, com a classicistes, hem de reivindicar el que és nostre, la nostra herència.

2. EL JOC COM A CREADOR DE CULTURA I MÈTODE PEDAGÒGIC

Malgrat l'indubtable caràcter innovador de la 'ludificació' en la pedagogia contemporània, el concepte no és ben bé nou. Ja a l'antiguitat, un dels pedagogs més reconeguts del seu temps, Quintilià, proposava oferir en forma de joc l'aprenentatge de les lletres, en cas que el mètode que podríem anomenar tradicional no funcionés.³ Aquesta recerca d'un mètode més suau i plaent en l'ensenyament segueix la tradicional metàfora poètica del metge que endolceix el medicament per tal de fer-lo més agradable al paladar del pacient, trobada, entre d'altres, a Lucreci i Horaci.⁴ També es parlarà en aquesta breu exposició sobre l'efectivitat que representa la competitivitat positiva entre l'alumnat, característica igualment coneguda per nombrosos autors de l'antiguitat com a mètode efectiu per fomentar l'aprenentatge, malgrat l'origen eminentment aristocràtic i l'objectiu diferent de l'ἀγών grec.⁵

Totes aquestes teories són perfectament resumides i sintetitzades gairebé mil anys després pel príncep de l'humanisme, Erasme de Rotterdam, que al final d'una lletra intitulada *De pueris statim ac liberaliter instituendis* ens parla de l'art de motivar els infants per a l'aprenentatge i de com el joc pot ser útil en la docència. L'humanista dóna petits consells sobre com incentivar l'aprenentatge

¹ Fundéu "només" dóna com a raó de pes que tots els derivats de 'joc' en castellà provenen del mot llatí *ludus* (*ludoteca*, *ludópata*, etc.); talment passa en català.

² Sembla prou evident que el significat principal i original de *ludus* és la diversió. Segons Ernout i Meillet (2001: s. u.), *ludus* designa el joc en actes, en contraposició amb *iocus* que seria el joc amb paraules. De fet, tots els compostos i derivats del mot en la mateixa llengua llatina tenen a veure amb el joc i no pas amb l'escola (cf., per exemple, *ludicer*, -cra, -crum; *lusor*, -oris; *alludo*; *eludo*; etc.). No acabo de veure clar, emperò, que per una lítote o antífrasi s'hagi produït una derivació semàntica de 'diversió' a 'escola', segons afirmen els francesos. Tal com es veurà a continuació, ja hi ha exemples a l'antiguitat romana de mètodes pedagògics basats en el joc i tampoc no podria descartar-se una relació semàntica original més directa.

³ Quint. *inst.* 1.1.26.

⁴ Lucr. 1.936-942; Hor. *sat.* 1.1.25-27.

⁵ Hes. *Op.* 11-12; Plut. *Lib. educ.* 8F-9A; Quint. *inst.* 1.2.21-25.

en la mainada: si no aprenen les lletres amb el mètode tradicional, provem, doncs, d'ensenyar-les-hi amb joguines de fusta. Si algun membre de l'alumnat resta visiblement despenjat del grup quant al nivell de coneixements, afavorim la rivalitat positiva per tal que, pel desig de ser vencedor, s'esforci més i arribi al nivell dels seus companys. *Ex eo lusu* –diu Erasme– *fructus est uberius si duos tresue pares ad certaminis consortium adhibeas. Hic enim attentiores et alacriores facit uictoriae spes ac metus ignominiae.*⁶

Aquests mètodes, a banda d'haver sortit directament dels autors clàssics abans citats, poden sonar moderns a les nostres orelles. En efecte, com es veurà més endavant, moltes de les “noves” propostes pedagògiques basades en la ludificació prenen com a base la competitivitat i el joc, aquest darrer almenys en la forma. Per no sobrecarregar massa aquesta exposició i convertir-la merament en una història de la ludificació –fenomen que, d'altra banda, necessitaria una exposició independent i més exhaustiva que la meua–, faré un altre salt temporal fins al començament del segle XX. El pare de la pedagogia moderna a l'estat espanyol, l'anarcosindicalista Francesc Ferrer i Guàrdia,⁷ en la memòria sobre el seu gran projecte pedagògic “l'Escola Moderna”, també parla del joc com a mètode eficient en l'ensenyament. Columbié, citat per Ferrer i Guàrdia, fa una defensa vehement i completa del joc en l'educació. En citarem uns fragments per veure la modernitat i la veracitat de les seves afirmacions:

