

ISSN: 2036-5330 (stampa); 2974-9174 (online)

DOI: 10.32076/RA15306

Il *debate* per lo sviluppo delle competenze linguistiche in lingua straniera/seconda

Debate for developing language competences in a foreign/second language

Letizia Cinganotto

Sintesi

Il contributo mira a illustrare le principali potenzialità del *debate* come strategia didattica per lo sviluppo delle competenze linguistiche e multilinguistiche, nella cornice delle Competenze Chiave del Consiglio d'Europa del 2018 e sulla base delle "four modes of communication" definite dal Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, Volume Complementare (CEFR CV, 2020): ricezione, produzione, interazione, mediazione.

Si farà particolare riferimento al ruolo strategico del *debate* per lo sviluppo dell'*oracy*, nell'ampia gamma di dimensioni sottese, come quella del linguaggio verbale, non verbale e para-verbale, quella socio-emotiva, relazionale e cognitiva.

Il contributo mira inoltre a evidenziare il valore aggiunto del *debate* scritto in modalità digitale, attraverso le piattaforme e gli strumenti della rete che hanno riscosso particolare successo in epoca pandemica e che contribuiscono a favorire anche l'interazione online, una delle novità del CEFR CV. Verranno dunque descritte le caratteristiche del *debate* in una classe di lingua straniera e CLIL (Content and Language Integrated Learning), anche in riferimento a temi di carattere interdisciplinare e trasversale, correlati all'educazione civica.

Parole chiave: *Debate*; *Oracy*; Abilità linguistiche; Competenza multilinguistica; Volume Complementare.

Abstract

The paper aims to illustrate the main potential of debate methodology as an instructional strategy for the development of language competence and multilingual skills, within the framework of the Council of Europe's 2018 Key Competences and taking into account the "four modes of communication" defined by the Common European Framework of Reference for Languages, Companion Volume (CEFR CV, 2020): reception, production, interaction, mediation.

Particular reference will be made to the strategic role of debate in the development of "oracy", in the wide range of underlying dimensions, such as verbal, non-verbal and para-verbal language, socio-emotional, relational and cognitive.

The paper also aims to highlight the added value of written debates in digital mode, through the use of webtools and multimedia platforms which have been particularly successful in the pandemic era, also helping foster online interaction, one of the new descriptors of the CEFR CV.

Thus, the characteristics of debates in a foreign language and in CLIL (Content and Language Integrated Learning) will be described, also with reference to interdisciplinary and cross-curricular themes related to civic education.

Keywords: *Debate*; *Oracy*; Language competence; Multilingual competence; Companion Volume.

1. Università per Stranieri di Perugia, letizia.cinganotto@unistrapg.it.

1. Introduzione al *debate*

Il *debate* è uno scambio orale guidato da regole, che si svolge solitamente tra due squadre, la squadra “pro” e la squadra “contro”, impegnate a difendere la propria posizione a favore o contro una mozione (Bertanen *et al.*, 2021), relativa a un determinato topic, o argomento, che rappresenta il punto di partenza della discussione. Durante le sessioni di dibattito ciascuna squadra è chiamata a sostenere la propria posizione con argomentazioni solide, adducendo fonti autorevoli.

La letteratura nazionale e internazionale ha messo in luce le numerose potenzialità del *debate*: questa metodologia induce gli studenti a ragionare, a sviluppare capacità di pensiero critico, ad ascoltare gli altri *debaters* in modo attento e attivo, con l’obiettivo di costruire le proprie argomentazioni a partire da quelle degli avversari. La pratica del *debate* può aiutare a sviluppare la cittadinanza attiva e il senso della democrazia, favorendo lo scambio di idee, opinioni e punti di vista, trovandosi a volte a difendere una posizione diversa da quella in cui si crede effettivamente.

In letteratura esiste un’ampia gamma di format di *debate*, a partire da due categorie principali: il *debate* competitivo e il *debate* formativo.

Il format competitivo più comune è il “World Schools Debate Championship” (WSD) (Sanchez, 2018), adottato anche nelle Olimpiadi Nazionali di Debate italiane promosse dal Ministero dell’Istruzione e del Merito, in collaborazione con l’Istituto “Tosi” di Busto Arsi-

zio e la Società Debate Italia, denominate poi “Campionati Nazionali di Debate” nell’edizione del 2023. Il WSD è caratterizzato dai seguenti ruoli:

- due squadre composte da 3 *debater* ciascuna (squadra pro e squadra contro);
- un *chair* che modera la discussione;
- un cronometrista che tiene i tempi del dibattito;
- la giuria;
- un allenatore o coach per ogni squadra;
- il pubblico.

Prima della performance vera e propria, un ruolo molto importante è svolto dal “laboratorio di ricerca”: i *debaters* dovranno cercare risorse e fonti autorevoli da citare durante il discorso. L’uso delle tecnologie è fondamentale e la *digital literacy* gioca un ruolo importante in questa fase.

A differenza del *debate* competitivo, il *debate* formativo è una vera e propria metodologia didattica, estremamente flessibile, che può essere pienamente integrata all’interno del curriculum e adottata in modo molto versatile, per temi di carattere disciplinare (STEM o *Humanities*), o di attualità, per rivedere e rafforzare concetti e contenuti o come alternativa a un test, o a una interrogazione, oggetto di valutazione da parte del docente. Un dibattito formativo può anche prevedere la negoziazione e la mediazione tra le due posizioni opposte, superando dunque la polarizzazione della competizione vera e propria.

Il *debate* affonda le radici nell’ars oratoria della cultura greca e latina. In epoca moderna la pratica del *debate* si è diffusa in tutto il

mondo, soprattutto nelle società americane e anglosassoni, dove è diventata parte integrante della sfera socio-culturale, sotto forma di “club del debate”, non solo per giovani studenti, ma anche per adulti, impegnati in tornei di dibattito nel tempo libero.

Nelle scuole italiane il *debate* si è diffuso negli ultimi decenni grazie a progetti di scambio e gemellaggio con docenti e studenti del MIT di Boston. È per questo motivo che il termine inglese “debate” è diventato un termine tecnico ufficiale, insieme a una vasta gamma di altri elementi lessicali divenuti molto popolari a livello internazionale.

Il *debate* rappresenta una delle Idee della Galleria del movimento “Avanguardie Educative²”, un movimento educativo italiano, fondato nel 2014 dall’INDIRE, in collaborazione con una rete di scuole in continua espansione, con l’obiettivo di creare una comunità di insegnanti e dirigenti scolastici desiderosi di sperimentare, diffondere e implementare l’innovazione.

Le Olimpiadi Nazionali del *debate*, avviate sin dal 2017, nell’edizione del 2022 hanno previsto, per la prima volta, anche un torneo in lingua inglese, favorendo dunque anche la dimensione dell’internazionalizzazione e del multilinguismo, oggetto specifico di questo contributo.

Anche l’iniziativa “A suon di parole” (Som-maggio & Tamanini, 2020), il progetto avviato sin dal 2010 da IPRASE (Istituto Provinciale per la Ricerca e la Sperimentazione Educativa della Provincia Autonoma di Trento), in collaborazione con la Facoltà di Giurisprudenza dell’Università degli Studi di Trento, il Comune di Trento, il Comune di Rovereto e

le Scuole secondarie di secondo grado, ha inteso valorizzare il multilinguismo, organizzando tornei anche in lingua inglese e tedesca, anche in considerazione delle specificità e delle esigenze linguistiche del territorio.

