

## **Tradurre in gruppi per rafforzare le competenze redazionali: utilizzo didattico della traduzione collaborativa**

### **Abstract**

Il presente articolo intende presentare l'attuazione di un progetto di ricerca concernente la revisione collaborativa di testi tradotti dall'italiano verso il francese nell'ambito di un corso di esercitazioni di lingua francese presso il Corso di Studio LCSL (Lingue, Civiltà e Scienze del Linguaggio) dell'università Ca' Foscari di Venezia.

Tale progetto, caratterizzato da un forte taglio applicativo, è da associare alla ricerca-azione in ambito didattico per l'apprendimento e l'insegnamento del francese come lingua straniera. Inoltre, si tratta di sfruttare alcuni strumenti digitali (in particolare lo strumento di scrittura collaborativa ovvero wiki della suite Google docs, fornita dall'università) per facilitare il lavoro effettuato dai gruppi di studenti anche a distanza.

Dopo una breve introduzione, cerchiamo nella prima parte di fornire un inquadramento teorico concernente l'apprendimento e insegnamento della traduzione e l'utilizzo a tale scopo delle prassi collaborative.

Nella seconda parte dell'articolo, presentiamo in dettaglio l'implementazione del progetto (contesto, pubblico, obiettivi e ipotesi di ricerca) e il corpus ottenuto.

Infine, nella terza parte, presentiamo i primi risultati del progetto, in particolare le risposte ottenute grazie alla somministrazione di un questionario di valutazione dell'attività da parte degli studenti.

Parole Chiave: Didattica della traduzione, Traduzione didattica; Traduzione collaborativa; Traduzione dall'Italiano in francese; Revisione tra pari; Wiki;

Keywords: Translation Didactics. Collaborative Translation. Translation from Italian to French. Peer Review. Wiki.

### **Introduzione**

Per la traduzione o la redazione di testi in ambito aziendale, l'evoluzione del campo professionale va sempre più verso un lavoro svolto in squadra. Per aiutare gli studenti, futuri professionisti delle lingue a inserirsi nel mondo del lavoro, la formazione universitaria non può fare a meno di familiarizzarli con la capacità di correggere e/o revisionare traduzioni in modo collaborativo e a distanza per cercare di migliorare l'apprendimento delle competenze redazionali (traduzione didattica),

Dal 2019 la traduzione tra pari verso la lingua francese è diventata una prassi didattica regolare utilizzata con gli studenti di lingua francese del terzo anno di laurea triennale iscritti presso il Corso di Studio LCSL (Lingue, Civiltà e Scienze del Linguaggio) dell'Università Ca' Foscari di Venezia. Tale prassi è motivata dalla volontà di incitare gli studenti a migliorare il processo di revisione delle loro traduzioni nella prospettiva dell'esame che comporta una parte dedicata alla traduzione attiva (dall'italiano in francese). Visto il numero elevato di studenti, la modalità collaborativa consente di intervenire su traduzioni già revisionate e quindi di fornire un riscontro non soltanto orientato su problemi di basso livello (ortografia, morfosintassi) ma anche su eventuali problemi stilistici e di uso idiomatico della lingua. La modalità di lavoro in oggetto interessa la parte del corso dedicata alle esercitazioni svolte da una collega CEL madre lingua francese. Si tratta anche di un progetto di ricerca avviatosi nell'ambito del Progetto di Eccellenza del Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati. La questione di ricerca verte invece su un potenziale riutilizzo individuale delle routine di revisione costruite grazie alla revisione collaborativa.

A inizio anno, nel primo semestre, gli studenti firmano una informativa-liberatoria che ci consente di analizzare le produzioni per scopi scientifici. Tutte le produzioni sono raccolte via lo strumento Google Documents integrato nel *cloud* Google Drive fornito dall'Ateneo. Tale strumento consente di lavorare a più mani e a distanza condividendo le traduzioni con le funzionalità di modifica e commento. Infatti, gli studenti sono suddivisi prima in gruppi da due. Successivamente, i gruppi da due si revisionano a vicenda, formando così un gruppo da 4. I partecipanti possono utilizzare a scelta la correzione diretta (modalità suggerimento) o l'utilizzo puntuale dei commenti. Possono anche integrare entrambe le modalità di intervento sul testo. Ogni gruppo deve consegnare la versione intermedia (o bozza) con le correzioni effettuate sul testo.

A oggi, il corpus è ancora in corso di trattamento dati. Tuttavia, ci sembra interessante rendere conto dell'esperienza così come dei possibili risvolti a livello della ricerca.

### **Traduzione didattica e didattica della traduzione**

A differenza dell'insegnamento delle lingue straniere, l'insegnamento della traduzione è stato meno soggetto a prescrizioni istituzionali attraverso programmi ufficiali prescrittivi (direttive ministeriali nazionali) o attraverso una formalizzazione non prescrittiva con il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (Consiglio d'Europa, 2018, 2021). Mentre la dimensione prescrittiva e l'enfasi normativa della ricerca possono aver segnato il campo della didattica delle lingue prima che la disciplina diventasse un campo di ricerca autonomo, le metodologie per l'insegnamento della traduzione non sono state invece meno sistematizzate su larga scala, a livello istituzionale. A parte l'esame dei vari manuali di traduzione (Delisle, 1992; Marchand, 2011), per orientare la formazione dei traduttori verso un insieme elencato e strutturato di opzioni metodologiche, non esistono quadri istituzionali che permettano di tracciare l'inventario delle possibilità didattiche nella traduzione (AA.VV., 1984). I quadri di competenze che sono stati messi in atto recentemente (Pacte<sup>1</sup>, 2011; Gambier et al., 2009) permettono di fare l'ipotesi di un eclettismo di fatto nell'insegnamento della traduzione così come per l'insegnamento delle lingue. Nei Translation Studies, l'eclettismo è formulato indirettamente da Ladmiral, che usa i termini "pluralismo teorico" (Ladmiral, 2011: 2), poi "ecumenismo" (id.: 13). Per quanto riguarda la didattica della traduzione, possiamo vedere la coesistenza di approcci sociocostruttivisti (Kelly, 2005; 2008; Kiraly, 2000, 2005; Gouadec, 2002), pratiche tradizionali più trasmissive, e il ricorso occasionale ad approcci contrastivi, talvolta integrati con approcci cognitivi. Possiamo anche notare la prevalenza di approcci contrastivi con le procedure di traduzione di Vinay e Darbelnet (1958), a volte erroneamente concepite come strategie di traduzione (Bergen, 2006, Chesterman, 1998).