Los juegos, por otra parte, merecen en la pedagogía otro punto de vista y una mayor consideración si se quiere. Debe dejarse al niño que en donde quiera que esté manifieste sinceramente sus deseos. Éste es el factor principal del juego, que, como advierte Jhonnot, es el deseo complacido por la libre actividad. [...] El supremo deber individual que preside la conciencia del hombre es el deber de nutrirse en todos los aspectos de nuestra vida. El supremo deber colectivo es irradiar la vida por todas partes. Esa hermosa tendencia tiene que cuajar y arraigar en las generaciones del porvenir, y el medio único y expedito de hacerlo consiste en llevar a la educación el sentido de Froebel: todo juego bien dirigido se convierte en trabajo, como todo trabajo en juego. Por otra parte, los juegos sirven para dar a conocer el carácter del niño y a lo que viene llamado a funcionar en la vida. [...] Además el juego es apto para desenvolver a los niños el sentido altruista. El niño, por lo general, es egoísta, interviniendo en tal fatal disposición muchas concausas, siendo entre todas, la principal, la ley de la herencia. De la cualidad indicada se desprende el natural despótico de los niños [...]. En el juego es en donde se debe orientar a los niños a que practiquen la ley de la solidaridad. Las prudentes observaciones, consejos y reconvenciones de padres y profesores débense encaminar en los juegos de los niños, a probarles que se saca más utilidad con ser tolerante y condescendiente con el amiguito que intransigente con él: la ley de la solidaridad beneficia a los demás y al mismo que la produce.⁸

⁶ Er. *De pueris*, ASD I, 2, pp. 70-71.

⁷ Així el podem anomenar perfectament, almenys al nostre país: a poc a poc es va reconeixent la gran visió i la repercussió pedagògica que va tenir. Alguns dels seus preceptes més evidents, com l'educació mixta i la coeducació de diferents classes socials, encara no es donen al cent per cent, i alguns centres segregatius continuen essent subvencionats per l'Estat.

⁸ Ferrer i Guàrdia 2013: 66-69.

Hem vist com al començament del segle XX ja es remarcaven les innúmeres qualitats del joc com a recurs pedagògic. Durant la primera meitat de la mateixa centúria es van realitzar dues reflexions sobre el joc d'enorme transcendència per al pensament occidental. Malgrat no tractar el joc com a mètode pedagògic (no era el seu objectiu, i ni el tractament ni la definició que donen al joc en la societat ho permetrien, com ara es veurà), sí que empraré algunes de les conclusions dels seus estudis. En primer lloc, esmentaré breument Huizinga, que en l'assaig *Homo Ludens* assigna al joc un paper clau en el desenvolupament cultural de la societat, almenys occidental; defineix el joc com un acte de llibertat, i és precisament en aquesta llibertat on l'home i l'animal troben el gust.⁹ Segons l'holandès, el joc no és cap tasca i només es pot realitzar en temps d'oci; si no, no és joc.¹⁰ També relaciona, a la Grècia antiga, el joc amb l'ἀγών, malgrat que aquesta competició estén la seva influència més enllà del joc. A la Xina i a l'Índia antigues, el joc i la competició apareixen com dos conceptes diferenciats; també en llatí, que usa el mot *ludus* per a joc, però *certamen* per a competició.¹¹ En aquest sentit Caillois va sistematitzar millor el joc com a element cultural o creador de cultura. Partint de moltes de la bases teòriques de Huizinga, defineix el joc amb aquests sis aspectes:¹²

- I. Llibertat
- II. Separat
- III. Incertesa
- IV. Improductivitat
- V. Reglat
- VI. Imaginatiu