2. Il *debate* per le prime due Competenze Chiave

La Raccomandazione del Consiglio europeo del 22 maggio 2018 ha rivisitato le otto Competenze Chiave per l’apprendimento permanente del Quadro del 2006, ampliando nello specifico il campo semantico delle prime due Competenze:

- la Competenza alfabetico-funzionale, che indica la capacità di individuare, comprendere, esprimere, creare e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni, in forma sia orale sia scritta, utilizzando materiali visivi, sonori e digitali attingendo a varie discipline e contesti;
- la Competenza multilinguistica, che definisce la capacità di utilizzare diverse lingue in modo appropriato ed efficace allo scopo di comunicare, includendo un’ampia gamma di varietà linguistiche (L1/L2/LS/Lingua Franca ecc.).

Il *debate* può sicuramente contribuire a sviluppare tutte le Competenze Chiave (Cingano et al., 2021), ma ben si presta in modo particolare alle prime due, con riferimento alla L1 (sia in forma scritta che orale), ai linguaggi visivi, sonori, digitali e al vasto panorama delle Lingue Seconde (L2) o Lingue Straniere (LS).

2. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/>.

Le recenti Raccomandazioni del Consiglio (2019³ e 2022⁴) richiamano l'attenzione sulla necessità di apprendere almeno due lingue straniere oltre alla lingua di provenienza sin dalla più giovane età, con l'obiettivo di favorire il plurilinguismo per la sensibilizzazione e la costruzione della cittadinanza democratica e del dialogo interculturale.

La metodologia CLIL (Content and Language Integrated Learning) (Langè & Cinganotto, 2014; Cinganotto, 2016; Graziano *et al.*, 2021) è raccomandata dal Consiglio d'Europa e dalla Commissione Europea come una metodologia didattica innovativa e interattiva che può accrescere l'esposizione all'input linguistico, favorendo appunto il plurilinguismo.

In questa prospettiva il *debate* in L1, L2 o LS può sicuramente contribuire ad accrescere l'interesse e la motivazione degli studenti per le lingue, utilizzando un format didattico interattivo, ispirato al *game-based learning* e alla sana competizione.

3. Il *debate* nel Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue - Volume Complementare

«Debate is about change. We are constantly engaged in a struggle to better our lives, our community, our country, our world, and our future. We should never be satisfied with the status quo - surely something in our lives needs improving». (Snider, 2008)

Come già accennato, le potenzialità del *debate* come metodologia didattica in ambi-

to curricolare o extra-curricolare sono ampiamente documentate dalla letteratura nazionale e internazionale.

Basti citare, senza alcuna pretesa di esaustività, gli studi condotti dall'Associazione *English Speaking Union* (ESU⁵), una delle più note associazioni in ambito internazionale impegnate nella diffusione delle pratiche del dibattito, della didattica dialogica e della *classroom discussion*. Gli studi di ESU hanno messo in evidenza le potenzialità del *debate* in termini di sviluppo del pensiero critico, miglioramento dei risultati di apprendimento, riduzione del tasso di abbandono scolastico e universitario, aumento del senso di fiducia e auto-stima, sensibilizzazione al dialogo interculturale. Dal punto di vista delle abilità comunicative si rileva un miglioramento delle capacità linguistiche e argomentative sia nella L1 che nella/e lingua/e seconde o straniere.

Riprendendo la citazione iniziale di Alfred Snider, considerato il "padre" del *debate*, siamo costantemente impegnati a combattere per migliorare le nostre vite: il *debate* può contribuire a migliorare il nostro mondo, il nostro Paese, il nostro futuro. In questa prospettiva, il *debate* può rappresentare un efficace strumento didattico per il miglioramento delle competenze linguistiche degli studenti.

«Debate is an excellent activity for language learning because it engages students in a variety of cognitive and linguistic ways. In addition to providing meaningful listening, speaking and writing practice, debate is also highly effective for developing argumentation skills for persuasive speech and writing». (Krieger, 2005)

Come afferma Krieger, il *debate* può fa-

3. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02)).

4. <https://calec.org/wp-content/uploads/2022/02/Resolution.pdf>

5. <https://www.esu.org/>.

vorire lo sviluppo delle competenze linguistiche in senso ampio, nella prospettiva delle “four modes of communication” illustrate dal recente Volume Complementare del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (CFRCV, 2020): *production, reception, mediation, interaction*.

Nello specifico i vantaggi del *debate* si possono rilevare nei seguenti ambiti e abilità (Cinganotto, 2019a):

- *Ice-breaking*: animare una discussione su temi controversi può aiutare ad abbassare il filtro affettivo e a superare l'ansia nell'uso della lingua straniera nella fase iniziale di un'attività o di un percorso.
- *Digital literacy*: la capacità di sostenere la propria posizione si fonda sulla ricerca di documenti, risorse, fonti autorevoli, distinguendo le informazioni false e le *fake news*.
- *Ascolto*: gli studenti devono concentrarsi sulla comprensione degli interventi dell'altra squadra, per pianificare le contro-argomentazioni: la fase di confutazione si basa infatti, sulla posizione della squadra avversaria.
- *Parlato*: il dibattito migliorerà la *fluency*, la pronuncia e il vocabolario. Il docente fornirà un feedback sulla pronuncia, sulla scelta delle parole, sulla struttura sintattica e sulla pertinenza delle informazioni, sulla costruzione della logica e sulla coerenza dei contenuti.
- *Lettura*: per pianificare discorsi efficaci e persuasivi, gli studenti devono leggere molte fonti che possono essere raccolte attraverso giornali locali,

nazionali e internazionali, riviste, libri e siti web.

- *Scrittura*: i *debater* svilupperanno anche le abilità di scrittura: dovranno prendere appunti su ciò che intendono dire, organizzare le diverse parti del discorso e concentrarsi su coerenza, coesione e persuasione. Potranno scrivere testi argomentativi o riassumere le argomentazioni in modo schematico, oppure attraverso l'uso di organizzatori visuali come mappe mentali, grafici, ecc.
- *Lavoro di squadra* (apprendimento cooperativo, *peer education*): le due squadre dovranno ascoltare con attenzione il discorso della squadra avversaria e i membri di ciascuna squadra dovranno collaborare per cercare le fonti da citare e per concordare la strategia argomentativa.
- *Controllo delle emozioni e dei conflitti*: i *debater* dovranno controllare le proprie emozioni, evitando rabbia, ira, toni di voce aggressivi o adirati.

Nel CEFRV, tra le numerose scale, ne è presente una specifica dal titolo “Sustained monologue: putting a case (e.g. in a debate)”, i cui livelli spaziano dall'A2 al C1/C2, partendo dalla capacità di esporre in modo semplice le proprie opinioni e preferenze, fino ad arrivare alla capacità di argomentare e formulare turni di parola complessi e ben strutturati, tenendo in considerazione il punto di vista degli interlocutori, adducendo esempi e evidenze a supporto e fornendo riflessioni conclusive.

Sustained monologue: putting a case (e.g. in a debate)	
C2	No descriptors available; see C1
C1	Can argue a case on a complex issue, formulating points precisely and employing emphasis effectively. Can develop an argument systematically in well-structured language, taking into account the interlocutor's perspective, highlighting significant points with supporting examples and concluding appropriately.
B2	Can develop an argument systematically with appropriate highlighting of significant points, and relevant supporting detail.
	Can develop a clear argument, expanding and supporting their points of view at some length with subsidiary points and relevant examples. Can construct a chain of reasoned argument. Can explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.
B1	Can develop an argument well enough to be followed without difficulty most of the time. Can give simple reasons to justify a viewpoint on a familiar topic.
	Can express opinions on subjects relating to everyday life, using simple expressions. Can briefly give reasons and explanations for opinions, plans and actions. Can explain whether or not they approve of what someone has done and give reasons to justify this opinion.
A2	Can explain what they like or dislike about something, why they prefer one thing to another, making simple, direct comparisons.
	Can present their opinion in simple terms, provided interlocutors are patient.
A1	No descriptors available
Pre-A1	No descriptors available

Tab. 1 - Scala "Sustained monologue: putting a case" (e.g. in a debate).