Per progettare e realizzare una "bussola metodologica" utile non solo agli insegnanti, ma anche ai dirigenti scolastici, sarà senza dubbio necessario realizzare, su scala nazionale e/o europea, un inventario dei metodi e delle pratiche didattiche attuate per la traduzione e il suo insegnamento. Questo lavoro di formalizzazione permetterebbe di evitare l'eclettismo selvaggio e incontrollato favorendo, invece, un processo di teorizzazione interna alla didattica della traduzione in quanto area applicata della traduttologia, rafforzandone la valenza epistemologica.

In termini di campo disciplinare, è importante tenere presente gli obiettivi formativi che possono essere associati alla traduzione, poiché sono questi che ci permettono di delimitare il suo rispettivo status all'interno di due discipline vicine: la didattica delle lingue e delle culture e la didattica della traduzione,

---

<sup>1</sup> PACTE "Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y su Evaluación", è un gruppo riconosciuto a livello internazionale di specialisti della traduzione creato alla fine degli anni '90 e guidato da Hurtado Albir, che ha recentemente pubblicato una sintesi (2011) del suo lavoro, disponibile sul sito dell'editore.

un ramo applicato della traduttologia. Mentre nella didattica della lingua e della cultura, la traduzione è un mezzo tra gli altri per insegnare competenze linguistiche, pragmatiche e interculturali, nella didattica della traduzione si tratta di insegnare la traduzione come fine a sé stessa in una prospettiva professionale. Molti traduttori (Ladmiral 2011: 10; Gile 2005; Durieux 2005) sottolineano la confusione tra questi due ruoli e chiedono una chiara distinzione tra la traduzione come mezzo e come fine. Delisle dà una chiara definizione di questi due oggetti:

Traduzione didattica: un esercizio di trasferimento interlinguistico praticato nella didattica delle lingue e il cui scopo è l'acquisizione di una lingua.

Traduzione professionale: esercizio praticato nelle scuole, negli istituti o nei programmi di formazione dei traduttori e concepito come un atto di comunicazione interlinguistica basato sull'interpretazione del significato di discorsi reali<sup>2</sup>. (Delisle 2005: 49-50)

Seguendo Lavault-Olléon (1998), questi due obiettivi coesistono nel contesto universitario francese con la versione e il tema, il quale può consistere in un mezzo nella filiera LCE (Langues et Civilisations Étrangères) e quindi una questione di traduzione didattica, o un fine nella filiera LEA (Langues Étrangères Appliquées). Storicamente la traduzione verso la lingua straniera non costituisce un lavoro frequentemente richiesto ai traduttori di mestiere (quasi mai se si tratta di traduzione editoriale e/o letteraria). Tuttavia, la prassi didattica consente di lavorare su competenze specifiche (riformulazione, osservazione in chiave contrastiva delle strutture della lingua così come del lessico, riflessione sulla resa degli elementi culturali, controllo formale e grammaticale della lingua target...) In effetti, la traduzione a fini didattici è tradizionalmente un metodo utilizzato nella maggior parte dei percorsi universitari per la valutazione delle competenze linguistiche, sia per la versione, sia per il thème.

### **La traduzione collaborativa**

Nel campo delle scienze dell'educazione, la filosofia socio-costruttivista pone l'interazione e la mediazione tra pari al centro dell'apprendimento (Vygotsky 1978). Tale orientamento caratterizza il paradigma teorico sia per la didattica della traduzione (Kelly, 2005; Kiraly, 2000) in quanto ramo formativo applicato della traduttologia, sia per la didattica delle lingue con l'affermazione dell'approccio co-azionale a livello scientifico (Puren, 2004) e pratico con un orientamento fortemente marcato nei manuali e nel Quadro Comune di Riferimento per le Lingue (Consiglio d'Europa 2018, 2021).

La dimensione collaborativa dei processi di traduzione, legata o meno all'aspetto pedagogico, è chiaramente un campo emergente nella ricerca sulla traduzione<sup>3</sup>. La traduzione collaborativa, che non è ancora stata oggetto di definizioni consolidate, deve innanzitutto essere considerata come un metodo

---

<sup>2</sup> Notre traduction. La citation originale en français est la suivante :

Traduction didactique : exercice de transfert interlinguistique pratiqué en didactique des langues et dont la finalité est l'acquisition d'une langue.

Traduction professionnelle : exercice pratiqué dans les écoles, instituts ou programme de formation de traducteurs et conçu comme un acte de communication interlinguistique fondé sur l'interprétation du sens de discours réels. (Delisle 2005, 49-50)

<sup>3</sup> Après le colloque « La Traduction collaborative : de l'Antiquité à Internet » organisé par l'université Paris Saint Denis en 2014 (<https://www.sies-asso.org/archives/771-la-traduction-collaborative-de-l-antiquite-a-internet>), d'autres colloques ont été plus récemment organisés comme par exemple la journée mondiale de la traduction en 2021 organisée par l'Université Paul Valéry qui a mis l'accent sur la collaboration « : Traduire ensemble Regards croisés sur la traduction collaborative » (<https://emmamontpellier.hypotheses.org/518>)

di lavoro, o una pratica per cui più persone lavorano, confrontandosi, all'elaborazione di un testo tradotto finalizzato, in modo bilaterale o multilaterale, affidandosi o meno a supporti e strumenti digitali (Artero e Hamon: 2018). Tra i traduttori, questa pratica è tutt'altro che nuova, come sottolineano Monti e Schnyder (2018: 9) che segnalano inoltre la pluralità degli approcci e le criticità di una prassi che necessita di una coesione perfetta tra gli individui che fanno squadra per migliorare la qualità sia del processo, sia del prodotto. Tale coesione non deve essere considerata scontata.

