



Il digitale come estensione della classe di lingua: pratiche collaborative nell'apprendimento della lingua francese a distanza e in presenza

di Giuseppe Sofo e Marie Senger¹

ABSTRACT: Questo articolo presenta le pratiche collaborative di apprendimento utilizzate nel corso di Lingua francese 2 per studenti e studentesse della laurea triennale in Lingue, civiltà e scienze del linguaggio del Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati dell'Università Ca' Foscari Venezia, con particolare riferimento ai corsi tenuti a distanza dalla lettrice e dal titolare del corso durante l'anno accademico 2020/2021. L'obiettivo è mostrare come le possibilità di collaborazione offerte dagli strumenti digitali per l'apprendimento delle lingue possano prolungare il lavoro svolto e possano a questo scopo essere produttivamente integrate negli insegnamenti ben oltre la necessità delle lezioni a distanza imposte dalla pandemia. Idealmente, questo dovrebbe permettere a studenti e studentesse di gestire l'apprendimento in modo autonomo e indipendente, pur con l'apporto del docente, sapendo riconoscere anche le proprie mancanze attraverso il confronto tra pari, da intendersi come strumento costruttivo di conoscenze comuni e individuali.

¹ L'articolo è frutto di una riflessione comune sull'insegnamento di Lingua francese 2 tenuto da Giuseppe Sofo come docente titolare e da Marie Senger come lettrice; per quanto riguarda la stesura di questo testo, Giuseppe Sofo è responsabile dell'introduzione e dei capitoli "Il contesto: il corso di lingua", "La revisione tra pari e la traduzione collaborativa nel corso di modulo" e dei relativi sottocapitoli, Marie Senger del capitolo "Un corso di lettorato interattivo" e dei relativi sottocapitoli.



ABSTRACT: This article presents the collaborative learning practices performed in a second-year French Language course for students of the Bachelor of Arts in Languages, Civilisations and Language Sciences of the Department of Comparative Linguistic and Cultural Studies at Ca' Foscari University Venice, with particular reference to the courses taught online by the language assistant and the lecturer during the academic year 2020/2021. The aim is to show how the collaborative possibilities offered by digital tools for language learning can extend the work done in class and can thus be productively integrated into teaching well beyond the need for distance learning classes imposed by the pandemic. Ideally, this should enable students to manage their own learning independently, with the support of the teacher, and to recognise their own shortcomings through peer review as a constructive means of gaining common and individual knowledge.

PAROLE CHIAVE: apprendimento delle lingue; traduzione; revisione tra pari; collaborazione; risorse digitali nell'insegnamento

KEY WORDS: language learning; translation; peer review; collaboration; digital resources in teaching

Questo articolo presenta le pratiche collaborative di apprendimento utilizzate nel corso di Lingua francese 2 per studenti e studentesse della laurea triennale in Lingue, civiltà e scienze del linguaggio del Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati dell'Università Ca' Foscari Venezia (DSLCC), con particolare riferimento ai corsi tenuti a distanza dalla lettrice e dal titolare del corso durante l'anno accademico 2020/2021.

L'obiettivo è mostrare come le possibilità di collaborazione offerte dagli strumenti digitali per l'apprendimento delle lingue possano prolungare il lavoro svolto e possano a questo scopo essere produttivamente integrate negli insegnamenti ben oltre la necessità delle lezioni a distanza imposte dalla pandemia. Idealmente, questo dovrebbe permettere a studenti e studentesse di gestire l'apprendimento in modo autonomo e indipendente, pur con l'apporto del docente, sapendo riconoscere anche le proprie mancanze attraverso il confronto con i pari, da intendersi come strumento costruttivo di conoscenze comuni e individuali.



IL CONTESTO: IL CORSO DI LINGUA

L'insegnamento di Lingua francese 2 del corso di laurea in Lingue, civiltà e scienze del linguaggio presso l'Università Ca' Foscari è costituito da un modulo semestrale tenuto dal docente titolare del corso e da esercitazioni linguistiche annuali integrate tenute dalla lettrice e coordinate dal docente. L'obiettivo dell'insegnamento è consolidare la competenza metalinguistica della lingua francese a livello testuale, in particolare attraverso attività di produzione scritta, traduzione (dal francese all'italiano e dall'italiano al francese), e il livello di competenza linguistica atteso alla fine del corso corrisponde al livello B2 del Quadro Comune Europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue.

I corsi di dottorato mirano ad un approfondimento della conoscenza della frase complessa e della linguistica del testo, oltre che a sviluppare la competenza metalinguistica. L'intenzione è quella di fornire a studenti e studentesse gli strumenti necessari per analizzare e interpretare enunciati e discorsi autentici inseriti in contesti comunicativi di tipo diverso in modo autonomo e personale per essere in grado di formulare giudizi su testi e discorsi complessi. Il corso di modulo è invece focalizzato sulla pratica traduttiva e si divide in due percorsi diversi, con la traduzione di articoli di giornale per il curriculum Politico-internazionale e di brani letterari per i curricula Linguistico-filologico-glottodidattico e Letterario-culturale. Dopo un'introduzione alla teoria della traduzione in lingua francese e all'analisi del discorso, si passa ad esercizi pratici di traduzione dal francese all'italiano.