Tra le "four modes of communication", la mediazione è una delle novità su cui punta l'attenzione il CEFRV e la pratica del *debate* può rappresentare un ottimo esercizio delle capacità di mediazione e negoziazione, come illustrato nella scala seguente, "Facilitating communication in delicate situations and disagreements", in cui si fa riferimento alla capacità di trovare soluzioni a situazioni conflittuali, facilitare il dialogo interculturale, la comprensione e il rispetto dei punti di vista degli altri. Il *debate* è anche citato nel Quadro delle competenze globali di OCSE PISA 2018⁶, proprio come strumento per favorire lo sviluppo delle competenze globali e di cittadinanza democratica. Basandosi sulla possibilità di trovarsi a difendere posizioni nelle

quali non ci si riconosce, il *debate* consente di mettersi nei panni negli altri, in una sorta di *role-play*, che anche dal punto di vista linguistico ed espressivo presenta numerosi vantaggi, in quanto rappresenta una spinta verso la WTC (*Willingness to Communicate*) (Cao & Philp, 2006), una sorta di "maschera" che potrebbe ridurre il filtro affettivo e l'ansia della performance linguistica. In questo senso il *debate* rappresenta un efficace esempio di *Task-Based Learning* (Nunan, 2010), un compito autentico, all'interno di un contesto significativo, per scopi reali: persuadere gli ascoltatori sulla maggiore efficacia e solidità della propria posizione rispetto agli avversari. L'audience può essere formata dai compagni, dai docenti, dai genitori, oppure

6. <https://www.oecd.org/pisa/innovation/global-competence/>.

Facilitating communication in delicate situations and disagreements	
C2	<p>Can deal tactfully with a disruptive participant, framing any remarks diplomatically in relation to the situation and cultural perceptions.</p> <p>Can confidently take a firm but diplomatic stance over an issue of principle, while showing respect for the viewpoints of others.</p>
C1	<p>Can demonstrate sensitivity to different viewpoints, using repetition and paraphrase to demonstrate a detailed understanding of each party's requirements for an agreement.</p> <p>Can formulate a diplomatic request to each side in a disagreement to determine what is central to their position, and what they may be willing to give up under certain circumstances.</p> <p>Can use persuasive language to suggest that parties in disagreement shift towards a new position.</p>
B2	<p>Can elicit possible solutions from parties in disagreement in order to help them to reach consensus, formulating open-ended, neutral questions to minimise embarrassment or offence.</p> <p>Can help the parties in a disagreement better understand each other by restating and reframing their positions more clearly and by prioritising needs and goals.</p> <p>Can formulate a clear and accurate summary of what has been agreed and what is expected from each of the parties.</p>
B1	<p>Can, by asking questions, identify areas of common ground and invite each side to highlight possible solutions.</p> <p>Can outline the main points in a disagreement with reasonable precision and explain the positions of the parties involved.</p> <p>Can summarise the statements made by the two sides, highlighting areas of agreement and obstacles to agreement.</p>
A2	<p>Can ask parties in a disagreement to explain their point of view, and can respond briefly to their explanations, provided the topic is familiar to them and the parties express themselves clearly.</p> <p>Can demonstrate their understanding of the key issues in a disagreement on a topic familiar to them and make simple requests for confirmation and/or clarification.</p>
A1	<p>Can recognise when people disagree or when difficulties occur in interaction and adapt memorised, simple phrases to seek compromise and agreement.</p>
A1	<p>Can recognise when people disagree or when someone has a problem and can use memorised, simple expressions (e.g. "I understand" or "Are you okay?") to indicate sympathy.</p>
Pre-A1	No descriptors available

Fig. 2 - Scala "Facilitating communication in delicate situations and disagreements".

da una giuria di professionisti come nel caso delle varie gare, tornei o Olimpiadi: in ogni caso la spinta emotiva e la paura di perdere la "faccia" (Goffman, 1967) rappresentano comunque delle leve importanti per favorire il flusso comunicativo e interazionale.

Un altro importante riferimento al CEFR-CV può essere fatto in relazione all' "Action-Oriented Approach", l'Approccio Orientato all'Azione (Piccardo & North, 2019), che rappresenta lo sfondo del Quadro stesso: il parlante è inteso come un *social agent*, un agen-

te sociale, impegnato in scambi comunicativi autentici, con l'obiettivo di co-costruire e negoziare messaggi e significati, in funzione del contesto e degli interlocutori, modulando l'uso della lingua a seconda delle esigenze interazionali, spesso privilegiando la *fluency* all'*accuracy* e al *Focus on Form*, cioè l'accuratezza morfo-sintattica e grammaticale.

I *debater* sono in effetti degli agenti sociali, impegnati nel raggiungimento di obiettivi autentici e significativi, all'interno di uno specifico contesto, che muove le fila degli scambi

interazionali in modo fluido e spesso imprevedibile, come reazione e risposta agli interventi degli avversari.

4. Le abilità ricettive: lettura e ascolto

Come ricordano Urquharte e Weir (1998), le modalità di lettura si muovono all'interno di un continuum di velocità, attenzione e speditezza, distinguendo le seguenti tipologie di comprensione della lettura:

- *Local comprehension*: la comprensione al livello testuale e informativo, legata alle conoscenze linguistiche;
- *Global comprehension*: comprensione al di là delle singole frasi, puntando alle idee principali e al messaggio generale;
- *Careful reading*: lettura lenta, lineare, incrementale per comprendere i significati, le idee generali e gli obiettivi dell'autore;
- *Expeditious reading*: lettura veloce e selettiva in modalità *skimming*, finalizzata a ricercare rapidamente informazioni essenziali o localizzare parti di testo sia al livello locale che globale.

All'interno di quello che viene definito il "laboratorio di ricerca", le abilità di lettura rivestono un ruolo fondamentale, in quanto i *debater* devono mettere in gioco tutte le modalità di lettura, per cogliere le informazioni, le fonti e i documenti utili a dimostrare la solidità della propria tesi argomentativa.

«The knowledge, skills, cognitive processes

and strategies typically required for skillful reading are similar in L1 and at the highest levels of attainment in a foreign language». (OECD, 2021: 45)

La citazione sopramenzionata, tratta da PISA 2025 *Foreign Language Framework*⁷, sottolinea come i processi cognitivi e le strategie richieste per una lettura esperta siano simili nella L1 e nei livelli più elevati della L2.

Il *debate* ha dunque importanti potenzialità sia nella L1 che nelle lingue seconde o straniere.

L'altra abilità ricettiva contemplata dal CEFRCV, l'ascolto, è un'abilità che spesso i nostri studenti faticano a sviluppare: in classe si tende ad ascoltare docenti e compagni in modo alquanto superficiale, protesi a guadagnare il turno interazionale all'interno di una conversazione, o paradossalmente, a evitarlo, come nel caso dell'interrogazione.

Durante il *debate* è fondamentale ascoltare in modo attento e attivo gli interventi dei compagni e degli avversari, per costruire la propria strategia argomentativa e soprattutto quella confutativa: la fase di confutazione o "rebuttal", deve poggiare su alcuni punti o passaggi del discorso degli avversari. È per questo motivo che è fondamentale concentrarsi nell'ascolto, anche prendendo appunti, annotando parole-chiave, brevi porzioni di discorso, da riprendere e citare ai fini della confutazione.