La traduzione collaborativa si potrebbe definire in questi termini: si tratta di una modalità di lavoro in cui diverse persone lavorano simultaneamente o in momenti diversi per produrre una traduzione/revisione congiunta, sia durante l'intero processo di traduzione che durante una delle fasi, che sia la ricezione di una richiesta da parte di un cliente, la traduzione stessa o la fase di post-edizione. La collaborazione può essere bilaterale (per esempio traduttore e revisore o traduttore ed esperto in materia) o multilaterale (team di tre o quattro traduttori, diverse squadre di traduttori). Nella maggior parte dei casi, la collaborazione è facilitata dall'utilizzo di strumenti informatici in rete con proprietà specifiche di edizione del testo e di comunicazione tra traduttori. In quanto prassi assistita da mezzi tecnologici a volte sofisticati, non si può che trattare di una operazione congiunta estremamente complessa che implica, sia per la traduzione professionale, sia per la traduzione didattica delle competenze alte e specifiche. La collaborazione potrebbe essere integrata a una delle sotto-competenze formalizzate dal gruppo di ricerca PACTE (2011). Queste sotto-competenze, che possono essere messe in atto contemporaneamente nel processo di traduzione sono le seguenti:

- Sotto-competenza bilingue: corrisponde alla conoscenza delle lingue di partenza e di arrivo (conoscenza pragmatica, sociolinguistica, testuale, lessicale, grammaticale). Si tratta di conoscenze essenzialmente operative.
- Sotto-competenza extralinguistica: corrisponde alla conoscenza enciclopedica, tematica, culturale nelle lingue di partenza e di arrivo. Si tratta di conoscenze essenzialmente dichiarative.
- Sotto-competenza delle conoscenze di traduzione: corrisponde alla conoscenza dei principi della traduzione e della professione. Si tratta di conoscenze essenzialmente dichiarative.
- Sotto-competenza strumentale: corrisponde alla conoscenza e all'uso delle fonti di documentazione e delle tecnologie per la traduzione. Si tratta di conoscenze essenzialmente operative.
- Sotto-competenza strategica: corrisponde alla capacità di risolvere problemi e garantire l'efficacia del processo (concretamente: pianificare il processo in funzione del progetto di traduzione, monitorare il processo, attivare le diverse sotto-competenze, individuare i problemi di traduzione e attivare i procedimenti per risolverli). Si tratta di un sapere essenzialmente procedurale, centrale nel processo di traduzione.

In questo quadro, possiamo situare la traduzione collaborativa come una modalità che consente potenzialmente di costruire o rafforzare la sotto-competenza strumentale così come la sotto-competenza strategica, visto che la collaborazione implica almeno un mezzo di comunicazione e può indurre la risoluzione collettiva di problemi, con ad esempio l'utilizzo della documentazione.

La maggior parte delle ricerche che vertono sulla traduzione collaborativa interessano maggiormente il campo professionale. Gottardo e Morzenti (2018) evidenziano il fatto che tale prassi ha un effetto positivo sulla valutazione delle scelte reciproche e stimola la creatività:

Mutual stimulation helps to prevent laziness, sloppiness and the unavoidable automatisms due to tiredness or lack of time, thus enhancing creativity and new solutions.

Inoltre, secondo Chrobak (2018) il fatto di confrontare diverse strategie di traduzione consente di arricchire il bagaglio metodologico di traduttori provenienti da diversi orizzonti socioculturali con un

effetto positivo sulla professionalità degli attori. La complementarità costituisce quindi un vantaggio significativo. Invece, Hennard Dutheil de la Rochère (2018) insiste sulla polivalenza dei ruoli e missioni all'interno di una squadra di traduttori. In effetti, con la traduzione collaborativa, il traduttore diventa anche lettore e revisore e incita i pari a giustificare, spiegare le scelte traduttive. Questo processo in chiave reciproca consente un lavoro di natura metacognitiva e anche potenzialmente, un lavoro di tipo metalinguistico.

Tuttavia, in ambito didattico, se Artero e Hamon (2018) fanno emergere degli effetti positivi sul coinvolgimento degli apprendisti traduttori, la partecipazione di alcune individualità nel gruppo può essere parziale e testimoniare a volte una certa passività nel prendere delle decisioni finali. Infatti, Papadima (2018) osserva anche lei delle criticità nel processo di confronto e di negoziazione delle scelte traduttive con possibili conflitti e impasse.

### **La revisione collaborativa di traduzioni : un passo utile per la produzione scritta?**

La revisione come processo inerente alla competenza scritta concepita come una spirale (Oriol-Boyer, 1990, 1992) o dal punto di vista delle interazioni sociali (Tognotti, 1997, Grillo, 2000), è al centro delle pratiche che costituiscono le *literacies* digitali (Gerbault, 2012; Ferone, Richard-Principalli, Crinon, 2016). La revisione collaborativa è oggi facilitata da strumenti di scrittura collaborativa di tipo wiki che sono liberamente accessibili e ampiamente distribuiti. Nell'insegnamento delle lingue, le pratiche collettive mediate dal computer fanno parte degli approcci co-attoriali (Puren, 2004) che sono ora ampiamente utilizzati nelle pratiche e nei libri di testo. Crinon, Marin e Cautela (2008) propongono una definizione precisa di quanto si intende per revisione collaborativa:

Chiameremo "revisione collaborativa" una situazione di ritorno sul testo scritto in cui lo scrittore, contrariamente alle situazioni di revisione individuale, beneficia di scambi verbali sul suo testo e in cui questi scambi avvengono con i pari.