La verifica finale dei risultati dell'apprendimento è strutturata in un esame scritto diviso in più parti: test grammaticale e traduzione di un brano dall'italiano al francese; produzione scritta di tipo argomentativo di 250 parole; test di traduzione di articolo di giornale o testo letterario (a seconda del curriculum) dal francese all'italiano. Durante l'anno, però, l'apprendimento viene verificato anche attraverso diverse attività di valutazione tra pari e di autovalutazione. Se della valutazione tra pari parleremo a fondo in questo articolo, il principale meccanismo di autocontrollo e autovalutazione è il portfolio, che invita gli studenti e le studentesse a mantenere costante il loro studio della lingua francese. Il portfolio comprende ascolti (a scelta tra ascolti liberi, film o conferenze con relative schede riassuntive), letture (uno o più romanzi a scelta da una lista fornita ogni anno, di cui redigere una scheda di lettura) e produzioni scritte. L'obiettivo di queste attività, così come delle attività di valutazione tra pari e di lavoro collaborativo che verranno discusse nel resto dell'articolo, è responsabilizzare studenti e studentesse per renderle/i protagonisti del loro percorso di apprendimento. Un approccio *student-centered* di questo tipo tende infatti a rendere gli studenti protagonisti del proprio percorso di apprendimento, oltre che a costruire un dialogo fruttuoso sulla lingua e sulla traduzione che è spesso più proficuo di ogni nozione che possa essere trasmessa attraverso una didattica esclusivamente erogativa.



LA REVISIONE TRA PARI E LA TRADUZIONE COLLABORATIVA NEL CORSO DI MODULO

L'attivazione di un corso e-learning per Lingua francese 2 si inserisce in un percorso formativo sulla traduzione, la revisione tra pari e la traduzione collaborativa iniziato già nel 2018 e che oltre al corso di Lingua francese 2 comprende il corso di *thème* (traduzione verso il francese) tenuto durante il terzo anno dal professor Yannick Hamon e dalla lettrice Virginie Collini e si conclude con un corso dedicato più nello specifico alla traduzione collaborativa nel primo anno di Laurea magistrale tenuto dallo stesso docente titolare del corso di Lingua francese 2.² Inoltre, il corso si inserisce all'interno dei lavori del gruppo di ricerca sulla traduzione e revisione collaborativa TREVI, nato all'interno del DSLCC dall'unione tra docenti di francese, inglese, svedese, serbo-croato, portoghese e giapponese e del progetto TransKarib che prevede lo sviluppo di strumenti per la produzione e la didattica della traduzione attraverso le Digital Humanities, che hanno portato alla pubblicazione di una traduzione collaborativa eseguita in modalità ibrida (in presenza e a distanza) tra ottobre 2019 e febbraio 2020 (Noël).

Alla base di tutte queste attività c'è la convinzione che gli strumenti digitali non debbano essere utilizzati come meccanismi che portano al superamento della classe di lingua, ma come opportunità aggiunta di prolungarne la durata, diventando così un meccanismo di aggregazione e non di disgregazione della comunità apprendente. Per questo l'accento viene messo in particolare sulle possibilità di collaborazione che si sviluppino attraverso questi strumenti, favorendo il dialogo piuttosto che l'apprendimento solitario.

Prima dell'avvento della pandemia, nel corso di Lingua francese 2 dell'anno accademico 2018/2019, gli esercizi di traduzione venivano svolti individualmente e poi discussi in classe collettivamente, usando la traduzione di uno studente come base di partenza per poi dare vita a una discussione dei punti chiave della traduzione, in base alle proposte degli studenti e delle studentesse basate sulle loro traduzioni individuali (cfr. *Sofo, traduzione* 93-4). Il ruolo del docente in questo contesto consiste in un primo tempo nel guidare la discussione più che nel sanzionare le scelte sbagliate. Solo a traduzione finita, quando il gruppo apprendente ha preso le proprie scelte definitive, il docente interviene per segnalare le scelte oggettivamente sbagliate e/o le alternative possibili per quelle non ideali. Questo comporta un'apertura da parte di studenti e studentesse al confronto con gli altri e la produzione di un discorso sulla traduzione che li porta a dover sostenere e difendere le proprie posizioni, ma allo stesso tempo anche alla capacità di rinunciare alla propria scelta quando vengono proposte soluzioni migliori.

Nello stesso anno accademico, si sono messe in atto nei corsi della Laurea magistrale delle sperimentazioni di esercizi di traduzione collaborativa, con studenti e studentesse divisi in gruppi che discutevano delle scelte di traduzione al di fuori delle

² Si vedano a proposito dell'utilizzo delle risorse digitali e della revisione tra pari nell'insegnamento della traduzione: Hamon; Hamon e Artero; Morin-Hernandez.



ore di lezione, utilizzando strumenti digitali per la collaborazione e la condivisione dei documenti (cfr. Sofo, *traduzione* 95-98). Questa abitudine al lavoro a distanza ha inoltre favorito una transizione più semplice ai corsi a distanza dell'anno accademico 2019/2020 e ha permesso di utilizzare le lezioni a distanza come ulteriore laboratorio per mettere a frutto le risorse digitali. Inoltre, le sperimentazioni condotte, per le quali i gruppi erano liberi di scegliere gli strumenti che preferivano, hanno portato a uno studio delle possibilità e dei limiti di ogni singolo strumento e hanno consentito di elaborare un metodo basato sui successi e sui fallimenti di questi primi esperimenti che è stato poi messo in pratica nell'anno accademico 2020/2021 per la costruzione del corso di traduzione in modalità blended, e che potrà essere utilizzato anche negli anni a seguire, ben oltre il periodo di emergenza.