5. Le abilità produttive orali: focus sull'*oracy*

Lo sviluppo delle abilità di *speaking* è fondamentale nel *debate*, in quanto si impone agli

7. <https://www.oecd.org/pisa/foreign-language/PISA-2025-FLA-Framework.pdf>. L'autrice ha collaborato come membro del gruppo di esperti.

studenti il superamento dell'ansia e della paura di parlare in pubblico, il controllo delle proprie emozioni e dei propri sentimenti, sviluppando le capacità di pensiero critico, dalle LOT (*Lower Order Thinking Skills*), abilità di pensiero meno impegnative, alle HOT (*Higher Order Thinking Skills*), abilità più impegnative e stimolanti, come indicato dalla Tassonomia di Bloom.

Come è noto, il linguaggio è l'espressione del pensiero e il *debate* può contribuire allo sviluppo del pensiero critico e delle abilità cognitive e al contempo all'arricchimento del lessico, al miglioramento della *fluency* e delle abilità linguistico-comunicative.

"Evaluate", penultima fase della Tassonomia di Bloom, si riferisce proprio alla selezione, alla giustificazione, all'argomentazione, alla difesa, al sostegno di una posizione o di un'idea. Questo è esattamente ciò che comporta un *debate*: schierarsi a favore o contro una mozione (Cinganotto, 2021).

Il *debate* comporta dunque lo sviluppo dell'*oracy*, in parallelo alla *literacy* e alla *numeracy*.

Il termine *oracy* fu coniato da Wilkinson nel 1965: «*oracy* is not of course, a subject, but a condition of learning in all subjects» (Wilkinson, 1968, p. 743). L'*oracy* non è dunque una materia a sé, ma una condizione necessaria per l'apprendimento in generale, implicando l'espressione e la condivisione di contenuti e conoscenze in senso olistico, indipendentemente dalla specifica disciplina.

*Voice 21*⁸, una *charity* britannica, in collaborazione con Cambridge, ha elaborato un interessante *framework*, l'"Oracy Skills Framework", che illustra in modo molto significativo, l'aspetto olistico dell'*oracy*, con l'ampia gamma di dimensioni sottese, nello specifico:

- *Physical*: il linguaggio verbale (*fluency*, tono di voce, pronuncia) e non verbale (linguaggio del corpo, espressioni del volto, contatto visivo);
- *Linguistic*: il registro, la grammatica, le scelte lessicali e retoriche;
- *Cognitive*: le abilità cognitive, il ragionamento, le strategie di auto-regolazione;

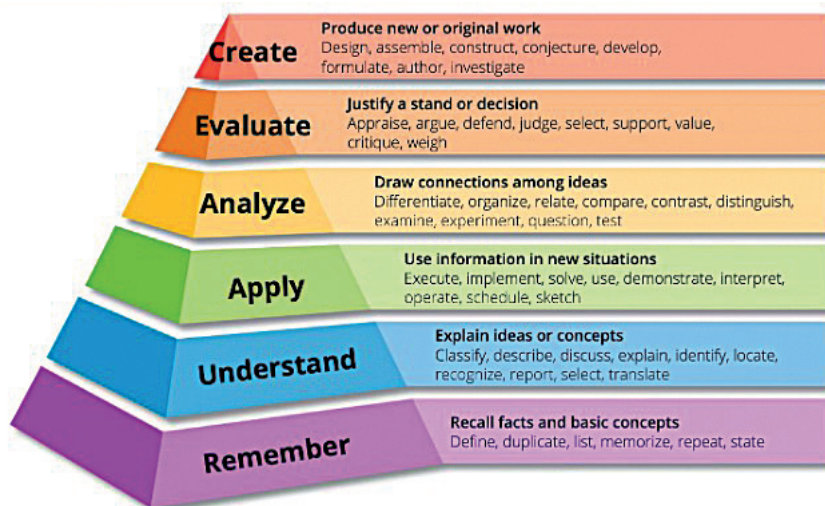


Fig. 3 - La Tassonomia di Bloom.

8. <https://voice21.org>.

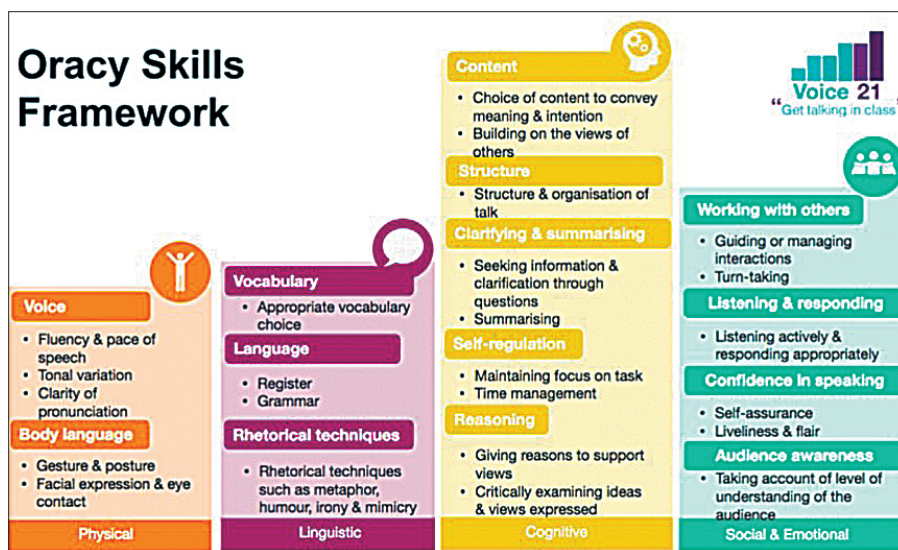


Fig. 4 - Oracy Framework.

- *Social & Emotional*: l’aspetto socio-emotivo, la sicurezza nell’eloquio, la collaborazione ecc.

Il *debate* dunque ha un forte impatto sullo sviluppo e sulla crescita individuale di ciascun *debater*, coinvolgendo la sfera cognitiva, emotiva, espressiva.

Un’altra associazione impegnata in ambito internazionale nella diffusione dell’*oracy* è “Noisy Classroom⁹” (Newman, 2019), la cui mission, come si legge dal sito è «help teachers use a range of debate, discussion, dialogue, role play and enquiry as part of the Noisy Learning experience».

L’aggettivo “noisy”, rumoroso, ben si presta alla descrizione di un ambiente di apprendimento fondato sul dibattito, sulla discussione e sullo scambio dialogico: si tratta di attività dinamiche e spesso “rumorose”, in antitesi al silenzio e all’immobilità di una lezione puramente trasmissiva, che vede gli studenti come fruitori passivi. Anche il setting e l’organizzazione degli spazi e degli arredi potrà essere modificato in

funzione della “sceneggiatura” quasi teatrale che impone la filosofia del *debate*, superando la sistemazione tradizionale dei banchi in fila di fronte alla cattedra. I dibattiti possono tenersi anche all’aperto, in palestra, nell’agorà di cui molte scuole si sono già dotate, oppure in altri spazi non convenzionali.

Field (2011) ha elaborato un modello descrittivo della produzione orale, illustrato nel diagramma sottostante: gli obiettivi sottesi e la conoscenza del mondo rappresentano la fase della concettualizzazione, cui segue la codifica grammaticale, in termini di scelte lessicali, sintattiche e pragmatiche. Segue la produzione fonologica e fonetica, in cui prende forma l’eloquio, che attiva al contempo le strategie di auto-controllo e auto-monitoraggio, che richiamano la teoria del monitor di Krashen (1985): durante la produzione orale il monitor attiva le strategie meta-cognitive, che inducono il parlante a riflettere sulla propria interlingua, alla ricerca di eventuali devianze o inferenze.

9. <https://noisyclassroom.com>.