Per la produzione scritta in lingua straniera, occorre ricordare che la revisione di un testo consiste nell'adeguarlo alle norme linguistiche e alle intenzioni comunicative della lingua-cultura oggetto dell'apprendimento. Alcuni studiosi hanno riscontrato che la revisione può aiutare lo studente a diagnosticare l'adeguatezza del testo alle proprie intenzioni comunicative, a trovare soluzioni per rimediare ai difetti rilevati (Bereiter & Scardamalia, 1987 ; Hayes, 1996). Si concepisce l'attività di scrittura e revisione come orientata al lettore (Hollaway & McCutchen, 2004; Legros, Crinon & Marin, 2006). Questo aspetto ci sembra interessante in quanto costituisce un punto comune con la traduzione concepita nella prospettiva *target oriented*. Secondo Crinon, Marin e Cautela (2008), grazie alla modalità collaborativa, lo scrittore viene potenzialmente sottoposto alla critica degli altri ricevendo osservazioni, consigli e suggerimenti: con l'aiuto degli altri, realizza ciò che forse non è ancora in grado di farlo autonomamente. Gli autori sottolineano che la lettura di un testo altrui fornisce allo studente elementi, sia contenutistici che formali, da cui può attingere per completare, rettificare, chiarire, dare corpo al suo testo o, in generale, renderlo più conforme a un'intenzione del lettore (Crinon & Legros, 2002; Hayes, 1996). Soprattutto, quello che ci sembra molto importante osservare è che secondo Zammuner (1995) leggere un testo altrui e riconoscerne i difetti è più facile che individuare gli stessi difetti direttamente nella propria produzione. L'eterorevisione consentita dalla collaborazione incoraggia il decentramento rispetto al proprio testo. In quanto tale, per gli studiosi, potrebbe costituire un passo verso l'auto-revisione. Infine, la ricerca sulla lettura ha dimostrato l'effetto del tutoraggio e dell'"insegnamento reciproco" sullo sviluppo del pensiero critico (Palincsar & Brown, 1984): esplicitare critiche e consigli a un altro studente potrebbe quindi portare a un processo metacognitivo (Caws, Lousada et Marra, 2019) capace di migliorare le strategie di auto-revisione. Si potrebbe quindi ipotizzare tale impatto positivo per la traduzione didattica dall'italiano al francese.

I lavori che si sono concentrati sulla segnalazione di prassi pedagogiche collaborative per la traduzione cominciano solo oggi ad emergere. Vihou (2016) presenta un case studies nel quale chiede ai suoi studenti di tradurre in modalità collaborativa alcuni brani di un libro di testo. Il suo approccio è orientato alla risoluzione collettiva dei problemi di traduzione. Anche se osserva delle difficoltà nell'organizzazione all'interno dei gruppi così come nella gestione dei problemi relazionali (quando ad esempio uno studente non fa seriamente la sua parte di lavoro), l'autrice evidenzia dei risultati positivi per quanto riguarda l'attività retrospettiva sul lavoro altrui, la costruzione reciproca di processi traduttivi efficienti (in particolare per quanto riguarda la comprensione fine del testo di partenza), l'utilizzo strategico della documentazione e la metacognizione (consapevolezza in eco delle proprie metodologie di lavoro).

In una precedente ricerca nell'ambito di un progetto di telecollaborazione vertente sulla revisione collaborativa di testi specializzati (indirizzi professionali) da parte di studenti di laurea specialistica (Artero e Hamon, 2018), è stato riscontrato un impatto molto positivo sulla partecipazione e la motivazione degli studenti. Lo strumento utilizzato (il Wiki di Google docs), è stato valutato positivamente dagli studenti ed è la ragione per la quale è stato deciso di utilizzarlo nuovamente per il thème con gli studenti dell'Università Ca' Foscari. Tuttavia, alcune criticità sono state osservate, in particolare per quanto riguarda l'omogeneità dei testi tradotti che testimoniano la difficoltà degli studenti nell'armonizzare la versione definitiva di un testo tradotto collettivamente. Inoltre, la comunicazione tra studenti distanti (un gruppo a Forlì, l'altro gruppo a Montpellier) non ha suscitato interazioni. Si è trattato di una telecollaborazione silenziosa, senza quindi scambio di natura metacognitiva. A tale scopo, sarebbe stato necessario un incontro sincrone con gli studenti italiani e i loro revisori francesi. Infine, è stato notato in alcune traduzioni uno zelo eccessivo nel revisionare i testi tradotti con modifiche, aggiunte, soppressioni non sempre necessari. Questi riscontri sono stati presi in considerazione per delineare un nuovo progetto nel quale si è voluto insistere sulle interazioni tra pari riguardo alle scelte traduttive e alla risoluzione dei problemi.

### **Presentazione del progetto: traduzione didattica collaborativa dall'italiano verso il francese**

Il nostro intento è sfruttare tutte le potenzialità della traduzione didattica, in particolare quelle introdotte dalle modalità e dagli strumenti tecnologici esistenti per migliorare una prassi svolta a volte in modo un po' rigido. Ad esempio, l'introduzione di metodi e tecniche utilizzate a livello professionale possono migliorare la qualità sia delle traduzioni, sia delle produzioni scritte. Facciamo l'ipotesi che la collaborazione tra pari costituisce quindi una modalità potenzialmente efficiente per sfruttare al meglio la traduzione didattica.