El joc és, doncs, una activitat lliure, que ningú t'obliga a realitzar (llibertat); que se circumscriu en uns límits temporals i espacials concrets (està separat de l'àmbit habitual de la feina); que el resultat del joc i el seu desenvolupament no es pot preveure amb antelació (incertesa); que no genera béns, salut o elements de cap tipus (improductiu); que es regeix per unes regles concretes (reglat), i que, a vegades, es contraposa a la vida real creant una segona realitat o un món imaginari (imaginatiu). Definit el joc, Caillois passa a classificar-los segons la seva naturalesa:¹³

⁹ Huizinga 2007: 20. Ell diu literalment 'nen', però he cregut més adient posar 'home' amb el significat d'ésser humà. O és que no juguen pas els adults? Cf. αἰὼν παῖς ἐστὶ παίζων, πεπτεῦων· παιδὸς ἢ βασιληίῃ (Heraclit. fr. 52 DK), on també l'eternitat se'ns mostra juganera com un nen.

¹⁰ *Ibidem*. M'agradaria només esmentar el fenomen que comenta el filòsof: a les mitologies indoeuropees, almenys, no existeix cap divinitat associada al joc; en canvi, hi apareixen déus jugant.

¹¹ Huizinga 2007: 49-55.

¹² Caillois 2001: 9-10.

¹³ Caillois 2001: 12-26.

I.	<i>Agon</i>	Jocs de competició
II.	<i>Alea</i>	Jocs d'atzar
III.	<i>Mimicry</i>	Jocs d'imitació
IV.	<i>Ilinx</i>	Jocs de risc

Existeix una classificació superior, però, que consisteix en *paidia* (del grec παιδιὰ, -ᾶς), si el joc no té regles o no són clares, i *ludus*, quan en té. És a partir d'aquestes sistematitzacions que Caillois classifica el joc dins la societat actual.

3. LA LUDIFICACIÓ EN LA PEDAGOGIA ACTUAL

No es pot, com ha succeït en la secció anterior, dedicar un repàs exhaustiu a l'abundant bibliografia sobre la ludificació i els seus avantatges i desavantatges com a mètode educatiu. Voldria centrar-me en la ludificació a l'estat espanyol, fenomen que no comença a prendre força fins passat l'any 2010. Generalment, el que nosaltres proposem a classe no és un joc, sinó una activitat ludificada. Aquí proposarem unes tasques amb aparença de joc, però que no compleixen els requisits per ser-ho (el més rellevant és el requisit de la llibertat). Aquestes tasques, a banda d'assolir un objectiu pedagògic clar, han de tenir uns requisits mínims per tal de poder considerar-se ludificades; aquests requisits són, segons Díaz i Troyano (2013), els següents:

I.	Base del joc	Establir unes normes clares
II.	Mecànica	Incorporació de nivells i insígnies. Superació
III.	Estètica	Elements que fan atractiu el joc
IV.	Idea del joc	Objectiu que es vol assolir
V.	Motivació	Predisposició de la persona a participar-hi
VI.	Promoure l'aprenentatge	Condicionament positiu i feedback constant
VII.	Resolució de problemes	Poder arribar a l'objectiu final

En aquest sentit, seguint Caillois, el que pretenem amb la ludificació és crear una activitat o una sèrie d'activitats encadenades que s'emmarquin dins del *ludus*, és a dir, un joc amb normes i on l'alumnat assoleixi uns objectius educatius concrets. Com que –sempre seguint la terminologia de Caillois– els jocs d'atzar i de risc serveixen de ben poc per als nostres objectius, la tasca del docent que desitgi ludificar una activitat concreta, la totalitat d'una unitat didàctica o tot un trimestre (fins i tot, per què no, un curs sencer!) haurà de ser la de crear un joc que es basi en l'ἄγών, la competició entre iguals, i/o la imitació (*mimicry*). Personalment, en aquest cas, m'he decidit per motivar l'alumnat mitjançant la categoria de l'ἄγών, la competició, agafant com a base tres jocs que empenen, precisament, aquesta qualitat.