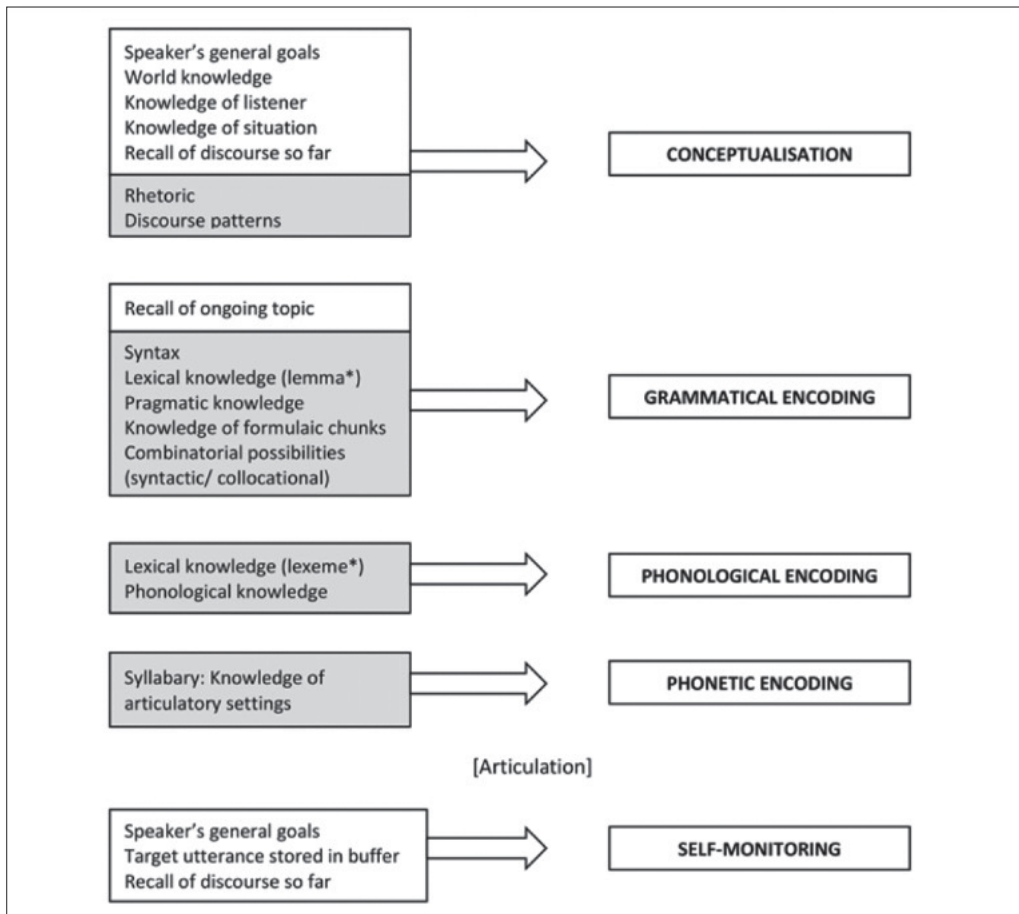


Fig. 5 - A model of speech production (Field, 2011 citato in OECD, 2021).

Come già accennato, il *debate* rappresenta un’ottima spinta verso la *Willingness to Communicate*, la volontà di esprimersi e comunicare in modo autentico e in una classe di ELT (*English Language Teaching*): può contribuire a accrescere lo *Student’s Talking Time*, cioè il tempo del parlato dello studente, spesso troppo limitato, a discapito del *Teacher’s Talking Time*, il tempo del parlato del docente, che tende generalmente a predominare in modo esclusivo la regia interazionale. A questo proposito Orletti parla di supremazia del docente, che caratterizza ge-

neralmente gli scambi comunicativi in classe. Tale supremazia si configura nei seguenti domini (Orletti, 2000, p. 14):

- **dominanza quantitativa:** il turno del docente è generalmente più lungo di quello dello studente, anche se in alcuni casi, come nel caso dell’interrogazione, lo studente sembrerebbe l’unico detentore del turno;
- **dominanza interazionale:** il docente riesce a controllare le sequenze interazionali stabilendo i turni, selezionando i parlanti ecc.; in questo mec-

canismo il docente si avvale della sua autorevolezza o talvolta autorità, con l'obiettivo di controllare le dinamiche di classe;

- **dominanza semantica:** l'insegnante controlla e impone gli argomenti di discussione, spesso condizionando gli studenti, anche se in modo sotteso;
- **dominanza strategica:** il docente è un attento pianificatore delle strategie interazionali, anche se spesso implicitamente.

Attraverso il *debate* l'interazione in classe può ribaltarsi a favore della supremazia degli studenti, protagonisti e registi delle loro stesse scelte linguistiche e argomentative.

Il *debate* può rappresentare una valida alternativa a quella che i famosi linguisti Sinclair e Coulthard (1974), chiamano la tripletta linguistica, tipica dell'interazione in classe e caratterizzata da tre mosse:

- *I-Initiation:* lo scambio iniziale in cui di solito il docente pone una domanda;
- *R-Response:* la risposta dello studente, che generalmente non mira a colmare un vuoto informativo, ma al contrario, mira a soddisfare le aspettative del docente, alla ricerca della risposta considerata giusta;
- *F-Feedback:* il feedback spesso valutativo e correttivo del docente, rispetto alla risposta "attesa", in quanto l'unica risposta corretta.

Il *debate* rappresenta un'efficace strategia didattica ed espressiva, che può costituire un valore aggiunto in una classe di lingua, costruendo un contesto stimolante, che possa spingere a uscire dalla rigidità della tripletta

linguistica, esplorando nuovi orizzonti comunicativi e incoraggiando l'espressività e la creatività degli studenti, al di là dell'unica risposta giusta. Con il *debate* infatti, si riesce a comprendere come non esista un'unica risposta o posizione corretta, ma solo la posizione che si riesca a difendere con le argomentazioni e le evidenze migliori.

6. Il *debate* scritto e l'interazione online

Come già accennato, durante la preparazione della strategia argomentativa, gli studenti prendono appunti, costruiscono schemi, annotano parole-chiave, esercitando dunque anche le abilità scritte.

Il *debate* scritto sicuramente rappresenta un ottimo esercizio di preparazione al testo argomentativo, soprattutto se nelle esercitazioni funzionali alla costruzione delle argomentazioni si adotti il modello AREL, acronimo dei seguenti termini (De Conti & Giangrande, 2017):

- *A: Asserzione:* si tratta di una affermazione sintetica e incisiva, con cui si afferma la propria posizione con intensità espressiva;
- *R: Ragionamento:* è il ragionamento che giustifica l'asserzione in base a criteri e motivazioni razionali;
- *E: Evidenze:* studi scientifici, fatti, prove, dati statistici a riprova della validità del ragionamento;
- *L: Link back* (e allora?): è il momento della linea argomentativa che mette in luce il nesso tra il ragionamento e le

evidenze, conducendo a delle affermazioni conclusive.

Le numerose piattaforme e i webtool disponibili in rete, divenuti popolari durante la Didattica a Distanza e la Didattica Digitale Integrata del periodo pandemico, consentono al docente di organizzare e animare veri e propri “club di debate” o tavole rotonde in cui gli studenti possono confrontarsi in forma scritta, dedicando dunque, più tempo alla riflessione e al “pensiero lento” (Kahneman, 2019) che entra in gioco nel momento in cui ci si cimenta con la produzione scritta, mentre al contrario, nell’interazione orale ci si affida spesso al “pensiero veloce” e intuitivo.

Tra i vari webtool disponibili gratuitamente in rete, *Tricider* consente agli studenti di generare idee in forma scritta, esprimendo una posizione favorevole oppure contraria rispetto a un’affermazione di partenza. È anche possibile invitare gli studenti a votare attraverso il pulsante del pollice che richiama i “like” dei social network: la *gamification* potrà rappresentare un’ulteriore leva per l’interesse e la motivazione. È inoltre possibile impostare una *deadline* entro la quale gli studenti possono postare le loro affermazioni, prima che la sessione di dibattito scritto venga chiusa. Spesso il docente utilizza lo scambio comunicativo postato in piattaforma, come canovaccio per la performance orale vera e propria che verrà magari organizzata successivamente in classe.