La prassi collaborativa che è stata implementata per i nostri corsi di laurea del terzo anno (corsi di traduzione dall'italiano al francese) mira a tre aspetti distinti: la traduzione collaborativa come prassi linguistica, la traduzione e la revisione tra pari concepita come uno strumento pedagogico per l'apprendimento delle lingue, e la collaborazione a distanza considerata come un'abilità e una competenza in sé. Per questi corsi, il sistema è stato progettato dal ricercatore responsabile del corso e implementato dalla collega in carica delle esercitazioni. Il contesto pedagogico è caratterizzato da un gran numero di studenti (quasi 200) e da un tempo insufficiente per fornire un riscontro individuale. Per stimolare gli studenti a usare strategie di correzione e revisione e per superare questi vincoli, gli studenti sono stati invitati, su base facoltativa, a usare il wiki di Google Docs e a lavorare in coppia all'inizio e poi a presentare il loro lavoro a un'altra coppia in una fase successiva. Questa modalità, concepita per scopi scientifici (studio delle revisioni fatte in telecollaborazione, analisi delle interazioni e dei feedback tra pari) e pedagogici per rispondere a problemi organizzativi, si è rivelata molto utile prima durante

l'acqua alta del 2019 (interruzione delle lezioni frontali a causa di aule allagate), poi durante la crisi sanitaria del 2020 e 2021.

Dal primo semestre alla fine dell'anno accademico, sette testi da tradurre sono stati sottoposti agli studenti attraverso la piattaforma moodle: questi sette testi (tre nel primo semestre e quattro nel secondo semestre) rientrano in quattro tipologie testuali (testo letterario, critica, articolo giornalistico di "approfondimento", inserto informativo dedicato alla salute su un sito web specializzato). Per ogni testo, dopo ogni compito di traduzione, il lavoro preparatorio e il feedback sono stati forniti sulla piattaforma moodle dell'insegnante responsabile delle esercitazioni. Essa propone per ogni testo un lavoro sulle strutture sintattiche, il lessico potenzialmente problematici e pone in anticipo agli studenti delle domande puntuali sui testi di partenza a fini di aiutare gli studenti a capire la situazione comunicativa e la macrostruttura. Questo lavoro viene poi approfondito in aula e la correzione è fornita sullo spazio Moodle del corso dopo la lezione. Questo lavoro di retroazione collettiva è stato svolto su zoom in modalità sincrone durante il periodo di chiusura degli atenei nel secondo semestre (febbraio-aprile 2020 e 2021). Quindi l'attività di traduzione nel suo complesso non consiste in un lavoro totalmente autonomo, ma si inserisce fortemente nell'ambito delle esercitazioni. I dati raccolti interessano la traduzione di 7 testi diversi riproposti di anno in anno per evitare di introdurre una variabile che renderebbe difficile un'analisi di taglio longitudinale.

I sette testi sono i seguenti:

	Titolo	Num parole - caratteri	Tipologia
Testo 1	La ragazza del tram Tratto da Fabio Volo, <i>Il giorno in più</i> , Mondadori, 2007	142 / 793	Letterario-narrativo
Testo 2	Recensione - La repubblica, marzo 2008	152 / 977	Giornalistico- informativo, argomentativo
Testo 3	<i>Difese immunitarie</i> Tratto da <a href="http://rizza.salute.it">http:// rizza salute.it</a> Salute al naturale, nov 2014	153 / 1014	Informativo - Divulgativo
Testo 4	<i>Conte Carlo Ludovico</i> , tratto da Anna-Maria Ortese, <i>L'iguana</i> , 1965 (1° edizione), 1986 (10° edizione) Adelphi.	217 / 1339	Letterario-narrativo
Testo 5	Biografia di Simone Weil tratto dal sito <a href="http://www.biografieonline.it">www.biografieonline.it</a>	158/ 1000	Informativo-narrativo (fonte enciclopedica internet)
Testo 6	<i>Multiculturalismo e cattivo vicinato</i> da Giovanni Sartori,	441 /2799	informativo- argomentativo (articolo di stampa)

	Corriere della sera		
Testo 7	<i>Come ai tempi dell'Unità d'Italia, oggi nei caffè Torinesi la merenda è reale.</i> Tratto dall'Espresso	255/1666	informativo (articolo di stampa)

**Tabella 1: Elenco dei numeri di files condivisi per traduzioni**

Ogni attività di traduzione è preceduta da un lavoro di preparazione impostato dalla collega lettrice sullo spazio Moodle delle esercitazioni. Questo lavoro di preparazione prevede domande di comprensione fine sul testo di partenza, ricerche sul lessico, e resa degli aspetti culturali, mettendo il focus sulle difficoltà del testo. Infine, la scelta dei testi, variegati per genere e tipologia testuale prevede una progressione per livello di difficoltà. A livello di configurazione metodologica, l'attività di traduzione si svolge sia in autonomia come compito, sia in aula con una retroazione collettiva da parte della collega lettrice.

Gli studenti, prima in gruppo di due, traducono il testo e si revisionano a vicenda e condividono poi sottomettono la loro traduzione a un altro gruppo di due studenti. I due gruppi si revisionano reciprocamente. Il lavoro viene condiviso con l'altro gruppo, la collega lettrice e il ricercatore, poi revisionato con le funzionalità wiki dello strumento Google Docs. Agli studenti viene richiesto di utilizzare al massimo la funzione commento per fare domande vertenti sulla traduzione, chiedere chiarimenti, formulare suggerimenti e ipotesi per la risoluzione degli eventuali errori identificati da gruppo a gruppo.

2019-2020	2020-2021	2021-2022 - in corso
148 traduzioni condivise per i 7 testi di partenza	149 traduzioni condivise per i 7 testi di partenza	150 traduzioni condivise per i 7 testi di partenza

**Tabella 2: elenco delle traduzioni dall'italiano in francese svolte in gruppo dal 2019 al 2022**

### **Elaborazione del corpus e categorizzazione degli osservabili in vista della seconda fase del progetto**

Complessivamente, dall'AA. 2019 al AA. 2021-2022, 222 file convertiti al formato XML sono stati raccolti dalla collega CEL e dal ricercatore.