Un bon resum de l'estat de la qüestió de la ludificació actual el proporciona l'experta Imma Marín al seu recent llibre *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación* (Marín 2018). Només cal donar-hi una ullada per adonar-se que les maneres de ludificar una activitat o una classe

són gairebé infinites. Dependrà, això sí, d'uns elements inseparables de qualsevol mètode educatiu, que enumero a continuació:

- I. El professor
- II. L'alumnat
- III. *Nosce te ipsum... et alios aliasque*
- IV. Objectius (han de ser SMART)
- V. Impacte

El tarannà del professor i de l'alumnat és essencial per tal que l'activitat ludificada funcioni (punts I i II). S'ha d'estar certament motivat i predisposat per al joc; és per això que el punt tres, coneix-te a tu mateix i els altres, és bàsic de realitzar-lo abans de planificar i dur a terme cap activitat ludificada. Si no es confia ni en l'alumnat ni en un mateix per tal de posar en marxa un joc com a eina educativa, és sempre millor no fer-ho: els resultats segurament seran molt negatius. Els objectius (IV) s'han de planificar mitjançant un mètode anomenat SMART per les seves sigles en anglès.¹⁴ El concepte fou ideat per George T. Doran l'any 1981, un consultor de planificació corporativa.¹⁵ No és, doncs, la primera vegada que ens trobem amb un sistema aplicable a l'educació nascut en l'àmbit de l'empresa. Els objectius SMART són els següents:

1. *Specific*: l'objectiu ha d'ésser el més concret i específic possible.
2. *Measurable*: l'objectiu ha de ser quantificable, mesurable, ha de produir o de permetre assolir un resultat concret.
3. *Achievable*: l'objectiu ha de ser assolible.
4. *Relevant*: l'objectiu ha de seguir les línies del projecte educatiu del centre.
5. *Time-limited*: els terminis han de restar fixats. Això vol dir que s'ha de preveure un inici i un final de les activitats per tal d'assolir els objectius o resultats determinats.

Finalment, un cop previstos i detallats tots els objectius de l'activitat, la posarem en pràctica a l'aula i serem capaços de mesurar l'impacte (V) que aquesta activitat ludificada ha tingut en l'aprenentatge de l'alumnat.

És per això que les activitats que proposo dur a terme a l'aula, a banda d'esdevenir versions adaptades de tres jocs "clàssics", coneguts per tothom, articulen els elements inseparables de qualsevol mètode educatiu i persegueixen un objectiu concret. L'objectiu concret, al qual tornaré a fer referència al final d'aquest treball, no és un altre que el repàs de conceptes previs: no seran jocs per aprendre, sinó que l'aprenentatge s'haurà realitzat prèviament. Si es vol, aquests jocs poden arribar a convertir-se en una manera lúdica de fer un examen, cosa que dependrà del context i del professorat. Jo, per ara, proposo emprar-los com a eina de repàs, per veure quin és el grau

¹⁴ Tot això està més i millor explicat a Marín 2018: 120-121.

¹⁵ Referència extreta de Marín 2018: 131 n. 4.

d'assoliment dels conceptes que l'alumnat té sobre la matèria abans de llançar-se de dret a l'examen final.

M'agradaria afegir una consideració final, que crec que és de gran rellevància en l'àmbit de l'aprenentatge basat en jocs i en la ludificació. Al meu parer cal que l'alumnat s'involucri plenament en el joc i una manera força eficaç d'aconseguir-ho és fent que ells mateixos participin en el procés de creació. Això, com es veurà tot seguit, no només ampliarà el treball per competències en la nostra matèria, sinó que provocarà un augment de la competitivitat i de la implicació de l'alumnat i, al mateix temps, facilitarà l'aprenentatge dels conceptes treballats; lògicament, cercaran que les seves preguntes siguin difícils perquè l'equip rival no les pugui respondre correctament, la qual cosa farà que recerquin tot el temari i seleccionin la informació adient i, per tant, reforcin els coneixements adquirits i n'adquireixin de nous.

