

# PROGETTARE ATTIVITÀ PLURILINGUE PER ESCAPE ROOM EDUCATIVE: UN APPROCCIO TASK-BASED

*Silvia Capponi, Michela Gardelli<sup>1</sup>*

## 1. INTRODUZIONE

Le riflessioni contenute nel *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue* (2001)<sup>2</sup> e nel successivo *Volume Complementare* (2020) costituiscono i presupposti teorici delle sei attività plurilingue e pluriculturali, che verranno analizzate in questo contributo, e che sono concepite per favorire la cooperazione e la comunicazione fra due classi di apprendenti di lingue diverse (con l'italiano come lingua d'appoggio). Le classi sono impegnate in task azionali che richiedono la mobilitazione congiunta di risorse, competenze, conoscenze e capacità per il raggiungimento di un obiettivo immediatamente significativo. Ciascuna delle sei attività è integrabile in *Escape Room* didattiche<sup>3</sup> e nasce dalla collaborazione di insegnanti che hanno avvertito l'esigenza di sperimentare pratiche didattiche ancora poco conosciute e diffuse.

Per inquadrare tali attività è necessario richiamare alcuni nodi teorici del QCER: accanto all'obiettivo principale di promuovere la qualità e l'efficacia dell'apprendimento e dell'insegnamento delle lingue, intese come veicolo di comunicazione, e di fornire punti di riferimento comuni, il Quadro propone una visione dell'apprendente come *attore sociale* che agisce nel proprio ambiente, responsabile e attivamente coinvolto nel processo di apprendimento. Ciò comporta un cambiamento di paradigma nella progettazione dei corsi e nell'insegnamento delle lingue, che deve essere orientato allo svolgimento di compiti (task) finalizzati e collaborativi di diversa natura, per favorire il coinvolgimento e l'autonomia degli apprendenti. I soggetti attingono a tutte le proprie risorse ed esperienze linguistiche e culturali per partecipare attivamente ai contesti sociali ed educativi, favorire la comprensione reciproca, accedere alla conoscenza e ampliare progressivamente il proprio repertorio linguistico e culturale:

L'approccio plurilingue mette l'accento sull'integrazione: cioè, man mano che l'esperienza linguistica di un individuo si estende dal linguaggio domestico del suo contesto culturale a quello più ampio della società e poi alle lingue di altri popoli (è indifferente che ciò avvenga per apprendimento scolastico o per esperienza diretta) queste lingue e queste culture non vengono classificate in compartimenti mentali rigidamente separati; anzi, conoscenze ed esperienze

<sup>1</sup> Libera Università di Bolzano, Centro linguistico di Ateneo.

<sup>2</sup> Traduzione italiana 2002, da cui si cita.

<sup>3</sup> «Le Escape Room sono giochi di squadra dal vivo in cui i giocatori scoprono indizi, risolvono enigmi e portano a termine compiti all'interno di una o più stanze, con l'obiettivo di raggiungere un risultato specifico (di solito fuggire dalla stanza) entro un tempo limitato. Le Escape Room richiedono lavoro di squadra, comunicazione e delega, oltre a pensiero critico, attenzione ai dettagli e pensiero laterale. Sono accessibili a giocatori di un'ampia fascia d'età e non favoriscono alcun genere; infatti, le squadre di maggior successo sono quelle composte da giocatori con una varietà di esperienze, competenze, conoscenze di base e abilità fisiche» Nicholson, Scott. (2016: 1) (trad. nostra).

linguistiche contribuiscono a formare la competenza comunicativa, in cui le lingue stabiliscono rapporti reciproci e interagiscono (QCER, 2002: 5).

Nell'interazione, oltre alla dimensione linguistica e culturale (valori, tradizioni e norme di riferimento della comunità di appartenenza), gli apprendenti sono chiamati a mobilitare le proprie competenze generali (extra-linguistiche, socio-relazionali, cognitive, affettive e di mediazione) in un'ottica di crescita personale e collettiva, per operare efficacemente nelle società contemporanee, sempre più diversificate e caratterizzate da crescente complessità. La presa di coscienza di tale condizione è alla base del *Volume Complementare*, che ribadisce alcuni concetti chiave già espressi nel QCER che sono in stretta relazione fra loro. Il modello concettuale del *Volume Complementare* spinge al rinnovamento dei processi di insegnamento, ponendo l'accento sul ruolo della lingua come «strumento essenziale al processo stesso del pensare e alla capacità di capire, di dare un senso al mondo fatto di esseri intrinsecamente sociali» e considerando la comunicazione, non «un semplice passaggio di informazioni da una lingua all'altra», ma la «costruzione di senso, di significato condivisa, collettiva e costruita per un contesto preciso» Piccardo (2020: 568). La mediazione richiede la capacità di creare uno spazio condiviso tra interlocutori diversi per lingua e cultura. In questa prospettiva,

Una persona che si impegna in un'azione di mediazione deve avere un'intelligenza emotiva molto sviluppata oppure essere disponibile a sviluppare un'apertura mentale, in modo da provare sufficiente empatia verso i punti di vista e gli stati emotivi degli altri partecipanti alla situazione comunicativa. Il termine «mediazione» è anche utilizzato per descrivere un processo sociale e culturale che consiste nel creare le condizioni per comunicare e cooperare, affrontare e stemperare con successo situazioni delicate e eventuali tensioni che possono sorgere. In particolare la mediazione interlinguistica e intermodale implica inevitabilmente una competenza sociale e culturale oltre che una competenza plurilingue (QCER, *Volume Complementare*, 2020: 102).