IL METODO

Durante i due anni di lezioni a distanza, e in particolare nell'anno accademico 2020/2021, il metodo di traduzione collaborativa ha previsto diverse tappe, la maggior parte delle quali esterne all'orario di lezione, su un periodo di due settimane dal momento dell'assegnazione del compito al momento dell'ultima correzione collettiva. Il compito di traduzione veniva svolto inizialmente in maniera individuale, successivamente gruppi di quattro studenti o studentesse formati precedentemente (e sempre uguali per l'intero corso) cominciavano la collaborazione a partire da una traduzione pubblicata a turno da un componente del gruppo in un documento di Google Docs, accompagnata dal testo originale. Questa diventava la traduzione di base per il gruppo, su cui ogni componente inseriva i propri commenti per segnalare le sue proposte per determinati passaggi attraverso la funzione commenti di Google Docs. Questa funzione permette di registrare le attività di ogni studente e studentessa in tempo reale e permette di ricostruire anche il processo di discussione delle scelte, le motivazioni addotte, svelando così (agli studenti e alle studentesse, quanto al docente) il processo di traduzione e il processo di apprendimento della lingua.

Attraverso i commenti e le risposte ai commenti sui singoli passaggi o termini, cominciava il discorso del gruppo sulle scelte di traduzione, che continuava (una volta che tutti i componenti avevano commentato il testo in modalità asincrona) con un incontro del gruppo in modalità libera (la maggior parte di loro ha scelto di ritrovarsi online tramite Zoom o Google Meet, mentre alcuni gruppi si sono incontrati in presenza) per prendere le scelte definitive. La traduzione definitiva veniva poi inserita nello stesso documento della traduzione di base e del testo originale e inviata al docente che la annotava in tre fasi: per prima cosa, segnalava nella traduzione di base i possibili errori, le imprecisioni o i punti di cui discutere a lezione; in seguito, passava ad annotare i commenti, segnalando quelli che potevano portare a un miglioramento della traduzione e quelli che invece andavano in una direzione sbagliata o non ideale; infine, attraverso una comparazione della traduzione di base e di quella definitiva, annotava



all'interno di quest'ultima i passaggi che erano migliorati e i passaggi che erano peggiorati durante il processo di revisione della traduzione di base.

L'incontro della classe nella sua interezza tramite Zoom (che si è verificato in presenza durante le ultime lezioni del corso tenute in modalità blended) permetteva poi di discutere dei punti chiave delle traduzioni, dando la possibilità a ogni gruppo di esporre non solo la soluzione scelta in modalità flipped classroom ma anche il dialogo che si era prodotto sulla stessa. Questo permette un dialogo sulla traduzione e sull'analisi del testo generato attraverso le scelte degli studenti e delle studentesse, e non in base a una traduzione ideale fornita dal docente, producendo dati sempre nuovi e influenzati direttamente dal lavoro della comunità apprendente. Inoltre, ogni studente riceve sia un feedback dei pari all'interno del gruppo, sia un feedback del docente nella fase di annotazione delle traduzioni, sia la possibilità di un ultimo confronto diretto con l'intera classe e con il docente all'interno dell'ora di lezione.

Il processo era inoltre accompagnato da altre attività che si verificavano online prima, durante e dopo la lezione. Insieme al testo da tradurre gli studenti ricevevano materiali online sulla traduzione connessi ai problemi posti dal testo scelto per quella settimana, tra cui: video e podcast di teoria della traduzione registrati dal docente; articoli teorici riguardanti il genere del testo da tradurre o i problemi principali che il testo presentava; slideshow che discutevano le strategie di traduzione da applicare, e così via. Durante la collaborazione, veniva invece attivato un forum presidiato dal docente su Moodle all'interno del quale i gruppi potevano dialogare con altri gruppi su alcuni punti specifici del testo per i quali non avevano trovato soluzioni soddisfacenti, in modo da estendere ulteriormente la collaborazione. Dopo la lezione di discussione delle traduzioni svolte e dopo aver ricevuto i commenti dei compagni e delle compagne, oltre che del docente, studenti e studentesse venivano infine invitati a redigere regolarmente un "carnet d'erreurs" digitale, nel quale annotare i loro errori e le soluzioni 'ideali' (quando possibile) o gli argomenti da approfondire per poter migliorare le proprie competenze prima della fine del corso. Questi *carnets* potrebbero inoltre dare luogo a un database comune degli errori più frequenti.