Pel que fa al treball per competències, hom podrà trobar una taula a continuació que detalla les que es poden treballar específicament amb cada joc. Cal remarcar que les competències artístiques, tecnològiques i digitals es treballaran sempre que l'alumnat hagi de dissenyar ell mateix el joc, com he recomanat al paràgraf anterior. Les competències principals que sempre es podran reforçar amb cadascun dels jocs són les següents:

- I. Social
- II. Lingüística
- III. Ciutadana

Em sembla que el fet de treballar-les a classe és evident. Ara enumeraré els àmbits i les competències específiques que es poden treballar i avaluar a l'aula mitjançant només la participació en el joc i, fet més desitjable, també en el seu disseny:

JOC	COMPETÈNCIES	
Tabú mitològic	Social Lingüística Ciutadana Artística Tecnològica Digital Aprendre a aprendre	Participant-hi Participant-hi Participant-hi Dissenyant-lo Dissenyant-lo Dissenyant-lo Dissenyant-lo i participant-hi
Trivial de Roma	Social Lingüística Ciutadana Artística Tecnològica Digital Aprendre a aprendre	Participant-hi Participant-hi Participant-hi Dissenyant-lo Dissenyant-lo Dissenyant-lo Dissenyant-lo i participant-hi

Scattergories de les etimologies	Social Lingüística Ciutadana Artística Tecnològica Digital Aprendre a aprendre	Participant-hi Participant-hi Participant-hi Dissenyant-lo Dissenyant-lo Dissenyant-lo Dissenyant-lo i participant-hi
----------------------------------	--	---

Joc 1: Tabú mitològic

Regles del joc

Aquest joc és àmpliament conegut per tothom. La dinàmica bàsica del joc consisteix a intentar que el company o companys del teu equip endevinin el mot clau d'una carta. La dificultat rau en la prohibició d'emprar els cinc mots (o derivats) escrits sota el nom a endevinar (fig. 1).



Fig. 1. Exemples de cartes del Tabú mitològic.

Bàsicament seguiré les regles normals del joc amb dues variants, una de simple i una altra de més complexa. La simple consistiria a avançar pel tauler, tot llançant el dau, i provar de respondre al màxim de qüestions possible; guanyaria l'equip que arribés primer a la meta i encertés més qüestions. La segona variant consisteix a atorgar un significat extra a les caselles diferenciades del tauler (fig. 2): per exemple, reduir el temps a la meitat en les caselles on només apareix un rellotge, que les parelles competeixin alhora quan la fitxa cau en una casella on apareixen les dues cares, etc.

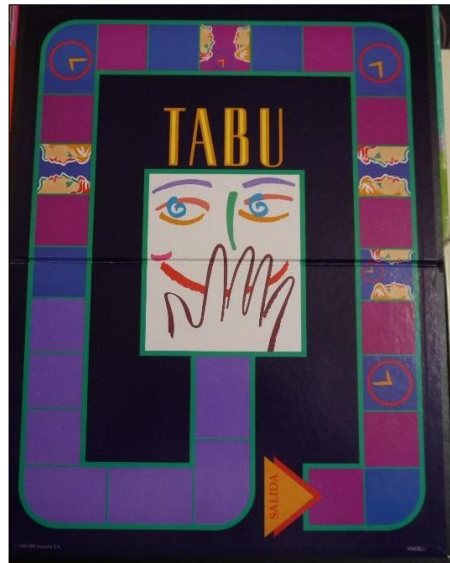


Fig. 2. Tauler oficial del joc *Tabú*.

Procediment

1. Formació d'equips o parelles.
 2. Llançar el dau. L'equip que aconsegueixi el nombre més alt comença la partida. Després el torn gira en la direcció de les agulles del rellotge.
 3. El primer equip llança el dau i mou el nombre de caselles corresponent. Es decideix qui llegirà la carta i qui provarà d'esbrinar el personatge, i comença la partida. Cada equip tindrà dos minuts per provar d'endevinar el màxim possible de cartes abans que finalitzi el seu torn. Cada carta encertada sumarà un punt per al seu equip.
 4. No es podran emprar ni els mots indicats com a prohibits a la carta ni fer-ne cap derivació. Tampoc no serà possible traduir els noms de les divinitats (per exemple, si no es pot dir Zeus, tampoc Júpiter).
 5. Cada error comès pel lector restarà un punt a l'equip.
 6. Un cop finalitzat el torn, li tocarà a l'equip de la dreta.
 7. Guanya l'equip que, en arribar a la casella final, hagi sumat més punts.
- No importa, doncs, la rapidesa, sinó la quantitat de respostes correctes encertades.