I documenti wiki condivisi sono per ora in fase di analisi e vertono su 3 temi:

- correzioni in modalità diretta (modalità modifica) reperite tramite la funzione "storico" di Google Docs
- suggerimenti (modalità suggerimenti)
- commenti



Abbiamo definito la seguente categorizzazione dell'analisi qualitativa del nostro corpus:

- identificazione degli errori da parte degli studenti
- errori non identificati
- ipercorrezione (segnalazione di errori che non lo sono)
- segnalazione di errori quando un elemento revisionato è proprio scorretto e correzioni pertinenti
- domande/risposte tra studenti nei commenti riguardanti:
  - Senso
  - Uso pertinente del lessico in riguardo al contesto
  - Errori formali (suddivisi in: tipografia, ortografia, grammatica e morfologia, sintassi)
  - Miglioramento dello stile
  - Espressione della modalità linguistica nei commenti degli studenti nei confronti dei pari (*soft skills* che includono le strategie verbali – utilizzo del condizionale, di domande, di aggettivi per marcare l'apprezzamento positivo, e non verbali – ad esempio l'utilizzo di *emoji*, la punteggiatura e “ammorbidire” la valutazione del lavoro altrui)

I testi di partenza sono gli stessi dell'aa. 2019-2020 all'aa. 2021-2022, in modo tale da poter osservare differenze circa il lavoro svolto dai gruppi dell'aa. precedente e quello attuale.

### **Primi risultati**

Nell'assenza di un software adatto per l'estrazione del contenuto dei commenti con categorizzazione, l'analisi si sta svolgendo manualmente. A livello globale, finora, una prima fase di osservazione dei lavori di traduzione attiva svolti dagli studenti in modalità collaborativa ha consentito di constatare effetti positivi della prassi sui risultati ottenuti, in particolare:

- Un coinvolgimento significativo che si manifesta per la quantità dei testi tradotti e revisionati in gruppo;
- un numero elevato di gruppi che hanno svolto delle correzioni e annotazioni di qualità;
- una grande diversità di modalità e strumenti;
- un atteggiamento gentile nella retroazione tra pari che marca l'intenzione di non vessare le colleghe e i colleghi, l'utilizzo di emoticons per “ammorbidire” i suggerimenti proposti e l'utilizzo di domande invece di commenti assertivi e peggiorativi.
- un numero di correzioni pertinenti superiore a quelli non pertinenti (identificazione di errori che non lo sono)

Riportiamo invece qui sotto, sempre in modo sintetico, le osservazioni critiche che abbiamo finora riscontrato nei lavori di gruppo consegnati<sup>4</sup>:

- Un numero significativo di errori non individuati per alcuni gruppi<sup>5</sup>;
- una tendenza generale a privilegiare le correzioni formali a discapito di interventi mirati al senso o alla formulazione;
- un caso di disfunzionamento del gruppo (atteggiamento troppo severo da parte di una studentessa percepito male dal suo binomio).

---

<sup>4</sup> Ricordiamo che l'attività di traduzione collaborativa non è presentata come obbligatoria ma facoltativa: è stata lasciata agli studenti la libertà di tradurre in gruppi quanti testi volevano.

<sup>5</sup> Per ora, siccome questi dati sono ancora in fase di analisi, non possiamo che fornire una tendenza generale.

## Dati quantitativi

Oltre ai dati testuali e meta-testuali, abbiamo sottomesso ogni anno agli studenti un questionario vertente sulle percezioni degli studenti riguardo alla collaborazione. Il questionario<sup>6</sup>, ideato e distribuito online con lo strumento di sondaggio Qualtrics è costituito da 32 domande che hanno per scopo quello di capire il *background* degli studenti per la traduzione collaborativa, l'apprezzamento di tale modalità, la percezione di eventuali progressi per le loro competenze traduttive e redazionali, e infine, l'utilizzo delle funzionalità del wiki.

Ci limitiamo qui a riportare le risposte più significative alle 32 domande sottoposte agli studenti. In primo luogo, è interessante notare che per il 60% di loro l'esperienza della modalità collaborativa non è del tutto nuova e che alcuni di loro hanno avuto modo di utilizzarla alle scuole superiori e poi all'università. Tuttavia, questa modalità non è quasi mai stata sperimentata per la traduzione e molto raramente su un supporto digitale. La maggior parte di queste esperienze precedenti sono state percepite positivamente dagli studenti, che hanno dichiarato di apprezzare il lavoro di gruppo. Nel caso della nostra esperienza di traduzione collaborativa, solo un terzo degli intervistati si è dichiarato poco o per nulla soddisfatto. La traduzione collaborativa è stata quindi accettata dalla grande maggioranza degli studenti. Gli aspetti negativi sono stati soprattutto organizzativi, ma a volte anche relazionali, con gli studenti che si sono rammaricati della tendenza delle rispettive coppie a imporre le loro scelte. Dal punto di vista quantitativo, i risultati sono ancora positivi per quanto riguarda la gestione dello strumento Google Docs e la maggior parte degli studenti pensa di aver fatto dei progressi nella capacità di rivedere una traduzione.