RISULTATI

I risultati, come provato dalle valutazioni degli stessi studenti in questionari interni al corso, è quello di un lavoro che svela più profondamente le difficoltà ma anche le possibilità della traduzione, e che permette di acquisire un metodo di apprendimento e un metodo di lavoro che non esaurisce il proprio compito con la fine del corso, ma forma studenti più pronti all'attività traduttiva, all'argomentazione delle proprie scelte di traduzione e al lavoro collaborativo.

Nel solo anno accademico 2020/2021 sono state prodotte settantacinque traduzioni collaborative (oltre duecento nei due anni di sperimentazione tra triennale e magistrale), frutto del lavoro di circa settanta studenti su cinque testi da tradurre per i sette gruppi dei curricula Linguistico-filologico-glottodidattico e Letterario-culturale e



su cinque testi per gli otto gruppi del curriculum Politico-internazionale. Il livello delle traduzioni definitive è decisamente migliore del livello delle traduzioni di base, come hanno notato anche studenti e studentesse che nei loro questionari hanno dichiarato che la qualità della traduzione è stata migliorata dal processo collaborativo (su una scala da 0 a 5 il voto medio degli studenti è stato di 4,48/5) e che il processo di collaborazione ha permesso loro di migliorare le loro capacità di traduzione (4,17/5) e la loro conoscenza della lingua francese (4,09/5) e in misura ancora maggiore di indagare meglio la complessità della lingua italiana (4,23/5). A domande specifiche sull'importanza del feedback dei compagni, la maggior parte dichiara che questo è stato utile (4,45/5) e ha permesso loro di capire meglio i propri errori (4,45/5).

Nel complesso le annotazioni che indicano il miglioramento del testo sono nettamente superiori a quelle che indicano il peggioramento del testo nella traduzione definitiva. In particolare, sono stati quasi totalmente azzerati gli errori di distrazione o di cattiva lettura del testo e sono stati nettamente ridotti gli errori lessicali, mentre la collaborazione non ha sempre aiutato a risolvere le questioni più spinose, tra cui in particolare le strutture sintattiche di difficile interpretazione.³ Nonostante questo, si sono verificati casi limitati in cui durante la discussione all'interno del gruppo si è imposta la scelta presa da chi era meno disposto ad accettare le proposte degli altri piuttosto che di chi aveva svolto un lavoro migliore. Le dinamiche di gruppo sembrano aver funzionato in maniera positiva nella maggior parte dei casi e per la maggior parte degli studenti e delle studentesse si è creato un buon spirito di gruppo (4,08/5), ma non tutti sono d'accordo sul fatto che tutti i componenti del gruppo si siano impegnati allo stesso modo (3,93/5).

I questionari mostrano inoltre che studenti e studentesse non sono molto d'accordo con l'affermazione "preferisco essere corretto dai miei compagni piuttosto che dall'insegnante" (2,56/5). Questo dimostra che anche in un processo di apprendimento e revisione collaborativo, il ruolo dell'insegnante come autorità sulla qualità della traduzione rimane spesso più importante di quanto si possa pensare, o di quanto l'insegnante stesso desideri (cfr. Hamon e Sofo).

UN CORSO DI LETTORATO INTERATTIVO

Le ore del corso di lettorato si dividono tra un corso di produzione scritta e un altro centrato sulla grammatica e la traduzione dal francese all'italiano (*thème*). Parleremo in queste pagine di quest'ultimo corso che combina grammatica e *thème*, alternando così all'insegnamento teorico alcuni esercizi pratici di traduzione. Ci sembra infatti che idealmente l'insegnamento della grammatica dovrebbe promuovere "un'educazione linguistica che non si riduca al programma di grammatica, ma sappia partire dall'esperienza dei testi per dar vita a una vera riflessione metalinguistica utile allo sviluppo delle abilità linguistiche" (Viale). Si sono dunque alternate una lezione teorica

³ Si vedano sulle possibilità e i limiti della traduzione collaborativa: Cordingley e Frigau Manning; Monti e Schnyder.



di grammatica e una lezione di traduzione di un testo autentico, spesso di natura giornalistica e legato all'attualità per stimolare la curiosità e concretizzare le competenze teoriche acquisite nelle lezioni di grammatica.

La sfida della didattica a distanza di questi due ultimi anni ha ovviamente coinvolto queste lezioni che sono diventate veri laboratori di sperimentazioni didattiche e pedagogiche per proporre agli studenti contenuti digitali e a portata di mano pur avendo lo schermo come unica interfaccia (Trede *et al.*). L'obiettivo era cercare di dare continuità e vita alle attività durante un periodo di isolamento e di appiattimento della comunicazione, che costituisce una delle dimensioni più importanti dell'insegnamento delle lingue.

THÈME E GRAMMATICA IN FORMA COLLABORATIVA

Il metodo seguito per il corso di *thème* è stato molto simile a quello usato dal docente titolare per il corso di *version* (traduzione dal francese all'italiano), ma tenendo conto della necessità di eseguire l'esercizio pratico di traduzione all'interno dei novanta minuti del corso, piuttosto che su un periodo di due settimane. Dopo lo studio individuale del testo originale, si passava dunque a un primo confronto tra studenti e studentesse divisi in piccoli gruppi, reso possibile grazie alla creazione di stanze virtuali su Zoom, per poi sfociare in un confronto con tutta la classe dopo aver creato un documento Google Docs contenente la traduzione. Proiettando il testo sullo schermo in classe per chi si trovava in presenza e usando l'opzione della condivisione schermo per chi seguiva online, si procedeva poi ad annotare, commentare ed evidenziare soprattutto '*les pièges*', ovvero le trappole del testo, per poi decidere insieme la traduzione definitiva, tenendo conto di ogni proposta singola o elaborata dal gruppo.