## 2. DALLA TEORIA ALLA PRATICA: SEI ATTIVITÀ PER ESCAPE ROOM.

Richiamati i presupposti teorici sopra delineati, si procede ora alla descrizione delle sei attività nella loro applicazione pratica. Il riferimento al contesto educativo e ad alcune scelte progettuali risulta però necessario per comprenderne pienamente finalità, modalità operative e implicazioni didattiche. Le attività sono state progettate e implementate in contesti educativi istituzionali (Università di Bolzano e Bologna)<sup>4</sup>. Sono volutamente flessibili e adattabili a diverse combinazioni linguistiche, livelli di competenza e contesti educativi, risultando facilmente integrabili nei programmi formativi ufficiali. Per quanto riguarda la modalità di gioco, sebbene la tecnologia sia stata fondamentale nella creazione delle singole attività, si è scelto di presentare in questa sede attività di Escape Room in presenza al fine di privilegiare l'aggregazione, il movimento e l'immersività dell'esperienza.

Questo strumento promuove un clima d'aula accogliente e inclusivo, in cui le diverse lingue e culture presenti sono valorizzate. Ogni apprendente può mettere al servizio del gruppo le proprie competenze, in una o più lingue del proprio repertorio, contribuendo alla costruzione condivisa di significato. In questo modo, gli apprendenti sono impegnati in operazioni di mediazione, che richiedono pratiche di negoziazione (spiegazioni, riformulazioni e chiarimenti di equivoci), nonché un'analisi comparativa e contrastiva fra

<sup>4</sup> Per un'analisi dettagliata dell'aspetto operativo dell'Escape Room si rimanda a Capponi, Gardelli (2025).

le lingue, funzionale allo svolgimento dei task. Tali pratiche favoriscono lo sviluppo della consapevolezza metalinguistica e rendono gli apprendenti corresponsabili del processo di appropriazione della L2.

### 2.1. *Transcodificazione e ricostruzione condivisa di una leggenda*

Nella fase iniziale dell'Escape Room viene introdotto il tema narrativo, che costituisce lo sfondo e il filo conduttore dell'intera esperienza di gioco. Un impianto narrativo coerente consente di attribuire senso alle attività proposte e di favorire il coinvolgimento emotivo dei partecipanti, in quanto facilita i processi di immedesimazione nei personaggi e nelle situazioni rappresentate. Ciò contribuisce a rafforzare la motivazione e a mantenere elevato il livello di attenzione. Questi elementi sono riconosciuti come centrali nella progettazione delle Escape Room educative<sup>5</sup>. Si suggerisce di scegliere un compito fondato su una narrazione radicata nel territorio (ad esempio una leggenda locale, un episodio storico o un evento significativo per la comunità), con l'obiettivo di promuovere la conoscenza del contesto in cui gli apprendenti si trovano ad agire e di rafforzare il legame tra l'apprendimento in aula e la realtà di riferimento<sup>6</sup>.

È inoltre opportuno precisare che la prima attività viene svolta in classi separate per lingua, così da consentire agli apprendenti, già appartenenti alla stessa classe e con pregresse esperienze di lavoro cooperativo, di prendere confidenza con il gioco e con le sue regole, riducendo il carico cognitivo ed emotivo iniziale. Solo in una fase successiva le classi vengono riunite, dando avvio a un percorso collaborativo tra partecipanti con repertori linguistici e culturali differenti che sostiene lo sviluppo di una consapevolezza plurilingue e pluriculturale, improntata all'apertura e alla curiosità verso l'altro.

All'avvio dell'esperienza di gioco, si propone un enigma basato sulla transcodificazione, che richiede il passaggio da un codice comunicativo testuale a uno visivo. Agli apprendenti viene fornito un testo scritto nella lingua target insieme a una serie di carte con delle immagini, mescolate tra loro: alcune rappresentano i momenti chiave della narrazione e altre non sono pertinenti al testo. Il compito consiste nel ricomporre la sequenza delle immagini in modo coerente con gli eventi descritti nel testo, ricostruendo così l'andamento logico e temporale della storia.

Le immagini facilitano la comprensione del testo sia sul piano della sequenza narrativa sia su quello lessicale, poiché consentono di inferire il significato di parole o espressioni non note attraverso il supporto visivo. La presenza intenzionale di distrattori visivi sollecita gli apprendenti a una selezione critica delle informazioni e alla motivazione delle

<sup>5</sup> Lo storytelling può portare un contributo prezioso sotto i seguenti aspetti: *Senso*: le storie aggiungono strati di significato che ne arricchiscono il potere di attrattiva. *Interesse*: gli obiettivi rappresentati da punti o classifiche possono essere di per sé stimolanti, ma gli sviluppi di tipo narrativo sono certamente in grado di risultare più interessanti e meritevoli di attenzione. *Immedesimazione*: se permeati di storytelling, i progetti di Gamification offrono agli utenti la possibilità di diventare protagonisti dell'esperienza e di immedesimarsi nei percorsi d'azione suggeriti. *Coinvolgimento*: conseguenza naturale di quanto precede, l'aggiunta di una dimensione narrativa favorisce molto l'engagement dei partecipanti. *Progressione*: i progetti articolati correttamente prevedono sempre il superamento di più livelli, ma il senso di progressione può essere ancora più marcato e coinvolgente se legato alle fasi che strutturano una storia. Cfr. Maestri, Polsinelli, Sassoon (2018: 34).

<sup>6</sup> La scelta di una leggenda locale come base per la narrazione riprende il modello di una precedente Escape Room didattica plurilingue. Il progetto è stato sviluppato e testato per la prima volta presso l'Università di Bolzano, in un contesto locale complesso e diversificato (storico, sociale, politico, economico e geografico) caratterizzato dalla compresenza di più lingue in uno spazio relativamente ridotto. Tali fattori hanno reso l'ambiente particolarmente adatto a questo tipo di sperimentazione.

proprie scelte sulla base del testo, promuovendo una gestione autonoma e consapevole delle informazioni e delle strategie di comprensione.