Tra le piattaforme dedicate al dibattito, *Kialo* permette al docente di creare una classe virtuale in cui condurre gli studenti a dibattere e confrontarsi su una mozione lanciata dal docente. Al contempo si favorisce

la dimensione dell’internazionalizzazione, in quanto si entra in una *community* internazionale in cui gli studenti possono confrontarsi in lingua inglese con loro pari in altre parti del mondo. Si tratta di una buona occasione per riflettere sulle diverse varietà linguistiche e sull’inglese come lingua franca (ELF), con peculiarità diverse a seconda della provenienza geografica o dell’estrazione socio-culturale degli utenti. I tornei sono animati da giudici professionisti, che premiano anche i miglior *debater*, attivando anche la *gamification* e l’approccio ludico.

Anche la piattaforma *Parlay* consente di confrontarsi per iscritto, attraverso vere e proprie tavole rotonde su temi specifici, animando il dialogo e la discussione sia in L1 che in L2 o LS.

Promuovendo queste modalità di discussione, gli studenti sono guidati nell’esercizio di un’altra delle già citate “four modes of communication” del CEFRCV: l’interazione online (Benedetti *et al.*, 2020), di cui si riporta di seguito la scala “Online conversation and discussion”.

Online conversation and discussion	
C2	<p>Can express themselves with clarity and precision in real-time online discussion, adjusting language flexibly and sensitively to context, including emotional, allusive and joking usage.</p> <p>Can anticipate and deal effectively with possible misunderstandings (including cultural ones), communication issues and emotional reactions in an online discussion.</p> <p>Can easily and quickly adapt their register and style to suit different online environments, communication purposes and speech acts.</p>
C1	<p>Can engage in real-time online exchanges with several participants, understanding the communicative intentions and cultural implications of the various contributions.</p> <p>Can participate effectively in live, online professional or academic discussion, asking for and giving further clarification of complex, abstract issues as necessary.</p> <p>Can adapt their register according to the context of online interaction, moving from one register to the other within the same exchange if necessary.</p> <p>Can evaluate, restate and challenge arguments in professional or academic live online chat and discussion.</p>
B2	<p>Can engage in online exchanges, linking their contributions to previous ones in the thread, understanding cultural implications and reacting appropriately.</p> <p>Can participate actively in an online discussion, stating and responding to opinions on topics of interest at some length, provided contributors avoid unusual or complex language and allow time for responses.</p> <p>Can engage in online exchanges between several participants, effectively linking their contributions to previous ones in the thread, provided a moderator helps manage the discussion.</p> <p>Can recognise misunderstandings and disagreements that arise in an online interaction and deal with them, provided the interlocutor(s) are willing to co-operate.</p>
B1	<p>Can engage in real-time online exchanges with more than one participant, recognising the communicative intentions of each contributor, but may not understand details or implications without further explanation.</p> <p>Can post online accounts of social events, experiences and activities referring to embedded links and media and sharing personal feelings.</p> <p>Can post a comprehensible contribution in an online discussion on a familiar topic of interest, provided they can prepare the text beforehand and use online tools to fill gaps in language and check accuracy.</p> <p>Can make personal online postings about experiences, feelings and events and respond individually to the comments of others in some detail, though lexical limitations sometimes cause repetition and inappropriate formulation.</p>
A2+	<p>Can introduce themselves and manage simple exchanges online, asking and answering questions and exchanging ideas on predictable everyday topics, provided enough time is allowed to formulate responses, and that they interact with one interlocutor at a time.</p> <p>Can make short descriptive online postings about everyday matters, social activities and feelings, with simple key details.</p> <p>Can comment on other people's online postings, provided they are written/signed in simple language, reacting to embedded media by expressing feelings of surprise, interest and indifference in a simple way.</p>
Online conversation and discussion	
A2	<p>Can engage in basic social communication online (e.g. a simple message on a virtual card for special occasions, sharing news and making/confirming arrangements to meet).</p> <p>Can make brief positive or negative comments online about embedded links and media using a repertoire of basic language, though they will generally have to refer to an online translation tool and other resources.</p>
A1	<p>Can formulate very simple messages and personal online postings as a series of very short sentences about hobbies, likes/dislikes, etc., relying on the aid of a translation tool.</p> <p>Can use formulaic expressions and combinations of simple words/signs to post short positive and negative reactions to simple online postings and their embedded links and media, and can respond to further comments with standard expressions of thanks and apology.</p>
Pre-A1	<p>Can post simple online greetings, using basic formulaic expressions and emoticons.</p> <p>Can post online short simple statements about themselves (e.g. relationship status, nationality, occupation), provided they can select them from a menu and/or refer to an online translation tool.</p>

Fig. 6 - Scala "Online conversation and discussion".

Oltre all'interazione orale, strettamente correlata alle abilità produttive orali e all'*oracy*, attraverso gli strumenti della rete è possibile favorire l'uso della L1 o della L2/LS sfruttando le potenzialità della *Computer Mediated Communication* (CMC), che può accrescere la motivazione e la partecipazione degli studenti, chiamati a confrontarsi con loro pari in altre parti del mondo attraverso gli strumenti di comunicazione a loro più familiari, quelli degli smartphone, dei social media e dei social network.

Durante la pandemia l'uso della rete e degli strumenti del web ha favorito la comunicazione e l'interazione sia nella L1 che nelle LS/L2, rappresentando spesso, soprattutto nei periodi di lockdown, l'unica modalità di scambio e di fuga virtuale dall'isolamento e dal distanziamento sociale.

Altre modalità di discussione e interazione online, utilizzate dai docenti durante la pandemia riguardano l'uso dei mondi virtuali come Spatial¹⁰ o Edmondo¹¹ (Cinganotto, 2019b), il mondo virtuale di INDIRE, dedicato alla scuola, in cui docenti e studenti si ritrovano con il loro avatar, emulando e surrogando in questo modo, la presenza e la vicinanza fisica con quella virtuale.

Come afferma Pivetta (2020), in Edmondo «realtà e virtualità sono concepite come un tutt'uno e costituiscono la loro dimensione conoscitiva e esperienziale». Durante il periodo della Didattica a Distanza la docente ha organizzato veri e propri *debate* nell'aula virtuale diffusa all'aperto, ricreata in Edmondo, anche guidando gli studenti verso un sapiente intreccio di strumenti del web, come Sway per le presentazioni e le storie digitali (Cinga-

notto *et al.*, 2021).

Il *debate* nei mondi virtuali ha il valore aggiunto di favorire lo sviluppo delle abilità integrate, in quanto gli studenti possono interagire sia attraverso la chat, sia prendendo la parola e attivando il microfono. Al di là dello specifico format di *debate* che si vorrà adottare, la possibilità di scegliere tra i vari canali comunicativi rappresenta un'ottima spinta all'interazione e all'espressione, in quanto gli studenti si sentiranno incoraggiati a esprimersi nella modalità a loro più congeniale: per esempio gli studenti più imbarazzati a prendere la parola nella lingua straniera, attivando il microfono, potranno comunque esprimersi in chat, con tempi di riflessione ed elaborazione più distesi.

Un'altra modalità di interazione online correlata al dibattito e alla *classroom discussion* è quella proposta dalla piattaforma *TED-Ed* (Anderson, 2016).

Questa piattaforma può rappresentare un'utile palestra di *public speaking* e di *debate*, di cui vari studiosi hanno messo in luce le potenzialità (Romanelli *et al.*, 2014) in ambito accademico, in alternativa alle lezioni trasmissive tradizionali.