La possibilità di assegnare a un gruppo di studenti e studentesse uno spazio personale permette di ridurre le distanze anche in un periodo di distanziamento sociale, ricreando un gruppo classe anche senza la presenza fisica. Inoltre, la lettrice girava da una stanza virtuale all'altra, per aiutare con le incertezze grammaticali o lessicali che avrebbero potuto bloccare il lavoro del gruppo.

Anche per quanto riguarda il corso di grammatica si è usato un metodo collaborativo. Data la natura del corso, è ovvio che la parte teorica prevalga sulla pratica (Chartrand 32), ma questo rischia talvolta di trasformare la grammatica in "un catechismo di definizioni e prescrizioni presentate come verità di fede" (Colombo 92). Pensiamo si debba invece pensare la grammatica come terreno di interazioni, collaborazione e di sperimentazione, soprattutto per un pubblico di nativi digitali. D'altronde, la grammatica

non è solo morfosintassi e la competenza comunicativa e metacomunicativa si sviluppa su tutti gli aspetti di una lingua: fonemico e grafemico, lessicale, morfosintattico e testuale. Inoltre, laddove l'obiettivo principale è la competenza comunicativa, le attività di riflessione non possono limitarsi solo agli aspetti più propriamente linguistici, ma devono allargarsi alle regole che governano l'uso sociale e pragmatico della lingua. (Luise)



Durante l'anno accademico 2020/2021 sono stati trattati i seguenti argomenti: gli aggettivi e pronomi indefiniti, la forma nominale, la concordanza dei tempi le forme in *-ant*, il discorso indiretto, la forma ipotetica, i connettori di causa e conseguenza, la forma passiva e il congiuntivo.

L'emergenza sanitaria e didattica ha da una parte obbligato e dall'altra permesso di approcciare una materia solitamente 'libresca' in maniera più interattiva. Tra le attività interattive messe in pratica va sicuramente evocato il dettato settimanale su un file condiviso. Il dettato è un esercizio tradizionale dell'insegnamento linguistico, la cui utilità è spesso oggetto di discussione. In questo specifico caso, l'obiettivo didattico non era proporre dettati fini a sé stessi, ma piuttosto evidenziare la costruzione simultanea del ragionamento, tramite una risorsa digitale, ovvero la trascrizione scritta della catena sonora del testo letto resa visibile in tempo reale su un file Google Docs. Usando questa risorsa online, si vede la scrittura registrarsi in diretta, e quindi il processo di ragionamento di studenti e studentesse viene reso evidente e ognuno di loro ha la possibilità di confrontarsi con le produzioni degli altri che si creano a mano a mano. Infine, attraverso una rilettura personale e una revisione tra pari, si arriva a una versione definitiva, che non cancella però il lavoro fatto in diretta, registrato nella storia del documento e ricostruibile in ogni momento.

Ancora una volta, grazie alla tecnologia, il gruppo classe si ritrova davanti ad un lavoro che è al contempo individuale e condiviso con il resto della comunità di apprendenti. Al suo interno, il confronto e la discussione diventano quindi protagonisti, sostituendosi ad una didattica puramente erogativa.

UN'APP 2.0 PER L'APPRENDIMENTO DELLA GRAMMATICA

Dalla constatazione delle possibilità di una didattica più interattiva è nata l'idea di creare un'applicazione digitale a fine anno, un contenuto tecnologico *ad hoc* che permettesse a studenti e studentesse di ripassare i contenuti del corso prima dell'esame e che potesse servire loro da base anche per gli anni successivi, coinvolgendo l'insieme degli studenti, sia in presenza che a distanza.

Come accennato prima, una delle problematiche riscontrate nell'insegnamento della grammatica è il suo aspetto eccessivamente teorico. La situazione legata alla pandemia ha reso ancora più difficile l'insegnamento passivo, a causa della mancanza di quelle piccole distrazioni legate all'ambiente della classe che permettono di alleggerire una lezione erogativa in presenza. Gli insegnamenti online o in modalità duale richiedono un tipo di concentrazione diversa e ci sembrava dunque necessario stimolare studenti e studentesse a un apprendimento più attivo, dando loro in parte il controllo anche su ciò che imparano e non solo su come imparano (Pintrich 220).

Questa applicazione è nata attraverso diverse tappe che hanno richiesto alle due classi di Lingua francese 2 di raccogliere le conoscenze e competenze acquisite durante tutto l'anno per poi inserirle in un documento Google Docs che ha dato vita,



attraverso il sito Glide, a una vera e propria applicazione per lo studio della grammatica.

