

À tradire
ISSN : 2968-3912

4 | 2025
Écrire et traduire à plusieurs : perspectives didactiques

To write and translate in a team: teaching perspectives
Escribir y traducir en equipo: perspectivas didácticas
Gemeinsames Schreiben und Übersetzen: didaktische Perspektiven
Scrivere e tradurre in gruppo: prospettive didattiche
Skriw ha troiñ a-stroll : selloù (di)àr ar c'helenn

Yannick Hamon Giuseppe Sofo

https://lodelpreprod.univ-rennes2.fr/atradire/index.php?id=590

« Écrire et traduire à plusieurs : perspectives didactiques », *À tradire* [], 18 décembre 2025, 24 septembre 2026. URL : https://lodelpreprod.univ-rennes2.fr/atradire/index.php?id=590

Licence Creative Commons – Attribution 4.0 International – CC BY 4.0

L'ère numérique dans laquelle nous vivons implique une évolution et une révolution des pratiques professionnelles et pédagogiques dans le domaine de la traduction, tout comme dans celui de l'écriture. Dans ce contexte, ce numéro de la revue se concentre sur les pratiques collaboratives (y compris la collaboration entre personnes et machines), qui occupent une place de plus en plus centrale dans le domaine de la production textuelle et de la traduction, et se propose d'illustrer et d'analyser différentes expériences de collaboration dans les milieux universitaires et professionnels. Les articles présentés montrent ainsi comment la collaboration est devenue une clé de lecture fondamentale pour suivre, comprendre et contribuer à façonner l'évolution actuelle de la traduction, en intégrant la dimension humaine et la dimension technologique, en vue d'une redéfinition de la traduction comme activité collective, partagée et plurielle, et d'une plus grande valorisation de l'apport humain dans ce domaine.
Les thèmes abordés comprennent :

- projets universitaires de collaboration à distance et en présentiel entre traductrices et traducteurs en formation dans les domaines de la traduction littéraire, journalistique et technique, de la terminologie ou de la communication technique ;
- pratiques participatives d'apprentissage de la traduction en milieu universitaire ;
- pratiques de collaboration entre personnes et machines dans le domaine de la traduction en contexte pédagogique ;
- rôle de la collaboration dans les pratiques de traduction de la Direction générale de la traduction (DGT) de la Commission européenne.

Ce numéro inaugure la nouvelle rubrique « Dissémination », qui permet de republier des documents précieux qui ne sont plus disponibles et, dans ce cas précis, met à la disposition des lecteurs et lectrices un *Guide d'organisation de sessions de traduction intensive*, né d'une collaboration entre sept universités européennes entre 2014 et 2016.
L'era digitale nella quale viviamo implica un'evoluzione e una rivoluzione delle pratiche professionali e didattiche nel campo della traduzione, così come nel campo della scrittura. All'interno di questo panorama, questo numero della rivista si concentra sulle pratiche collaborative (comprese le collaborazioni tra persone e macchine), sempre più centrali nel campo della produzione testuale e della traduzione, e si propone di illustrare ed analizzare diverse esperienze di collaborazione in ambito accademico e professionale. Gli articoli presentati in questo numero mostrano così come la collaborazione sia diventata una chiave di lettura fondamentale per seguire, comprendere e contribuire a plasmare l'evoluzione odierna della traduzione, integrando la dimensione umana e la dimensione tecnologica, in vista di una ridefinizione della traduzione come attività collettiva, condivisa e plurale, e di una maggiore valorizzazione dell'apporto umano in questo campo.

Gli argomenti affrontati comprendono:

- Progetti accademici di collaborazione a distanza e in presenza tra traduttrici e traduttori in formazione nell'ambiti della traduzione letteraria, giornalistica e tecnica, della terminologia o della comunicazione tecnica;
- Pratiche partecipative di apprendimento della traduzione in contesto accademico;
- Pratiche di collaborazione tra persone e macchine nell'ambito della traduzione in contesto didattico;
- Il ruolo della collaborazione nelle pratiche traduttive della Direzione Generale della Traduzione (DGT) della Commissione Europea.

Il numero inaugura la nuova rubrica "Dissémination", che permette di ripubblicare materiali preziosi non più disponibili e in questo caso mette a disposizione dei lettori e delle lettrici un "Manuale per l'organizzazione di sessioni di traduzione intensiva", nato da una collaborazione tra sette università europee tra il 2014 e il 2016.