I numerosissimi *Ted-Talks* presenti in piattaforma in forma di video, possono essere utilizzati per attività di riflessione, discussione, approfondimento o come punto di partenza per la registrazione di altri *Ted-Talks* da parte degli studenti stessi.

La piattaforma permette inoltre di costruire un vero e proprio percorso su cui far lavorare un'intera classe, sulla base delle seguenti fasi:

- *Watch*: il video del *Ted-Talk* può esse-

10. <https://www.spatial.io/>

11. <https://edmondo.indire.it/>

re manipolato e editato;

- *Think*: allo studente vengono poste domande a scelta multipla o a risposta aperta sui contenuti del video;
- *Dig Deeper*: l'insegnante può suggerire risorse aggiuntive correlate al video;
- *Discuss*: per ogni video il docente può aprire un *thread* di discussione e riflessione con i suoi studenti, che può rappresentare il punto di partenza di un successivo *debate*.

Tutte le attività sopra menzionate ovviamente possono essere proposte nella L1 oppure nella L2/LS.

7. Debate e CLIL

Come accennato in precedenza in questo contributo, il *debate* può rappresentare un'ottima strategia didattica per implementare la metodologia CLIL, soprattutto quando il docente di lingua straniera collabora con il docente di DNL (Disciplina Non Linguistica) all'interno del "team CLIL" auspicato dal Ministero dell'Istruzione e del Merito, anche alla luce del decreto del mese di giugno 2022¹²: il topic del *debate* può essere disciplinare, oppure interdisciplinare o trasversale, quando si intende coinvolgere un maggior numero di discipline e lavorare su un progetto più ampio.

Il *debate* in L1 oppure in LS/L2 può sicuramente essere introdotto con successo all'interno di un percorso di educazione civica, guidando gli studenti ad approfondire tematiche afferenti uno dei tre pilastri previsti dalla normativa: Costituzione, cittadinanza digitale, Agenda 2030.

L'assegnazione dei ruoli e la formazione delle squadre potrà fornire la giusta motivazione per approfondire tematiche sulla sostenibilità, la crisi energetica, la guerra ecc. e contribuire dunque a sviluppare la sensibilità e l'attenzione degli studenti su questi temi.

Riferendoci al ben noto framework delle "4 C" del CLIL di Do Coyle (Coyle, 2005), con il *debate* in lingua straniera su temi curriculari o trasversali sicuramente si ha l'opportunità di una piena integrazione tra lingua e contenuto, nello specifico:

- *Content*: il contenuto disciplinare o interdisciplinare che rappresenta il topic da cui attingere la mozione del dibattito;
- *Communication*: la comunicazione e interazione in lingua straniera che avvengono attraverso l'alternanza dei vari turni di parola;
- *Cognition*: le abilità cognitive e il pensiero critico che si sviluppa nell'organizzazione delle varie argomentazioni;
- *Culture*: lo sfondo culturale sotteso alle varie tematiche oggetto di studio, di approfondimento e di dibattito.

Il *debate* può rappresentare anche una strategia efficace per l'implementazione del modello concettuale elaborato da Do Coyle stessa, in collaborazione con Oliver Meyer e Kevin Schuck e promosso dall'*European Centre for Modern Languages* del Consiglio d'Europa (ECML), denominato *Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning* (PTDL)¹³ (Coyle & Meyer, 2021), che punta allo sviluppo dell'ampia gamma di *literacies* necessarie ai nostri studenti per affrontare le sfide del Ventunesimo secolo (le *pluriliteracies* appunto), tra cui anche le *subject-specific literacies*,

12. https://www.miur.gov.it/documents/20182/6739250/m_pi.AOODPIT.REGISTRO+DECRETI+DIPARTIMENTALI%28R%29.0001511.23-06-2022-1-6.pdf/20124b93-6546-50d2-1808-1175b8635a0e?t=1656411262126

13. L'autrice è membro del *consultancy team* del progetto PTDL.

le caratteristiche di tipo morfo-sintattico, lessicale, nonché di stile e registro, proprie di ciascuna disciplina.

La strategia argomentativa di un dibattito implica anche accurate scelte linguistiche, di stile, genere e registro, in funzione del topic, della mozione e degli obiettivi da raggiungere. Un attento lavoro di brainstorming ed esposizione all'input rappresenterà la fase propedeutica a cura del docente di lingua, in collaborazione con il docente di DNL, ove possibile. Durante i vari turni del *debate* non si interromperà il flusso del discorso, dando priorità alla *fluency* e al contenuto, piuttosto che alla forma. A margine della performance, un ruolo fondamentale può essere rivestito dalla fase del "debriefing", che consiste nella discussione e riflessione sui vari momenti del *debate*, se possibile, con l'aiuto di audio o video-documentazione, magari prodotta dagli studenti stessi, che potrà rappresentare materiale utile per la condivisione e l'identificazione dei punti di forza e di debolezza, in ottica di miglioramento continuo. In questa fase potrà anche essere sollecitata la riflessione metalinguistica, sulle varie scelte linguistiche e stilistiche adottate dai vari *debater*, nonché sui possibili margini di miglioramento.

8. La valutazione

La valutazione di un *debate* in contesti competitivi come nei Campionati Nazionali del *debate* o nelle varie gare nazionali o internazionali è in genere affidata a giudici professionisti, che utilizzano apposite griglie previste da regolamento.

In un *debate* formativo in una classe di lingua straniera, si possono realizzare rubriche progettate ad hoc dal docente, anche attraverso l'uso di strumenti digitali come *Rubistar*¹⁴.

I principali criteri di valutazione di un *debate* sono generalmente i seguenti:

- Contenuto: gli argomenti e gli esempi utilizzati;
- Stile: il linguaggio, la voce, lo stile e il registro;
- Strategia: l'impegno dei *debater*, la risposta agli interventi degli avversari, la coerenza della strategia della squadra.

Nello specifico, in un *debate* in lingua straniera si possono tenere in considerazione i seguenti elementi:

- Vocabolario;
- Grammatica;
- Aspetti prosodici (pronuncia, stress, intonazione);
- Coerenza del discorso e riferimenti ad altri argomenti e informazioni.

Di seguito un esempio di *classroom debate rubric*¹⁵, in cui tra i vari criteri sono menzionati i seguenti:

- Rispetto per l'altra squadra;
- Informazioni addotte nelle varie argomentazioni;
- Contro-argomentazioni adottate nella fase di confutazione;
- Uso di statistiche, fonti autorevoli, evidenze;
- Organizzazione del discorso e delle argomentazioni;
- Comprensione del topic e presentazione della strategia argomentativa.

14. <http://rubistar.4teachers.org/index.php>

15. https://web.stanford.edu/class/cs326/classroom_debate_rubric.pdf

Classroom Debate Rubric						
Criteria	5 points	4 points	3 points	2 points	1 point	Total Points
Respect for Other Team	All statements, body language, and responses were respectful and were inappropriate language	Statements and responses were respectful and used appropriate language, but once or twice body language was not	Most statements and responses were respectful and in appropriate language, but there was one sarcastic remark	Statements, responses and/or body language were borderline appropriate. Some sarcastic remarks	Statements, responses and/or body language were consistently not respectful	
Information	All information presented in this debate was clear, accurate and thorough	Most information presented in this debate was clear, accurate and thorough	Most information presented in the debate was clear and accurate, but was not usually thorough	Some information was accurate, but there were some minor inaccuracies	Information had some major inaccuracies OR was usually not clear	
Rebuttal	All counter-arguments were accurate, relevant and strong	Most counter-arguments were accurate, relevant, and strong	Most counter-arguments were accurate and relevant, but several were weak	Some counter arguments were weak and irrelevant	Counter-arguments were not accurate and/or relevant	
Use of Facts/Statistics	Every major point was well supported with several relevant facts, statistics and/or examples	Every major point was adequately supported with relevant facts, statistics and/or examples	Every major point was supported with facts, statistics and/or examples, but the relevance of some was questionable	Some points were supported well, others were not	All points were not supported	
Organization	All arguments were clearly tied to an idea (premise) and organized in a tight, logical fashion	Most arguments were clearly tied to an idea (premise) and organized in a tight, logical fashion	Most arguments were clearly tied to an idea (premise) and organized in a tight, logical fashion	Most arguments were clearly tied to an idea (premise) and organized in a tight, logical fashion	Most arguments were clearly tied to an idea (premise) and organized in a tight, logical fashion	
Understanding of Topic	The team clearly understood the topic in depth and presented their information forcefully and convincingly	The team clearly understood the topic in depth and presented their information with ease	The team seemed to understand the main points of the topic and presented those with ease	The team seemed to understand the main points of the topic, but didn't present with ease	The team did not show an adequate understanding of the topic	
Total Points:						
Comments:						

Fig. 7 - Esempio di classroom debate rubric.