Per tant, l'objectiu d'aquesta activitat ludificada és reflexionar sobre el que s'ha après durant la unitat didàctica, un trimestre o fins i tot un curs sencer sobre una temàtica concreta, en aquest cas la mitologia. Com és fàcilment comprovable, aquest joc es pot aplicar en diferents temes relacionats amb la civilització grecoromana. Només cal, doncs, adaptar-lo a les necessitats del professorat i de la matèria que s'imparteix.

Joc 2: Trivial de Roma

Regles del joc

El trivial original és un joc basat en una bateria de qüestions sobre temes ben diversos (fig. 3). L'atzar és qui decideix sobre quin tema versarà la qüestió que

un equip posarà a un altre. L'objectiu principal és, lògicament, encertar el màxim possible de respostes, aconseguir el "formatget" de cada color i encertar la bateria de qüestions de la ronda final.

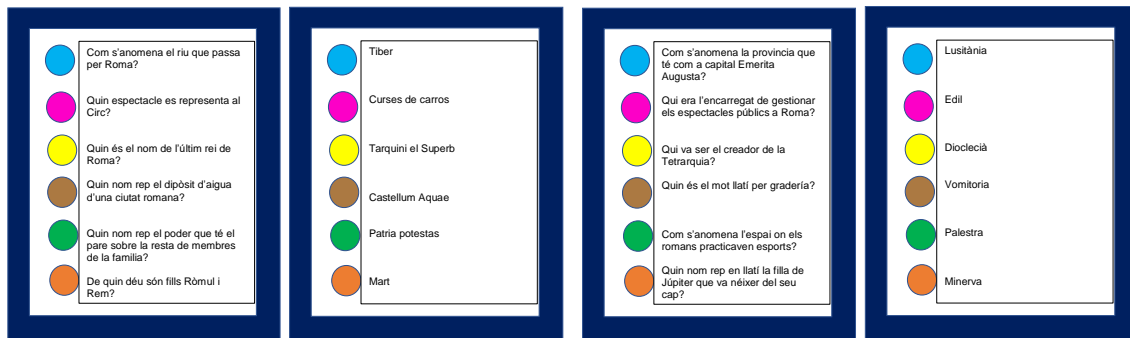


Fig. 3. Exemples de cartes del Trivial de Roma.

Els passos que cal seguir per jugar correctament a aquesta adaptació són els següents:

1. Formació d'equips.
2. Cada equip llança els daus. L'equip que aconseguix el nombre més alt comença la partida. Després es jugarà en la direcció de les agulles del rellotge.
3. Un cop llançat el dau, l'equip haurà de respondre correctament a la qüestió que els altres jugadors proposin sobre el tema que marqui la casella.
4. Si l'equip respon encertadament, continua tirant el dau. Si no, perd el torn.
5. Hi ha, emperò, caselles especials, com la casella marcada amb un color grisós sense cap mena de símbol, que indica que l'equip pot tornar a repetir la tirada (fig. 4).
6. Una altra casella especial és la indicada amb el símbol del triangle. Si l'equip respon bé a la qüestió, se n'enduu un formatget.
7. El primer equip que aconseguixi els sis formatgets haurà d'assolir el repte final, que serà provar de caure a la casella central i encertar una bateria de sis qüestions seguides (una de cada color, sense opció a triar).
8. Guanya l'equip que arribi primer a la casella central i encerti les sis qüestions.
9. Si s'acaba el temps i l'objectiu principal del joc no s'ha assolit, guanya l'equip que tingui més formatgets al seu poder.