## Conclusioni

In questo articolo, abbiamo cercato di evidenziare il fatto che l'insegnamento della revisione tra pari tramite lo strumento wiki può essere utile per rafforzare una competenza chiave e un obiettivo da raggiungere nella formazione degli studenti di lingue straniere, soprattutto se la traduzione non si svolge verso la lingua madre del traduttore ma verso la lingua straniera di destinazione. Non trattandosi di studenti madrelingua, è più difficile per loro formulare suggerimenti stilistici e semantici fini sulla lingua di arrivo. Abbiamo visto che, tramite la modalità collaborativa, sfruttando lo strumento commento di Google docs, alcuni gruppi sono riusciti a scambiare sulle loro scelte traduttive con interazioni interessanti. I risultati quantitativi consentono per la prima fase del progetto di constatare un forte coinvolgimento da parte degli studenti e un buon grado di apprezzamento della modalità scelta su base facoltativa. Nella seconda fase del progetto, l'analisi delle interazioni e delle traduzioni svolte consentirà di capire meglio le operazioni di alto livello effettuate in collaborazione (negoiazione di scelte semantiche, lessicali e stilistiche difficili, analisi dell'*ethos* degli studenti in situazione di interagire per migliorare una traduzione svolta da un altro gruppo). Nello stato attuale della ricerca è purtroppo ancora impossibile dimostrare la valenza dell'ipotesi emessa riguardo al ruolo positivo dell'eterorevisione sulla revisione individuale. Questa parte dell'analisi qualitativa necessita di protocolli specifici di raccolta dati in chiave sperimentale così come del confronto tra la qualità delle traduzioni svolte in modalità collaborativa, la qualità delle traduzioni svolte individualmente e quella delle produzioni scritte svolte nell'ambito delle esercitazioni vertenti sulla sintesi di documento. La comparazione delle traduzioni effettuate in gruppo e l'analisi qualità formale dei compiti di produzione

---

<sup>6</sup> Il questionario per l'AA 2021-2022 è accessibile all'indirizzo:  
[https://bembolab.fra1.qualtrics.com/jfe/form/SV\\_b25hhHnGT0g9ceq](https://bembolab.fra1.qualtrics.com/jfe/form/SV_b25hhHnGT0g9ceq)

scritta (sintesi di documenti) su criteri linguistici obiettivi (numero e qualità degli errori), l'evoluzione della qualità congiunta delle traduzioni come delle produzioni scritte dal 2019 al 2022 sono aspetti che saranno affrontati nella seconda fase del progetto. Per ora, ad ogni modo, il riscontro positivo dell'attività da parte degli studenti e i risultati ottenuti finora (coinvolgimento ovvio nelle interazioni, buona qualità delle traduzioni revisionate in gruppo) ci induce a proseguire sia con la prassi collaborativa, sia con le ricerche (quantitative e qualitative) per capire i processi in atto nel revisionare a più mani e migliorare il dispositivo didattico.

## BIBLIOGRAFIA

- ARTERO, P. et HAMON, Y. (2018). « Révisions collaboratives croisées en ligne : apprendre à réviser à plusieurs et à distance », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 34(2) | 2018, consulté le 6 novembre 2019, pp. 1-12, <http://journals.openedition.org/ripes/1472>
- BEREITER, C. & SCARDAMALIA, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- BERGEN, D. (2006). Learning strategies and learner autonomy in translator training. In TOMMOLA, J., GAMBIER, Y. (eds): *Translation and Interpretation – Training and Research*. Turku: University of Turku (Department of English Translation Studies), 119–126.
- BRUNETTE, L, GAGNON, C. (2013). « Enseigner la révision à l'ère des wikis : là où l'on trouve la technologie alors qu'on ne l'attendait plus » in *The Journal of Specialised Translation*, 19, pp. 96-121.
- AA.VV. (1984). *La traduzione nell'insegnamento delle lingue straniere*, Atti del Congresso omonimo, Brescia 11-13 aprile 1983, CLUC, La Scuola 1984.
- CHESTERMAN, A. (1998). « Communication strategies, learning strategies and translation strategies ». In Kirsten Malmkjaer (ed.) *Translation and Language Teaching*. Manchester: St. Jerome Publishing, 135-144.
- CHROBAK, M. (2018). « Traduire à deux – quelques cas de figure » in Monti E., Schnyder P, *Traduire à plusieurs – Collaborative Translation*, Orizons, Paris.
- CORNAIRE, C. et P. M. RAYMOND. (1999). *La production écrite*. Paris, Clé international, 145 p.
- CRINON J., MARIN, B., et CAUTELA, A. (2008). « Comprendre la révision collaborative : élaborer ou utiliser des critiques », dans Durand J. Habert B., Laks B., *Congrès Mondial de Linguistique Française - CMLF'08*, Paris, 2008, Institut de Linguistique Française, p. 459, en ligne, <https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2008/01/cmlf08095.pdf> , consulté le 22 juillet 2022
- CRINON, J. & LEGROS, D. (2002). The Semantic Effects of Consulting a Textual Data-Base on Rewriting. *Learning and Instruction*, 12 (6), 605-626.
- DELISLE, J. (2005). *L'enseignement pratique de la traduction*, Beyrouth/Ottawa : Sources-Cibles/Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- DELISLE, J. (1988). « Définition, rédaction et utilité des objectifs d'apprentissage en enseignement de la traduction ». In Garcia I. I. & J. Verdegol (eds). *Los estudios de traducción: un reto didáctico*. Barcelone : Universitat Jaume I : 13-43.
- DURIEUX, C. (2005). « L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches » *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, Volume 50, numéro 1, mars 2005, p. 36-47.
- GAMBIER, Y and al, (2009). *Compétences pour les traducteurs professionnels, experts en communication multilingue et multimédia*, Bruxelles, DGT-EMT,

[http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key\\_documents/emt\\_competences\\_translators\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_fr.pdf)

GOTTARDO M., MORZENTI M. (2018). « Four hands to translate China », in Monti E., Schnyder P · 2018, Traduire à plusieurs – Collaborative Translation, Orizons, Paris.

FERONE, G., RICHARD-PRINCIPALLI, P et CRINON, J. (2016). Les supports numériques pour enseigner, quels obstacles? Littératie numérique scolaire et pratiques enseignantes. Dans M.-F. Morin, D. ALAMARGOT ET C. GONÇALVES (dirs.), Perspectives actuelles sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture / Contributions about learning to read and write - Actes du Symposium international sur la littératie à l'école / International Symposium for Educational Literacy (SILE/ISEL) (p. 364-383). Sherbrooke : Éditions de l'Université de Sherbrooke. <https://doi.org/10.17118/11143/10276>

GERBAULT, J. (2012). « Littératie numérique », Recherches en didactique des langues et des cultures [En ligne], 9-2 | 2012- DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.3960>

GILE, D. (2005). La traduction : la comprendre, l'apprendre. Paris, Presses Universitaires de France.