Tornando al concepimento della base di dati, si ricorda che dopo la formazione dei gruppi, si è chiesto loro di riflettere sull'argomento scelto in modo da individuare le proprie conoscenze e comunicare agli altri le proprie certezze e i propri dubbi. In un secondo tempo, si è dato il via alla collaborazione all'interno dei gruppi, tramite Google Docs, dividendo i contenuti nelle seguenti categorie: regola generale, eccezioni, esempi, esercizi e correzioni, consigli. Nessuna competenza digitale in particolare era richiesta e tutti i partecipanti avevano già usato la funzione di creazione di documenti di Google Docs. Dalle risposte date a una domanda relativa alla durata del loro lavoro, si deduce che gli studenti hanno impiegato circa tre ore a testa per questa procedura, mentre la seconda parte del lavoro, che comprende l'inserimento dei dati e la loro impaginazione nell'applicazione è a carico del docente, e ha richiesto circa sei ore in totale.

Arrivata la fine dell'anno e con esso, il periodo delle prime sessioni di esame, il progetto si è rivelato sia un compito da fare a casa per le ultime settimane di lezione sia un'ottima possibilità di ripasso prima delle prove. I gruppi si sono formati in base alle debolezze e incertezze di studenti e studentesse su un argomento in particolare. Dopodiché, si è trattato di mettere in comune le conoscenze, inserendo i testi su un file condiviso sempre accessibile a tutti tramite un semplice link.

Una volta compilate tutte le categorie, ogni gruppo ha presentato il suo lavoro durante l'ultima lezione dell'anno. Il risultato è un lavoro di squadra, prodotto da un insegnamento costruttivista a livello micro e macroscopico, che ha permesso di passare dall'astratto al concreto, dall'idea progettuale all'oggetto virtuale. Questa concretizzazione sottolinea anche il passaggio da una società monosensoriale ad una multisensoriale sempre più dominata dagli artefatti digitali (Marzano *et al.*) e regala sia ai frequentanti che ai non frequentanti, un database utile e utilizzabile anche dopo la fine del corso, estendendo così la durata del corso e la possibilità di migliorare le proprie competenze linguistiche in qualsiasi momento.

L'applicazione, consultabile sul computer o sul cellulare, permette inoltre di utilizzare per il ripasso anche dei momenti solitamente non dedicati allo studio e ha stimolato studenti e studentesse a seguire con una certa continuità tutto l'anno per esser in grado di collaborare alla fine del secondo semestre alla sua creazione.

RISULTATI

L'obiettivo di un'applicazione di questo tipo non è ovviamente quello di rivaleggiare con le applicazioni e i social network di cui studenti e studentesse fanno sempre più uso, ma semplicemente di adattare lo studio di una materia come la grammatica a un mondo sempre più digitale. Senza sostituire il manuale, la tecnologia in questo caso ha offerto la possibilità di cambiare profondamente l'approccio ad un corso di lingua che si è adattato non solo al periodo storico ma anche al suo pubblico.



I risultati di un sondaggio condotto in maniera ufficiosa all'interno della classe mostrano che quest'attività ha risvegliato curiosità e stimolato la motivazione per lo studio della grammatica, oltre a generare una profonda collaborazione con la docente, i compagni e le compagne di corso. In questo modo, le risorse digitali hanno permesso di creare un 'bene comune' e di rendere la comunità apprendente protagonista del processo di apprendimento. Nessun tipo di valutazione è stata prevista a fine progetto per questa parte specifica, ma l'attività ha offerto ad ogni modo un metodo di autovalutazione e di valutazione tra pari. In questo modo, il progetto ha dato luogo a un profondo investimento da parte degli studenti durante il corso e ha portato alla produzione di uno strumento utile per l'apprendimento, frutto della collaborazione tra studenti e insegnante.

Si sono dunque potute estendere le dimensioni sociale, interattiva e collaborativa dell'insegnamento e dell'apprendimento, e malgrado i diversi ostacoli dovuti alla pandemia e la mancata preparazione di ognuno di noi al cambiamento drastico della didattica a distanza, siamo riusciti ad aggirare qualche ostacolo, utilizzando proprio le risorse che sembravano opporsi al sistema universitario per come eravamo abituati a pensarlo. Oltretutto, studenti e studentesse nativi e native digitali hanno in diversi casi aiutato il docente e la lettrice grazie alle loro conoscenze informatiche, ribaltando così la gerarchia tradizionale della classe e facilitando così una ristrutturazione del rapporto tra insegnante e apprendenti. Invece di rivelarsi un 'nemico', la tecnologia si è dunque rivelata come la soluzione migliore per responsabilizzare studenti e studentesse, rendendoli e rendendole partecipi della didattica, ricordandoci che la distinzione tra tecnologia e metodi tradizionali "non è, banalmente, un'alternanza di metodologie" ma presuppone piuttosto "la capacità di individuare le modalità più efficaci per perseguire un determinato obiettivo" (Pennazio).