Considerant que aquest joc pot servir per repassar tot el que s'ha après durant un curs de primer de batxillerat, els temes escollits són els següents:

I.	Blau	Geografia antiga
II.	Rosa	Espectacles
III.	Groc	Història
IV.	Marró	Arquitectura
V.	Verd	Civilització
VI.	Taronja	Mitologia

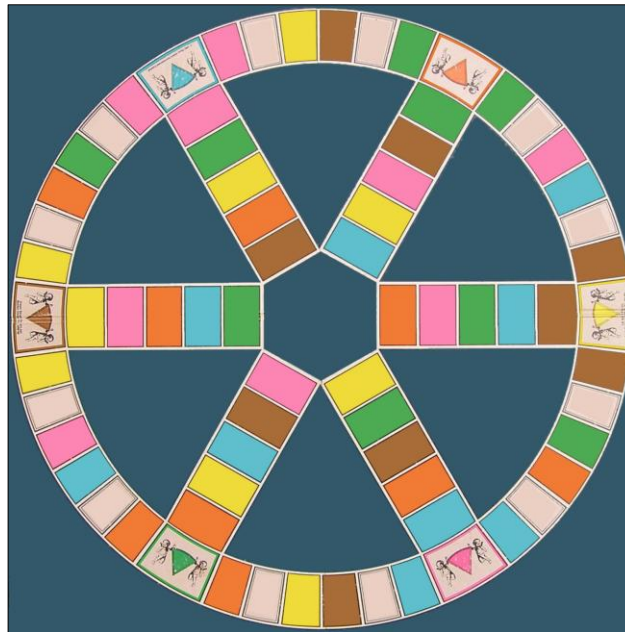


Fig. 4. Tauler bàsic del Trivial.

Joc 3: Scattergories de les etimologies

Regles del joc

Les regles de l'original Scattergories, malgrat ser prou conegudes entre un determinat sector d'edat, no sempre ho són entre el jovent. Aquest joc, emperò, presentarà unes variants essencials perquè, en general, s'ha simplificat bastant. La diferència principal entre l'original i la versió adaptada a l'ensenyament de les llengües llatina i grega que proposo és la següent: mentre que al joc original hi ha unes llistes de coses a descriure que comencen amb la lletra que marca el dau, en aquesta versió sortirà un mot llatí o grec (fig. 5) i l'alumne haurà de fer-ne com a mínim una derivació etimològica, al castellà o al català, que no haurà de coincidir amb la de cap altre alumne.

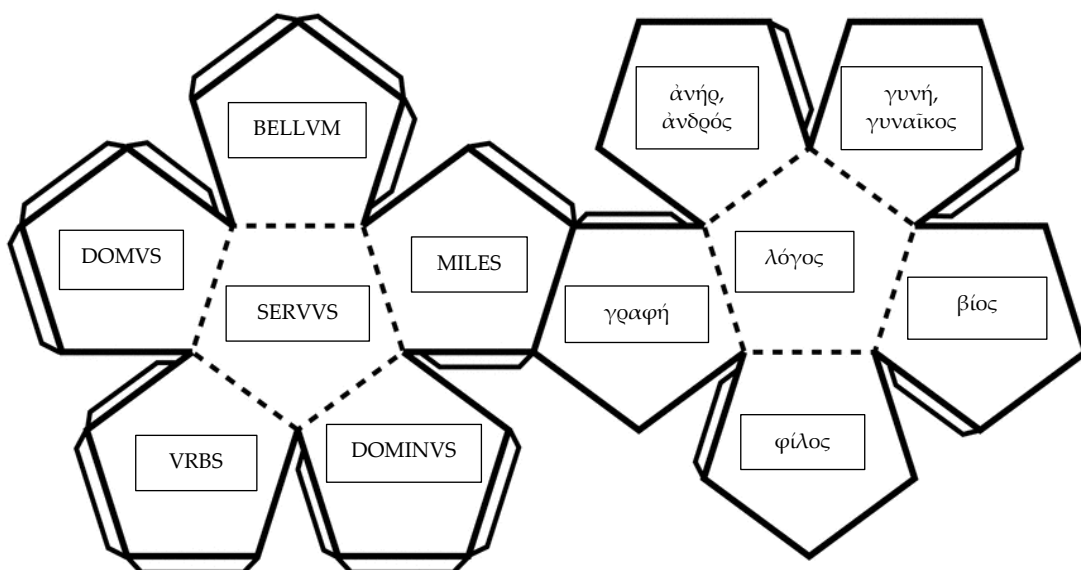


Fig. 5. Model de dau de l'original Scattergories de les etimologies.