GOUADEC, D. (2002). Profession : traducteur – Métiers des langues/Langues des Métiers, Paris, Maison du Dictionnaire.

GRILLO, E. (2000). Intentionnalité et signifiante : une approche dialogique, Bern/Berlin/Bruxelles/Frankfurt am Main/New York/Wien, Peter Lang.

HAYES, J.R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. In C.M. Levy & S. Ransdell (Eds.), The science of writing (pp. 1-27). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.

HENNARD DUTHEIL DE LA ROCHERE, M. (2018). « The workshop of collective creation: fairy tales in translation », in MONTI E., SCHNYDER P · 2018, Traduire à plusieurs – Collaborative Translation, Orizons, Paris.

HOLLIWAY, D.R. & MCCUTCHEN, D. (2004). Audience perspective in young writers' composing and revising. Reading as the reader. In L. Allal, L. Chanquoy & P. Largy (eds.), Revision. Cognitive and instructional processes (pp. 87- 1012). Boston : Kluwer Academic Publishers.

KELLY, D. (2008). « Training the Trainers: Towards a Description of Translator Trainer Competence and Training Needs Analysis », TTR : traduction, terminologie, rédaction, vol. 21, n° 1, 2008, p. 99-125.

KELLY, D. (2005). A Handbook for Translator Trainers. Manchester, St Jerome.

KESSLER, G. (2009). Student-initiated attention to form in wiki-based collaborative writing. Language Learning & Technology, 13(1), 79-95. <http://llt.msu.edu/num1/kessler.pdf>.

KIRALY, D. C. (1995). Pathways to translation: pedagogy and process. Kent, OH: Kent State University Press. Kiraly, D. C. (2000). A social constructivist approach to translator education: empowerment from theory to practice. Manchester, Angleterre: St. Jerome Publishing.

KIRALY, D. C. (2000). A Social Constructivist Approach to Translator Education. Manchester, St Jerome.

LADMIRAL, J-R. (2011). « Théorie traductologique et pratiques de la traduction », participation à la Table ronde sur la traduction et la communication interculturelle au colloque du réseau Asie-Pacifique à Paris, le 14 septembre 2011. Disponible sur : <[http://www.reseau-asie.com/userfiles/file/I03\\_ladmiral\\_traductologie\\_appliquee.pdf](http://www.reseau-asie.com/userfiles/file/I03_ladmiral_traductologie_appliquee.pdf)> (consulté le 20/10/2011)

LAVAUULT-OLLÉON, E. (1998). Fonctions de la traduction en didactique des langues : Apprendre une langue en apprenant à traduire. Paris : Didier.

LEGROS D., CRINON J. & Marin B. (2006). Réécrire et apprendre à réécrire : le rôle d'une base de données textuelles.

Langages, 164, 98-112.

MARCHAND, C. (2011). De la pédagogie dans les manuels de traduction : analyse comparative des manuels anglais-français publiés en Amérique du Nord et en Europe depuis 1992, Mémoire présenté à

la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de maîtrise en traduction option recherche, université de Montréal.

- MONTI, E., SCHNYDER, P. (2018). Traduire à plusieurs / Collaborative Translation. Paris: Orizons.
- ORIOLE-BOYER, C. (1990). La réécriture, Grenoble, Ceditel.
- ORIOLE-BOYER, C. (1992). Ateliers d'écriture, Grenoble, Ceditel,
- PACTE (2011). « Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Problems and Translation Competence », dans *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies*, Amsterdam, John Benjamins, 2011.
- PALINCSAR, A.S. & BROWN A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 331-339.
- PAPADIMA, M. (2018). « Une traduction polyphonique pour un roman polyphonique : Ciudades a la deriva de Stratis Tsirkas », in Monti E., Schnyder P ·2018, Traduire à plusieurs – Collaborative Translation, Orizons, Paris.
- PUREN, C. (2004). « De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle », *Cahiers de l'APLIUT*, 23 (1) doi: 10.4000/apliut.3416a
- QECRL (Quadro Comune di Riferimento per le Lingue). (2018). Volume supplementare con i nuovi descrittori, Programma delle Politiche Linguistiche, Divisione delle Politiche educative, Servizio dell'Educazione, Edizioni del Consiglio d'Europa <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>
- QECRL (Quadro Comune di Riferimento per le Lingue). (2021). Volume supplementare con i nuovi descrittori, Programma delle Politiche Linguistiche, Divisione delle Politiche educative, Servizio dell'Educazione, Edizioni del Consiglio d'Europa <https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270>
- THI-BICH, TD. (2011). Les impacts de la révision collaborative étayée : une recherche-action en didactique de la production écrite en français langue étrangère, Thèse de doctorat en linguistique, Université de Provence - Aix Marseille I.
- TOGNOTTI, S. (1997). Étude d'un dispositif de coopération rédacteur - lecteur pour l'apprentissage de la rédaction technique, Mémoire présenté en vue de l'obtention du DES STAF (Sciences et Technologie de l'Apprentissage et de la Formation), Université de Genève, Genève.
- VIHOU, M. (2016) La traduction collaborative en tant qu'outil d'apprentissage : étude de cas, *Les Langues Modernes* n°2/2016 : « Approches pratiques de la traduction ».
- VINAY, J.-P. & DARBELNET, J. (1958). *Stylistique comparée du français et de l'anglais*, Paris : Didier.
- VYGOTSKY, LS. (1978). *Mind in Society: The Development of higher psychological Processes*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- ZAMMUNER, V.L. (1995). Individual and cooperative computer-writing and revising : Who gets the best results ? *Learning and Instruction*, 5 (2), 101-124.