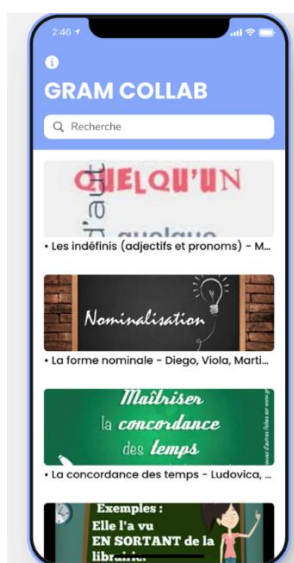


Fig. 1: Schermata di apertura dell'app.



Fig. 2: Schermata di una pagina dell'app dedicata ad aggettivi e pronomi indefiniti.



CONCLUSIONI

L'obiettivo principale di corsi di questo tipo, come già detto, è responsabilizzare e rendere protagonisti studenti e studentesse del loro processo di apprendimento. La revisione tra pari che avviene all'interno dei gruppi di traduzione collaborativa nel corso di modulo e attraverso gli strumenti di redazione condivisa, il dialogo tra i diversi gruppi e tra i gruppi e il docente all'interno del forum e la successiva presentazione e discussione delle scelte fatte nei momenti interattivi in cui l'intera classe e il docente discutono la traduzione permettono agli studenti di acquisire una maggiore responsabilità rispetto alle proprie scelte, trovandosi costretti ad argomentarle, ma consentono anche allo stesso tempo di accettare l'apporto degli altri studenti e di sdrammatizzare il peso dell'errore di traduzione trasformando anche quello in un elemento chiave dell'apprendimento e del lavoro condiviso.⁴ Lo stesso può essere detto per quanto riguarda le attività di collaborazione messe in atto durante il corso di lettorato, sia per le traduzioni dall'italiano al francese, sia per il dettato. La creazione collaborativa di un'app condivisa per lo studio della grammatica va verso la stessa direzione di portare studenti e studentesse a lavorare sui propri errori insieme, per migliorare non solo le proprie competenze linguistiche ma anche quelle dei compagni e delle compagne.

I legami e gli scambi che si creano in questo processo sono inoltre profondamente positivi per la creazione di un gruppo coeso, soprattutto nel contesto di un corso tenuto interamente a distanza come quelli insegnati durante l'anno accademico 2020/2021, ma che può essere utile anche oltre l'emergenza sanitaria di questi ultimi anni. Permette di sfruttare al massimo le possibilità degli strumenti digitali per dare un seguito ed estendere il lavoro svolto in classe, dando luogo a un confronto sia con i pari che con il docente più diretto e più costante di quello che si può verificare in classe anche in condizioni ideali (per questioni di tempo, ma anche caratteriali, che portano alcuni studenti e alcune studentesse a non esprimersi per paura del giudizio o timidezza).

Un altro dei vantaggi di queste pratiche è un maggior coinvolgimento di studenti e studentesse che sarebbero stati tradizionalmente ritenuti 'non frequentanti', perché impossibilitati a recarsi fisicamente a lezione, grazie a un legame diretto tra lavoro in presenza e online. In una situazione di questo tipo, anche i 'non frequentanti' hanno potuto partecipare molto più attivamente al lavoro svolto perché le traduzioni individuali e la fase di commento in modalità asincrona permettevano ad ognuno di lavorare secondo i propri ritmi.

Ci sembra, in conclusione, che se il digitale farà breccia negli insegnamenti del post-pandemia, dopo gli esperimenti forzati condotti in questi anni, sarà solo se e quando permetterà di aggiungere qualcosa all'insegnamento e all'apprendimento,

⁴ Si vedano a proposito del ruolo di una percezione positiva dell'errore nel processo di apprendimento: Collombat; Gile; Reuter; Sofo, *Errore*.



permettendo di prolungare il lavoro fatto in classe e dunque di estendere le competenze degli e delle apprendenti, piuttosto che quando prenderà semplicemente la forma di una sostituzione virtuale dello spazio della classe, senza cambiare il proprio metodo e il proprio approccio alla materia.

BIBLIOGRAFIA

Chartrand, Suzanne-G. "Enseigner la grammaire autrement: animer une démarche active de découverte." *Québec français*, no. 99, 1995, pp. 32-34, <https://id.erudit.org/iderudit/44215ac>. Consultato il 15 Sett. 2021.

Collombat, Isabelle. "La didactique de l'erreur dans l'apprentissage de la traduction." *The Journal of Specialised Translation*, no. XII, 2009, pp. 38-39.

Colombo, Adriano. "Superstizioni grammaticali." *Italiano a Scuola*, vol. 1, 2019, pp. 91-104, <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8128/9998>. Consultato il 15 Sett. 2021.

Cordingley, Anthony, e Céline Frigau Manning (a cura di). *Collaborative Translation: From Renaissance to the Digital Age*. Bloomsbury, 2017.

Gile, Daniel. "La faute de traduction: Une analyse pédagogique." *Meta*, vol. 37, no. 2, 1992, pp. 251-262.

Luise, Maria Cecilia. "Insegnare la grammatica." *Laboratorio Itals*, 2019, https://www.itals.it/sites/default/files/Filim_modulo_grammatica_teorica.pdf. Consultato il 15 Sett. 2021.

Hamon, Yannick. *Enseigner la traduction avec les technologies: une approche intégrée*. Presses Académiques Francophones, 2015.