Una volta ricostruita la sequenza narrativa, inizia la fase ludica dell'attività. Agli apprendenti viene fornita un'indicazione minima; devono cioè individuare un codice per proseguire nel gioco, senza ricevere istruzioni su come ottenerlo. La soluzione emerge attraverso la manipolazione delle carte illustrate: capovolgendole, gli apprendenti scoprono che sul retro sono presenti numeri e simboli matematici (+, -, ×, :, =).

Solo una disposizione delle immagini coerente con la narrazione permette di risolvere correttamente le operazioni e ottenere la combinazione numerica richiesta. In questo modo, la dimensione ludica si integra funzionalmente con gli obiettivi linguistici e cognitivi, rendendo la comprensione del testo uno strumento per portare a termine il compito. Il codice ottenuto consente di aprire una scatola contenente una mappa che guida i partecipanti delle due classi a incontrarsi in uno spazio comune e a formare squadre miste; da questo momento, il percorso prosegue in modalità condivisa e plurilingue fino al termine dell'esperienza.

Quando i gruppi si incontrano, il testo è già stato ricostruito, ma alcuni passaggi possono risultare poco chiari a causa di termini sconosciuti o poco familiari, di espressioni legate al contesto socioculturale del territorio o di strutture linguistiche più complesse. In questa fase, gli apprendenti sono incoraggiati a confrontarsi tra loro, anche facendo ricorso a una lingua ponte condivisa, per chiarire i dubbi e sciogliere le ambiguità.

Tale confronto rimane mirato e funzionale al gioco: serve a garantire una comprensione condivisa degli elementi rilevanti del testo, necessaria per utilizzare correttamente parole chiave e informazioni utili ai passaggi successivi dell'Escape Room. A questo scopo viene proposto un quiz collaborativo in più lingue, basato sul contenuto del testo. L'attività consiste in una serie di domande (ad es. “*Che consiglio dà Langwerda allo stregone per conquistare la ninfa?*”, “*Perché fallisce il piano dello stregone?*”) alle quali i partecipanti possono rispondere prenotandosi con un fischiotto. La squadra che risponde correttamente a più domande ottiene un bonus, ad esempio tempo aggiuntivo o un indizio utile per proseguire nel gioco. La negoziazione dei significati sostiene così la comprensione comune senza interrompere la dinamica ludica.

Figura 1. Esempio di carte utilizzate per la ricostruzione di una leggenda della tradizione popolare delle Dolomiti, con protagonista Ondina, la ninfa del lago di Carezza, Alto Adige



## 2.2. Il percorso delle parole: cruciverba tematici per la gestione consapevole del lessico

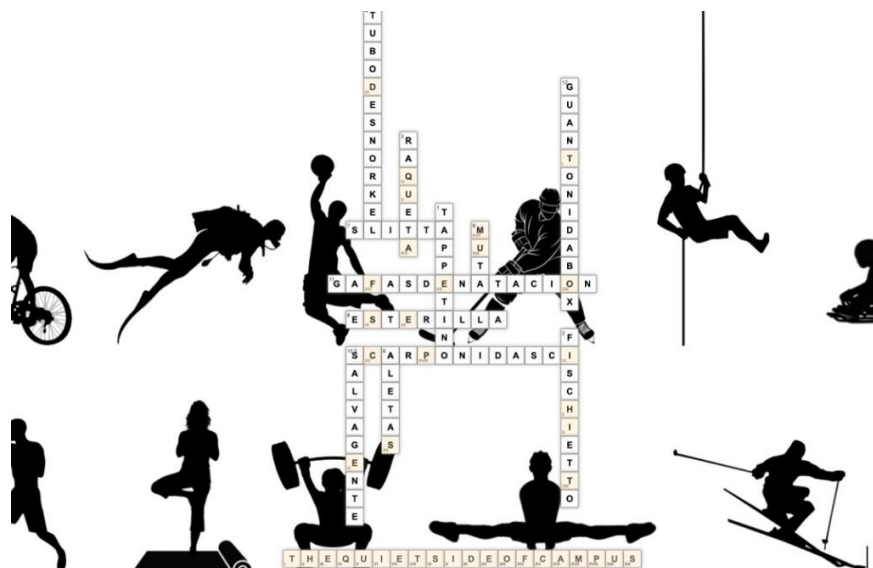
Un'attività che si può facilmente inserire in un'Escape Room consiste nella risoluzione di un cruciverba tematico multilingue, costruito attorno a un campo lessicale specifico, e concepito come strumento per consolidare e ampliare il repertorio lessicale degli apprendenti. L'elemento distintivo di questa versione del tradizionale gioco enigmistico risiede nella sua struttura, progettata per favorire modalità di lavoro cooperative e l'utilizzo del repertorio linguistico degli apprendenti. I gruppi non ricevono istruzioni esplicite e devono comprendere autonomamente che le definizioni sono formulate in lingue diverse da quelle in cui devono fornire le risposte; in questo modo, ricorrono a strategie di mediazione, parafrasi e negoziazione del significato.