En resum, els principals punts a seguir són:

1. Llançament del dau per part d'un alumne.
2. En seixanta segons com a màxim, cada alumne anotarà al seu full o taula de respostes (fig. 6) el màxim possible de derivats etimològics d'aquest mot llatí o grec.
3. Posteriorment, cada alumne descobrirà les seves respostes. S'eliminaran les coincidents.
4. Cada resposta única i exclusiva rebrà un punt.
5. S'inicia, doncs, el segon torn, on sortirà un nou mot d'origen grec o llatí i s'hauran de seguir els passos abans esmentats.
6. Guanya el jugador que assoleixi la puntuació més alta després de cinc torns.

PARAULA	Derivacions etimològiques ¹⁶

Fig. 6. Taula de respostes de l'Scattergories de les etimologies.

Així doncs, aquest joc serveix tant per repassar abans d'un examen com per avaluar directament els coneixements que l'alumnat hagi adquirit sobre etimologies i derivacions al català o al castellà de les llengües llatina i grega. A banda de tot això, l'alumnat també enriquirà el seu lèxic. Una variant igualment interessant seria introduir els conceptes cultisme i mot patrimonial: a més de cercar derivats, l'alumnat podria classificar-los en aquestes dues categories i fer més difícil –però també més enriquidor– el joc.

4. CONCLUSIONS

Recapitulant, el joc té i ha tingut un paper clau en l'educació de generacions d'homes i dones des de fa molts segles. Ara s'han tornat a recuperar el joc i les activitats lúdiques per a l'aprenentatge, i aquest treball n'és una petita mostra. Les propostes presentades només pretenen encoratjar aquells a qui encara ara espanta una mica la ludificació a l'aula. Deixant de banda la gran tasca de ludificar tot un trimestre, el joc o les activitats ludificades es poden introduir

¹⁶ Aquesta columna es pot dividir per la meitat i encapçalar la part esquerra amb 'Cultisme' i la dreta amb 'Mot patrimonial', per tal de fer el joc alhora més difícil i enriquidor, com he explicat abans.

gradualment per a l'aprenentatge i l'avaluació al llarg del trimestre o en una unitat didàctica concreta.

A més a més, en el nou sistema d'avaluació per competències, les que es treballen mitjançant el joc són amplíssimes i fàcilment avaluables. Ja he mostrat de quina manera aquests tres jocs bàsics i adaptats afavoreixen l'aprenentatge competencial de l'alumnat i treballen les competències de gairebé tots els àmbits. Així doncs, l'activitat ludificada s'emmarca completament i plena dins el nou context d'avaluació i de treball per competències implantat en l'àmbit estatal.

Finalment, els tres jocs amplien encara més el concepte de ludificació i el duen al procés d'avaluació. En efecte, les tres propostes aquí mostrades no s'entenen només en el marc del mer aprenentatge, sinó també en el marc de l'avaluació dels coneixements adquirits *a priori*. Els exàmens clàssics poden ser desbancats per activitats ludificades avaluables o per jocs avaluatius; a més, aquests jocs poden ser creats pel mateix alumnat per posar a prova els altres, amb l'objectiu de fomentar encara més el treball competencial, la creació i l'autoavaluació entre companys.

BIBLIOGRAFIA

- CAILLOIS, R. (1958), *Les jeux et les homes*, París, Gallimard (trad. de Barash, M., *Man, play and games*, Illinois, University of Illinois Press, 2001).
- DÍAZ, J. i TROYANO, Y. (2013), *El potencial de la gamificación aplicado al ámbito educativo*, Sevilla, Universidad de Sevilla.
- ERNOUT, A. i MEILLET, A. (2001⁴ [1932]), *Dictionnaire étymologique de la langue latine: Histoire des mots*, París, Klincksieck.
- FERRER I GUÀRDIA, F. (2013 [1905]), *La escuela moderna*, Madrid, LaMalatesta.
- HUIZINGA, J. (1938), *Homo Ludens*, Harlem, Tjeenk Willink (trad. de Imaz, E., *Homo Ludens*, Madrid, Alianza, 2007⁶ [1972]).
- MARÍN, I. (2018), *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación*, Barcelona, Paidós.