Hamon, Yannick, e Paola Artero. "Révisions collaboratives croisées en ligne: apprendre à réviser à plusieurs et à distance." *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, vol. 34, no. 2, 2018, <https://journals.openedition.org/ripes/1472>. Consultato il 15 Sett. 2021.

Hamon, Yannick, e Giuseppe Sofo. "Pratiques collaboratives et numériques de révision en traduction". In corso di pubblicazione, 2022.

Marzano, Antonio, et al. "Apprendimento in digitale e processi cognitivi: problemi aperti e riflessioni da ri-avviare." *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, vol. 15, no. 2, 2015, pp. 19-34, <https://doi.org/10.13128/formare-17058>. Consultato il 15 Sett. 2021.

Monti, Enrico, e Peter Schnyder (a cura di). *Traduire à plusieurs / Collaborative Translation*. Orizons, 2018.

Morin-Hernandez, Katell. "La révision comme clé de la gestion de la qualité des traductions en contexte professionnel." Tesi di dottorato inedita, Université Rennes 2, Rennes, 2009, <http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/38/32/66/PDF/TheseMorinHernandez.pdf>. Consultato il 15 Sett. 2021.

Noël, James. *Brexit*, a cura di Giuseppe Sofo. Cafoscarina, 2020.



Pennazio, Valentina. "Classe 2.0."
<http://lascuola.it/nuovadidattica/it/home/mappe/1382696387986/1390913506445>.
Consultato il 15 Sett. 2021.

Pintrich, Paul R. "The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing." *Theory into practice*, vol. 41, no. 4, 2002, pp. 219-225.

Reuter, Yves. "Pour une autre pratique de l'erreur." *Pratiques*, no. XLIV, 1984, pp. 117-126.

Sofo, Giuseppe. "Errore creatore: la notion d'erreur dans la théorie, la pratique et la didactique de la traduction." *Ticontre: Teoria Testo Traduzione*, no. 12, 2019, pp. 405-428.

Sofo, Giuseppe. "La traduzione collaborativa e Brexit di James Noël." *Brexit*, di James Noël. Cafoscarina, 2020, pp. 89-116.

Trede, Ines, et al. "La digitalizzazione implica un cambio nel ruolo dei/delle docenti?" *Digitalizzazione e formazione professionale. Sfide e modalità del futuro. OBS IUFFP Rapporto sulle tendenze 3*, a cura di Jürg Schweri et al., Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale IUFFP, 2018, pp. 22-24.

Viale, Matteo. "Il ruolo della grammatica nell'educazione linguistica prima e dopo le Dieci tesi", *Treccani*, 2016,
https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/tesi/Viale.html. Consultato il 15 Sett. 2021.

Giuseppe Sofo è ricercatore (RTD/B) di Lingua e traduzione francese presso l'Università Ca' Foscari Venezia. Ha conseguito il titolo di dottore di ricerca e Doctor Europaeus presso Avignon Université e La Sapienza. È stato borsista dell'Università Italo-francese e del DAAD, e ha insegnato in diverse università tra Italia, Francia e Stati Uniti. Ha pubblicato *I sensi del testo: Scrittura, riscrittura e traduzione* (Novalogos, 2018) e *Les éclats de la traduction: Langue, réécriture et traduction dans le théâtre d'Aimé Césaire* (Éditions Universitaires d'Avignon, 2020), ha curato con Giuliano Rossi una raccolta di saggi sulla traduzione (*Sulla traduzione*, Solfanelli, 2015) e con Anne Emmanuelle Berger un numero di rivista dedicato al "genere della traduzione" (*de genere*, n° 5, 2019), e ha tradotto teatro, narrativa e poesia.

<https://orcid.org/0000-0002-9662-4613>

giuseppe.sofo@unive.it



Marie Senger è lettrice di lingua francese presso l'Università Ca' Foscari Venezia e l'Università di Cagliari ed è titolare di un corso a contratto di lingua francese per il turismo presso l'Università Ca' Foscari Venezia. Dopo aver conseguito una doppia laurea triennale in Lettere Moderne francesi e in Lingua, Letteratura e Civiltà italiana all'Università Jean Moulin di Lione, ha continuato i suoi studi all'Università Federico II di Napoli e all'Università Jean Monnet di Saint-Etienne, laureandosi in Didattica delle lingue e dell'insegnamento del francese per gli stranieri. È stata docente di francese nelle scuole medie e superiori, in aziende e presso l'Alliance française di Venezia.

<https://orcid.org/0000-0001-9597-397X>

marie.senger@unive.it

Sofo, Giuseppe. Senger, Marie. "Il digitale come estensione della classe di lingua: pratiche collaborative nell'apprendimento della lingua francese a distanza e in presenza", *Altre Modernità*, n. 27, *Emergenza, sperimentazione, programmazione: didattica ibrida e collaborativa nel sistema universitario*, Maggio 2022, pp. 83-97. ISSN 2035-7680.

Disponibile all'indirizzo:

<<https://riviste.unimi.it/index.php/AMonline/article/view/17878>>.

Ricevuto: 13/10/2022 Approvato: 10/05/2022

DOI: <https://doi.org/10.54103/2035-7680/17878>