Il grado di complessità delle definizioni può essere modulato in funzione della competenza linguistica: per i livelli A1–A2 le definizioni sono necessariamente più trasparenti, mentre per livelli avanzati possono presentare formulazioni meno dirette, caratterizzate da ambiguità o ironia, al fine di aumentare la sfida cognitiva. Un esempio è la definizione creata per un cruciverba con la montagna come ambito lessicale, per risalire alla parola slitta: *È di legno o di plastica e ha due lunghe 'gambe' che sembrano sci. È il mezzo di trasporto preferito da Babbo Natale, perché le renne non amano il traffico!*

Dal punto di vista cognitivo, vengono attivate reti semantiche e richiamato il lessico già acquisito. Il posizionamento delle parole nella griglia contribuisce al consolidamento mnemonico e rafforza l'attenzione verso gli aspetti ortografici e morfologici. Inoltre, l'attività sollecita l'abilità di problem-solving, in quanto gli apprendenti sono chiamati a gestire il passaggio tra lingue diverse e a interpretare elementi culturalmente marcati, quali l'ironia, che non si manifestano in modo uniforme nei diversi sistemi linguistici.

Dal punto di vista ludico, la risoluzione del cruciverba porta all'individuazione di una serie di lettere evidenziate, ciascuna associata a un numero romano che ne indica l'ordine di lettura. La loro corretta ricomposizione fornisce la chiave necessaria per proseguire nel gioco (un luogo, un oggetto, un enigma, ecc.). Nell'esempio qui riportato (Figura 2), il cruciverba combina italiano e spagnolo, mentre la soluzione finale è in inglese (*the quiet side of campus*). L'indicazione che risulta inaspettata e sorprendente, anche per l'utilizzo di una terza lingua, richiede ai giocatori di interpretarne il significato per identificare la biblioteca, destinazione successiva del gioco.

Figura 2. *Cruciverba in italiano e spagnolo, con chiave in inglese (the quiet side of campus). Il campo lessicale è costituito dall'attrezzatura per lo sport*



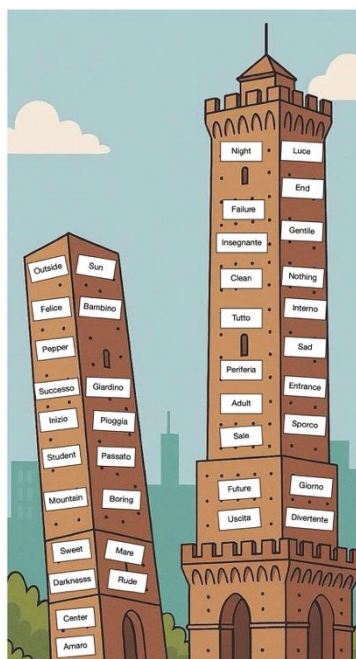
### 2.3. Coppie di parole: relazioni semantiche e riflessioni interlinguistiche

Anche questo enigma è orientato al consolidamento e all'ampliamento del repertorio lessicale e, come nel caso del cruciverba, richiede agli apprendenti di intuire autonomamente la regola del gioco, senza ricevere istruzioni esplicite. L'obiettivo consiste nell'individuare relazioni semantiche tra unità lessicali al fine di formare coppie coerenti, procedendo poi per eliminazione fino a isolare l'unico elemento privo di corrispondente che funge da chiave per proseguire nel percorso. La progressiva eliminazione delle coppie fornisce un riscontro immediato, rendendo evidente l'avanzamento nel gioco. Questa dinamica favorisce lo sviluppo di strategie di osservazione, formulazione di ipotesi lessicali e di categorizzazione, attraverso il confronto interlinguistico e l'azione collaborativa.

Particolarmente appropriate per i livelli A1–A2 sono le coppie di contrari basate su parole ad alta frequenza appartenenti a domini concreti, facilmente riconoscibili, come famiglia, luoghi, natura, cibo, oggetti di uso comune, tempo libero. In un'ottica plurilingue, si possono proporre diversi tipi di opposizioni: antonimi in senso stretto, come *bello-brutto*; termini contrari in senso ampio, la cui affermazione implica in genere l'esclusione dell'altro, come *comprare-vendere*; oppure alternative contrastive, come *cane-gatto* o *mare-montagna*, che stimolano il ragionamento sulle relazioni semantiche tra concetti. Le prime coppie permettono di riconoscere opposizioni consolidate, mentre le altre favoriscono processi di ordinamento e confronto più flessibili.

Per i livelli più avanzati, sempre in un'ottica di confronto tra le lingue, è opportuno selezionare categorie semantiche più sofisticate, meno immediate e facilmente riconoscibili, al fine di promuovere la riflessione sulle sfumature di significato, sulle gerarchie concettuali e sugli impieghi del lessico nei diversi contesti d'uso. A tal fine, è possibile proporre coppie di sinonimi (*ostacolo-impedimento*), relazioni di iperonimia e iponimia (*legumi-fagioli*, *posate-forchetta*), nonché falsi amici, come *library-biblioteca* o *salir-uscire* che, se non riconosciuti, possono dar luogo a fraintendimenti comunicativi.

Tavola 3. Esempio di enigma progettato per un'Escape Room plurilingue (italiano e inglese) di livello A2, la cui cornice narrativa è costituita da una leggenda sulla Torre degli Asinelli di Bologna. Le coppie sono costituite da antonimi (ad es. *night-giorno*; *rude-gentile*) e la parola priva di contrario è *Giardino*, che orienta gli apprendenti verso il luogo da raggiungere per proseguire nel gioco



In contesti monolingui possono essere introdotte anche collocazioni (*trarre conclusioni, raggiungere un accordo*) ed espressioni idiomatiche (*a occhio e croce, in quattro e quattr'otto*). In questo modo, l'attività consente di modulare il carico cognitivo e linguistico, preservando la meccanica del gioco e ampliando progressivamente le competenze coinvolte.