9. Conclusioni

Il contributo ha inteso focalizzare l'attenzione sulle potenzialità del *debate* per lo sviluppo delle competenze linguistiche e multilinguistiche, in riferimento alle prime due Competenze Chiave del 2018, all'interno della cornice del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, Volume Complementare (2020). Nello specifico, si è inteso mostrare come l'esercizio del *debate* possa contribuire a sviluppare le "four modes of communication" identificate dal Volume Complementare: produzione, ricezione, interazione, mediazione.

Dibattere nella L1 oppure in lingua straniera consente di migliorare la *fluency*, l'entusiasmo e il desiderio di comunicare (WTC),

proponendo contesti comunicativi autentici e significativi, così difficili da costruire in una classe di lingua.

In considerazione dei numerosi vantaggi del *debate*, sarebbe utile integrare questa pratica didattica all'interno del curriculum della L1 e della/e LS/L2 in ogni ordine e grado di scuola, a partire dal primo ciclo. Il *debate* infatti si caratterizza per il suo impatto olistico, in grado di coinvolgere la dimensione cognitiva, affettiva, emotiva e socio-relazionale dello studente, favorendo la ritenzione dei contenuti, la coscienza civica e democratica e l'apprendimento profondo.

Si tratta di una strategia dinamica e interattiva, in grado di innovare l'educazione linguistica e la didattica delle lingue straniere e seconde, ponendo l'apprendente al centro

del percorso formativo e favorendo le abilità linguistico-comunicative, prossemiche, para-linguistiche, prosodiche, attraverso un percorso olistico dal forte impatto socio-emotivo, che potrà facilitare il successo formativo e il pieno raggiungimento dei *learning outcomes* previsti in fase progettuale.

Si auspica dunque, una sempre maggiore partecipazione da parte dei docenti di L2/LS a percorsi di sviluppo professiona-

le e aggiornamento sui temi del *debate*, in modo che possano essere guidati, anche gradualmente, alla scoperta delle potenzialità formative di questa tecnica didattica, che, una volta introdotta in una classe di lingua straniera, si fatterà ad abbandonare, in considerazione dell'entusiasmo, della partecipazione e della risposta positiva da parte degli studenti.

Bibliografia

- Anderson, C.** (2016). *Ted-Talks*, Nicholas Brealey Publishing.
- Benedetti, F., Cinganotto, L., & Langé, G.** (2020). *L'interazione online nel Companion Volume del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue. Un progetto pilota italiano*, INDIRE.
- Bertanen, M., Frank, D., Zompetti, J., Llano, S., & Andriú, M.** (2021). *Debate. L'analisi della mozione*, Pearson.
- Cao, Y., & Philp, J.** (2006). Interactional context and willingness to communicate: A comparison *Journal Per La Formazione in Rete*, 19(1), 133-148.
- Cinganotto, L.** (2021). *Handy Little Guide to Debate*, Pearson.
- Cinganotto, L., Mosa, E., & Panzavolta, S.** (2021). *Il Debate. Una metodologia per potenziare le competenze chiave*, Carocci.
- Cinganotto, L.** (2016). CLIL in Italy: A general overview. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 9(2), 374-400.
- Cinganotto, L.** (2019a). Debate as a teaching strategy for language learning. *Lingue e Linguaggi*, 30 (2019), 107-125.
- Cinganotto, L.** (2019b). Gamification and virtual worlds for language learning. *Form@re - Open*
- Coyle, D.** (2005). *Planning Tools for Teachers*: Retrieved from https://www.academia.edu/23915456/CLIL_Planning_Tools_for_Teachers_4Cs_Curriculum_Guidance_3As_Lesson_Planning_Tool_Matrix_Audit_Tool_for_Tasks_and_Materials [Accessed 18.06.2023].
- Coyle, D., & Meyer, O.** (2021). *Beyond CLIL: Plurilliteracies Teaching for Deeper Learning*. Cambridge University Press. of behavior in whole class, group and dyadic interaction. *System* 34(4), 480-93.
- De Conti, M., & Giangrande, M.** (2017). *Debate. Pratica, Teoria e Pedagogia*, Pearson.
- Field, J.** (2011). Cognitive validity. In Taylor, L. (ed.), *Examining Speaking: Research and Practice in Assessing Second Language Speaking*, UCLES/Cambridge University Press, Cambridge.
- Goffman, E.** (1967). On Fae-Work. An Analysis of Ritual Elements in Social Interaction. In: Ders.: *Interaction Ritual*. New York: Doubleday. 5-45.

- Graziano, A., Turchetta, B., Benedetti, F., & Cinganotto, L.** (eds) (2021). *Pedagogical and Technical Innovation in (and through) Content and Language Integrated Learning*, Cambridge Scholars Publishing.
- Kahneman, D.** (2019). *Pensieri lenti e veloci*, Mondadori.
- Krashen, S.** (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.
- Krieger, D.** (2005). Teaching debate to ESL students: A six-class unit. *The Internet TESL Journal*, XI [2].
- Langé, G., & Cinganotto, L.** (2014). *E-CLIL per una didattica innovativa*. I Quaderni della Ricerca, 18. Loescher.
- Newman, D.** (2019). *The Noisy Classroom*, Routledge.
- Nunan, D.** (2010). *Task-Based Language Teaching*, Cambridge University Press.
- OECD** (2021). *PISA 2025 Foreign Language Assessment Framework*, PISA, OECD Publishing, Paris.
- Orletti, F.** (2000). *La conversazione diseguale. Potere e interazione*. Roma: Carocci.
- Piccardo, E., & North, B.** (2019). *The Action-oriented Approach: A Dynamic Vision of Language Education*, Multilingual Matters.
- Pivetta, C.** (2020). Edmondo, un ponte tra realtà e virtualità, per un apprendimento competente, *Essere a scuola*, 3, 15-17.
- Romanelli, F., Cain, J., & Mcnamara, P.** (2014). Should ted Talks Be Teaching Us Something? *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78 , 6, 1-3.
- Sanchez, C.** (2018). *Il debate nelle scuole*, Pearson.
- Sinclair, J. McH., & Coulthard, R. M.** (1974). *Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils*. London: Oxford University Press.
- Snider, A. C.** (2008). *The Code of the Debater*, International Debate Education Association.
- Sommaggio, P., & Tamanini, C.** (2020). *A suon di parole, il gioco del contraddittorio. Il format del dibattito per l'innovazione della didattica*. Milano: Mimesis.
- Urquhart, A., & Weir C.** (1998). *Reading in a Second Language: Process, Product and Practice*, Longman, New York.
- Wilkinson, A.** (1968). *Oracy in English Teaching. Elementary English*, 45(6), 743-747. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/41386406> [Accessed 18.06.2023].