#### 2.4. *Intercomprensione in cucina: lettura e decodifica di ricette regionali*

Il quarto enigma è stato concepito per esplorare le potenzialità dell'intercomprensione (IC) in attività di comprensione scritta in contesti

. L'approccio dell'IC risulta particolarmente efficace in scenari caratterizzati da politiche linguistiche volte alla promozione delle lingue del territorio, comprese quelle minoritarie o meno diffuse, in coerenza con le raccomandazioni europee in materia di educazione linguistica (Bonvino *et al.*, 2018) e in linea con una prospettiva di educazione linguistica attenta all'ecologia delle lingue<sup>7</sup> e alla valorizzazione dei repertori linguistici dei soggetti, intesi come sistemi dinamici e complessi di risorse.

L'attività si basa sull'utilizzo di una ricetta di cucina tipica locale, che può essere redatta in una varietà regionale, in un dialetto o in una lingua non nota agli apprendenti. L'accesso al contenuto testuale è reso possibile attraverso il riconoscimento di corrispondenze tra le lingue presenti nei repertori degli apprendenti. Il riferimento al cibo svolge inoltre una funzione motivazionale rilevante, in quanto ambito strettamente connesso alla dimensione culturale e alle pratiche sociali di una comunità.

Sul piano narrativo, la ricetta è presentata come una pagina di un libro antico, parzialmente deteriorata dal tempo: alcune parole risultano cancellate o illeggibili e sono state successivamente riscritte dalla mano incerta di un personaggio fittizio. L'attività implica un duplice processo di decodifica: in una prima fase, attraverso un alfabeto cifrato (che stabilisce una corrispondenza tra i segni grafici del manoscritto e le lettere dell'alfabeto), i partecipanti ricostruiscono le parole scritte a mano che corrispondono agli ingredienti della ricetta accedendo così al contenuto del testo. In una seconda fase, ne inferiscono il significato individuando corrispondenze con le lingue a loro familiari. Tale procedura favorisce lo sviluppo della consapevolezza delle cosiddette *trasparenze linguistiche*, ossia somiglianze morfologiche, sintattiche, lessicali, foniche e grafiche e, per contrasto, delle *opacità* che ostacolano la comprensione, valorizzando le conoscenze pregresse degli apprendenti e la loro trasferibilità in contesti plurilingui (Cognigni, 2019: 131).

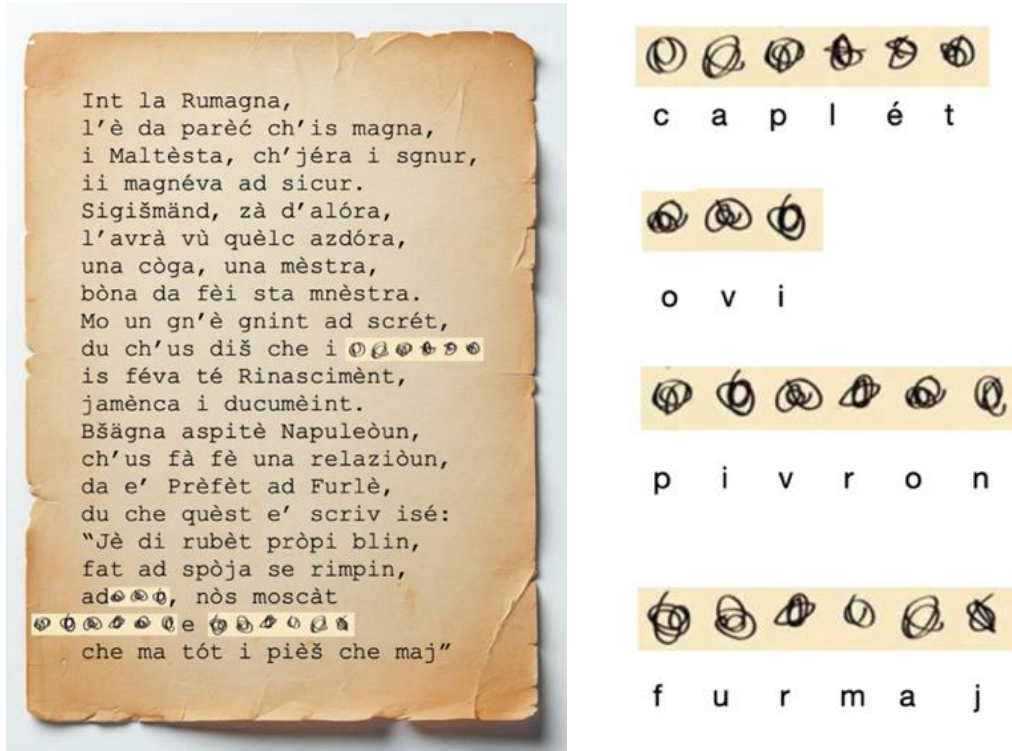
Nella fase conclusiva dell'attività, gli apprendenti devono individuare l'ingrediente estraneo alla ricetta tradizionale: tale operazione è fondamentale perché, da una parte, permette di verificare la coerenza della preparazione rispetto a una prassi territoriale standardizzata e, dall'altra, fornisce il dato da inserire nel QR code per sbloccare l'enigma e proseguire nel gioco.

Sebbene le attività fondate sull'intercomprensione risultino generalmente più semplici da gestire in presenza di lingue affini, come dimostrano gli ormai numerosi studi sull'argomento, la sperimentazione condotta presso l'Università di Bolzano ha inaspettatamente evidenziato l'efficacia di questo approccio anche con lingue tipologicamente distanti, come nel caso di italiano e tedesco.

<sup>7</sup> L'ecologia linguistica rappresenta una forma di sociolinguistica orientata all'affermazione dei diritti linguistici dei parlanti, ponendo al centro l'interazione fra lingue, ambiente e relazioni di potere che ne regolano la sopravvivenza o la marginalizzazione, Carbonara, Scibetta (2020: 47).

Figura 4. Ricetta dei passatelli in brodo, tipica della tradizione romagnola, utilizzata in un'Escape Room in italiano e francese.

I termini in dialetto criptati (cappelletti, uova, peperoni e formaggio) possono essere facilmente ricostruiti grazie alla collaborazione tra i due gruppi linguistici. I peperoni (pivron) sono l'ingrediente estraneo che va eliminato e che costituisce la chiave del gioco. La ricetta qui rielaborata è di Ivano Aurelio Muratori<sup>8</sup>



## 2.5. La linea del tempo: comprendere, selezionare e organizzare eventi

La quinta attività proposta è progettata come un compito di comprensione orale e porta al completamento di una linea del tempo. Si sviluppa in tre fasi sequenziali, ciascuna progettata per stimolare competenze specifiche: esposizione a input differenziato a seconda dei gruppi linguistici, scambio informativo e ricostruzione in gruppi misti, codifica ludica.

I contenuti con una struttura temporale chiara si prestano particolarmente a questo formato, poiché forniscono un ancoraggio solido per la ricostruzione sequenziale e, al tempo stesso, lasciano margini di selezione e interpretazione delle informazioni più rilevanti. Risultano efficaci temi quali l'invenzione di una tecnologia, la storia di un movimento artistico, la genesi di un'opera o una biografia.

Nella prima fase, gli apprendenti, suddivisi secondo la lingua di studio, accedono allo stesso contenuto informativo attraverso un breve video. A ciascun gruppo viene fornito un file audiovisivo in lingua target, che presenta una narrazione parallela dello stesso contenuto. L'ascolto e la visione avvengono individualmente, tramite auricolari collegati al proprio dispositivo e si accompagnano alla presa di appunti nella lingua ritenuta più

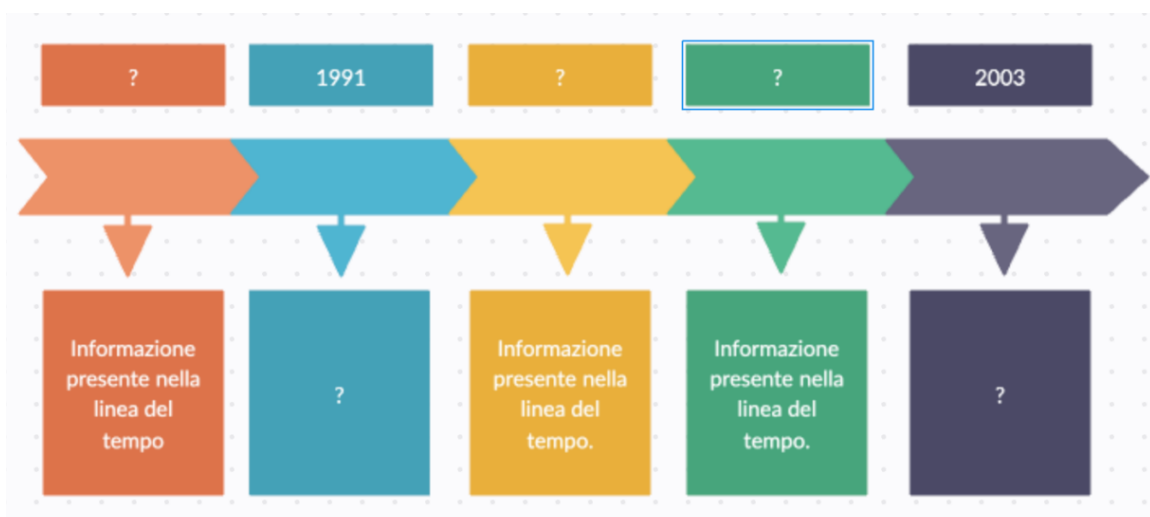
<sup>8</sup> <https://www.facebook.com/groups/101221903277526/posts/6947808178618830/>.

funzionale: alcuni apprendenti probabilmente scelgono la lingua madre per ragioni di rapidità, altri la lingua target per disporre fin da subito del lessico pertinente. L'attività è orientata allo sviluppo della comprensione orale e alla rielaborazione personale delle informazioni, consentendo un primo livello di appropriazione del contenuto.

Nella seconda fase, agli apprendenti riuniti in gruppi misti viene fornita una linea del tempo incompleta, in cui alcune date o eventi sono mancanti e che devono dunque essere inseriti. Questa fase costituisce il passaggio centrale dell'enigma e si basa sulla diversità delle prospettive interpretative: ciascun partecipante ha probabilmente colto e ritenuto rilevanti elementi differenti del testo. Lo scambio dei dati raccolti, la riformulazione e il chiarimento reciproco consentono al gruppo di negoziare il significato e di costruire una rappresentazione condivisa.

Terminata la ricostruzione della linea del tempo, l'attività assume una dimensione più ludica. Gli apprendenti devono ottenere un codice per proseguire nel gioco, applicando una regola di codifica che sfrutta le date raccolte durante la ricostruzione. La procedura può prevedere diverse modalità guidate da un indovinello: ad esempio, si può estrarre una cifra specifica dalle date, come la seconda cifra ("Non cercare l'origine, ma ciò che viene subito dopo" → 1972 = 9), l'ultima cifra ("La risposta è dove tutto si chiude" → 1972 = 2) oppure la somma delle cifre che compongono la data (2003 → 2+0+0+3 = 5). In alternativa, la codifica può fare riferimento alla posizione dell'evento nella sequenza cronologica, come il terzo evento sulla linea del tempo, oppure al calcolo della differenza tra due date consecutive, ad esempio 1996 e 1998 (1998-1996 = 2), ripetuto fino a ottenere il codice finale. In questa fase, la validità della ricostruzione viene verificata operativamente: eventuali errori nella collocazione degli eventi o nell'applicazione della procedura di codifica producono una combinazione non corretta. Poiché l'esito non consente di distinguere immediatamente tra errore di contenuto ed errore procedurale, il feedback sollecita una riflessione sia sull'accuratezza delle informazioni sia sui processi attraverso cui vengono trasformate in soluzione. Se calibrata sulle risorse cognitive e linguistiche degli apprendenti, tale ambiguità mantiene un equilibrio tra sfida e accessibilità, promuove metariflessione, pensiero laterale, problem-solving e orienta l'attenzione non solo al risultato, ma anche alle strategie messe in atto. L'attività nel suo insieme evidenzia come l'uso di una meccanica tipica delle Escape Room possa sostenere un approccio metodologicamente solido, che coniuga rigore, motivazione e coinvolgimento attivo nella costruzione della conoscenza.

Figura 5. Esempio di linea del tempo costruita con *charts.livegap.com*. Le informazioni vanno inserite random nelle due lingue di studio



## 2.6. Il codice dei colori: ricostruzione collaborativa di grafici

Un'ultima proposta prevede la ricostruzione collaborativa di grafici e si fonda sul principio dell'*information gap*: le informazioni necessarie per la corretta ricostruzione non sono mai disponibili in un'unica lingua, ma risultano distribuite tra le due lingue coinvolte. Ogni gruppo misto, composto da apprendenti di due lingue diverse, dispone di un insieme di materiali che comprende: un grafico inizialmente vuoto, colonnine colorate mobili da collocare al suo interno e due mazzi di carte nelle lingue target (gli studenti che studiano italiano ricevono le carte in italiano, mentre gli apprendenti dell'altra lingua le ricevono nella lingua di studio).

L'impossibilità di condividere direttamente le carte richiede l'interazione e la riformulazione verbale dei dati in esse contenuti, creando un contesto di necessità comunicativa, in cui le lingue diventano strumenti funzionali al raggiungimento dell'obiettivo.

All'interno di questa attività, il grafico, visibile a tutti i partecipanti, rappresenta diverse tematiche quali tendenze, correlazioni, risultati di indagini, andamento di fenomeni, ecc. Sull'asse orizzontale sono riportate le categorie; sull'asse verticale, invece, è indicato il valore numerico associato a ciascuna voce, espresso in percentuali, numero di risposte o altre unità di misura pertinenti. A ogni voce del grafico corrisponde un colore specifico. Per ciascun colore sono disponibili più colonnine mobili di diversa altezza: una sola rappresenta il valore corretto, mentre le altre svolgono la funzione di distrattori, alternative plausibili ma non corrette, progettate per sollecitare il confronto e l'argomentazione fra gli apprendenti. Il compito del gruppo consiste nell'individuare, per ogni voce, la colonnina che risulta compatibile con le informazioni disponibili.

Le carte nelle diverse lingue contengono informazioni parziali e complementari. In una lingua sono presenti riferimenti quantitativi incompleti, quali intervalli di valori, stime approssimative o percentuali non direttamente associabili alle singole voci del grafico; nell'altra compaiono indicazioni qualitative o comparative (*più di, meno di, la più alta, inferiore a, simile a, ecc.*), che consentono di interpretare e collocare i dati numerici. Di conseguenza, nessun sottogruppo dispone di elementi sufficienti per individuare autonomamente l'opzione più adeguata. Solo l'integrazione delle informazioni provenienti dalle due lingue consente di restringere progressivamente il campo delle possibilità fino a identificare la colonnina corretta. Questo scambio attiva processi di chiarificazione del significato, verifica reciproca e negoziazione. Per ciascun colore del grafico, il gruppo elabora una descrizione condivisa del valore atteso, esclude le colonnine incompatibili con i dati disponibili e motiva le proprie scelte. In questo modo, il grafico assume la funzione di spazio cognitivo condiviso, all'interno del quale le ipotesi formulate dal gruppo diventano osservabili e verificabili.

A questo punto, in prospettiva ludica e per collegare l'interpretazione dei dati allo step successivo dell'Escape Room, gli apprendenti osservano attentamente i colori delle colonnine già posizionate e ricavano da soli una sequenza cromatica, secondo un criterio prestabilito, come ad esempio segnando i colori delle colonnine in base all'ordine decrescente dei valori inseriti). Un indovinello (*"Guarda le vette e poi la pianura, segna i colori con gran cura. Partendo dal monte che più in alto va, scendi i gradini fino a quello che più basso sta."*) guida gli apprendenti nella scoperta del procedimento, senza intervento diretto dell'insegnante. In questo modo, l'attività integra strettamente lingua, dati, azione e il gioco stesso funge da meccanismo di controllo e validazione dei risultati.

Figura 6. *Grafico completo risultante dall'integrazione di tutte le informazioni e dall'eliminazione delle colonnine non compatibili.*

L'argomento (Come vivono i giovani europei) è presentato esclusivamente a titolo esemplificativo e le lingue utilizzate sono l'italiano e il tedesco.

## Come vivono i giovani europei

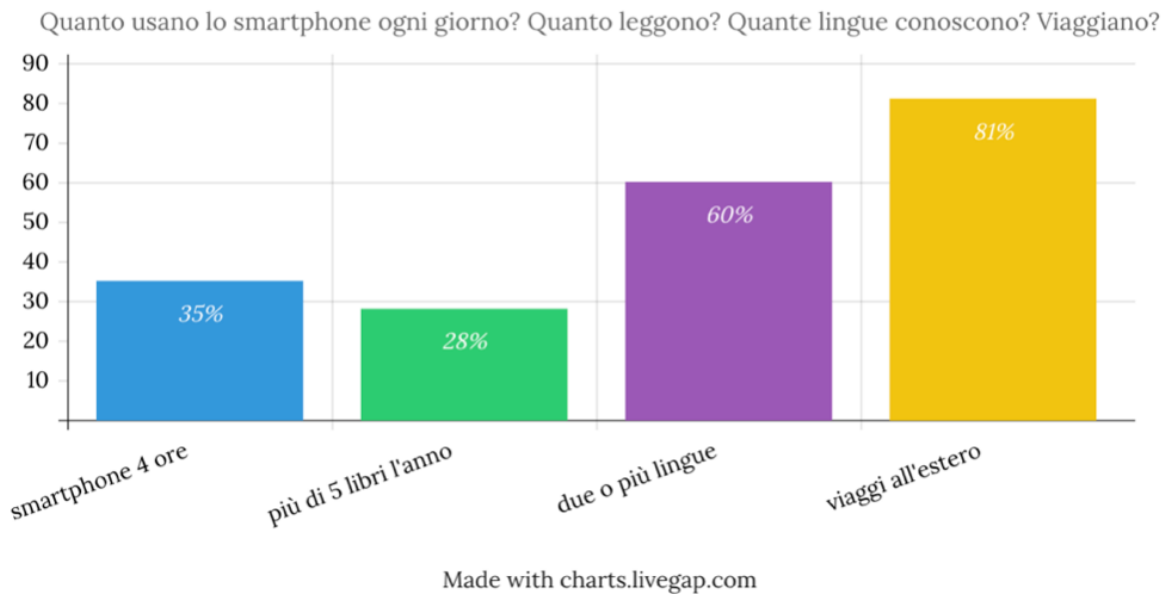


Figura 7. *Set di colonnine mobili di diversa altezza associato alla prima voce del grafico, relativa alla percentuale di giovani europei che utilizzano lo smartphone per più di quattro ore al giorno (cfr. Figura 6).*

Gli apprendenti sono chiamati a individuare la colonnina corretta tra quattro possibili valori, incrociando le informazioni contenute nelle carte contrassegnate dallo stesso colore (Figure 8 e 9).

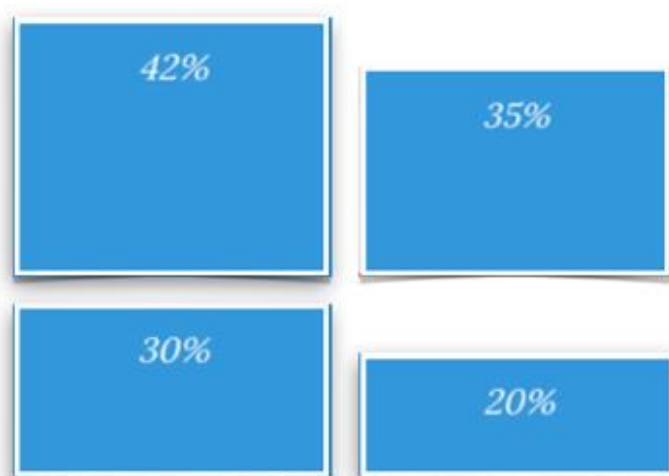
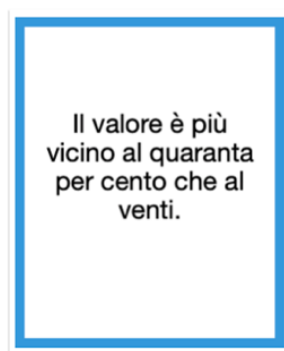


Figura 8. *Carta informativa in italiano contenente un'indicazione quantitativa approssimativa (circa un terzo), che consente di escludere la prima e l'ultima opzione, ma non di distinguere tra i valori del 30% e del 35%.*



Figura 9. *Traduzione della carta informativa in tedesco contenente un'indicazione di tipo comparativo che, integrata con l'informazione fornita dall'altra carta, permette di individuare un'unica soluzione compatibile*



### 3. CONCLUSIONI

La conclusione più coerente con lo spirito di queste proposte è condividere la formula di apertura delle Escape Room riportata da Nicholson (2016): «Avete un'ora di tempo per trovare gli indizi, risolvere gli enigmi e individuare la chiave che aprirà questa porta. Buona fortuna!».

### RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bonvino E., Fiorenza E., Cortés Velásquez D. (2018), "Observing strategies in intercomprehension reading: Some clues for assessment in plurilingual settings", in *Frontiers in Communication*, Roma:  
<https://www.frontiersin.org/journals/communication/articles/10.3389/fcomm.2018.00029/full>.
- Capponi S., Gardelli M. (2025), *Tra le aule stregate. Come creare un'Escape Room didattica multilingue*, Midgard Editrice, Perugia.

- Carbonara V., Scibetta A. (2020), *Imparare attraverso le lingue. Il translanguaging come pratica didattica*, Carocci, Roma.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge University Press, Cambridge. Trad. it. a cura di Bertocchi D., Quartapelle F., *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione* (2002), La Nuova Italia-Oxford, Firenze.
- Council of Europe (2020) *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume*, Strasbourg: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>. Trad. it. a cura di Barsi M., Lugarini E., Cardinaletti A., *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, in *Italiano LinguaDue*, 12, 2, 2020: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120/13999>.
- Maestri A., Polsinelli P., Sassoon J. (2018), *Giocchi da prendere sul serio: Gamification, storytelling e game design*, FrancoAngeli, Milano.
- Nicholson S. (2016), “The state of Escape: Escape room design and facilities”, Lansing, Paper presented at Meaningful Play 2016, Michigan: <https://scottnicholson.com/pubs/stateofescape.pdf>.
- Piccardo E. (2020), “La mediazione al cuore dell’apprendimento linguistico per una didattica 3.0”, in *ItalianoLinguaDue*, 12, 1, pp. 561-585: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13946>.