Yannick Hamon, Giuseppe Sofo David ar Rouz
Écrire et traduire à plusieurs : des projets pédagogiques riches et variés

Elpida Loupaki Maria Rzewuska-Waligora
Investigating collaborative terminology management in professional and academic settings: the case of the IATE Terminology Projects Module

Patricia Minacori
Bilan de 14 années de collaborations à distance entre étudiants communicateurs techniques et étudiants traducteurs à l'Université de Paris

Mathilde Mergeai, Valérie Maris Lilou Marchal
Le p'TI Journal : un projet aux multiples facettes collaboratives

Virginie Buhl
PIRAT de A à Z à l'université de Besançon : abécédaire pour une didactique de la traduction à l'ère du numérique

Federica Villareale
CAT Tools or LLMs? Benefits and Challenges of Translating Collaboratively with Digital Tools: A Case Study at IULM University

Laëtitia Saint-Loubert
La traduction au-delà des mots : une porte ouverte vers La Réunion

Dissémination

Katell Hernández Morin David ar Rouz
Manuel de formation à la traduction par projets

Traduire la traductologie

Vers l'émergence du paradigme augmenté en interprétation

Écrire et traduire à plusieurs : des projets pédagogiques riches et variés

Yannick Hamon, Giuseppe Sofo David ar Rouz

Ce numéro est lui-même le fruit de diverses collaborations, et l'une d'entre elles, celle entre les deux coordinateurs Yannick Hamon et Giuseppe Sofo, trouve son origine dans la rencontre décisive avec une chercheuse qui, tout au long de sa vie, tant sur le plan académique que personnel, n'a eu de cesse d'impulser des liens solides entre personnes, contextes et domaines parfois éloignés en apparence. Il s'agit de Danielle Londei, qui nous a mis en relation et qui a soutenu ce beau projet humain autour des savoirs et des affects, de la recherche, du vécu et de l'expérience, et c'est donc à elle que nous voulons dédier ce numéro sur la collaboration en traduction.

> Si l'on considère que les savoirs, dans la diversité de leurs formes, de leurs objets et de leurs supports ne se constituent comme tels qu'en entrant dans les dynamiques de la circulation et de l'échange, de la communication et de la transmission, on est conduit à souligner leur dimension éminemment sociale, ou plus précisément les effets sociaux particuliers qu'ils induisent : dans une société, les savoirs dessinent de multiples lignes de clivage, entre ceux qui les détiennent et ceux qui aspirent à les posséder, entre ceux qui les partagent et ceux qui en gardent le monopole, entre ceux qui en reconnaissent ou en dénient le statut et la validité. Ils tissent aussi des liens entre les individus et permettent la formation de communautés dans lesquelles on les cultive, on les pratique, on les transmet.
> Enrica Galazzi, Danielle Londei, 2022, « La Bibliothèque scientifique internationale : traduction et imaginaire des sciences à la fin du XIX^e^ siècle », *Pratiques*, n° 195-196.

1 À l'heure où les processus de traduction sont de plus en plus guidés par des algorithmes sophistiqués (voir notre précédent numéro

Comment continuer à former aux professions langagières à l'heure de l'intelligence artificielle ?), les interactions Homme-Machine sont vouées à s'intensifier, modifiant profondément les systèmes de production textuelle, de traduction, d'interprétation et de médiation. La sophistication technologique conduit ainsi à repenser les professions qui sont au cœur de ces évolutions en déplaçant et en réorganisant l'apport des interactions humaines au sein même du système technologique. Au-delà des outils de traduction neuronale pour la traduction automatique ou des logiciels d'assistance à la traduction, l'offre en plates-formes de télécollaboration s'est sensiblement élargie et diversifiée, permettant à des binômes ou à des équipes entières de professionnels de travailler plus efficacement à distance, que cette communication soit synchrone ou asynchrone.

2 Loin des mythes et stéréotypes prégnants du traducteur solitaire, que rappelaient Vandal-Sirois (2011 : 22), Ollier *et al.* (2015) ou encore Markowicz (2018 : 14), les professionnels de la traduction, de l'interprétation et de la rédaction technique travaillent le plus souvent à plusieurs, qu'ils soient à leur compte ou travaillant en agence. Or, les logiciels de communication synchrone, les wikis, les espaces distants partagés ont renforcé des modalités de travail qui mettent les professionnels en réseau. Ces réseaux peuvent être formels, au sein des agences, ou informels, comme c'est le cas avec les sous-titrages réalisés bénévolement par des équipes non professionnelles (*fansubs*). Ces pratiques collaboratives sont intéressantes en ce qu'elles constituent à la fois un moyen, une modalité et une fin. Une fin car, pour la rendre sereine et profitable, la collaboration gagne à être accompagnée, guidée et peut-être même enseignée.

3 C'est l'un des propos de ce numéro : voir dans quelle mesure l'agentivité humaine en interaction peut tirer parti aussi bien des outils d'aide à la traduction que des instruments de collaboration pour réhumaniser un secteur inquiet de la mainmise du tout IA. Afin d'insuffler du potentiel humain dans l'activité langagière, nous gagnons sans doute à miser sur la créativité à plusieurs, l'échange des neurones physiques pour éventuellement exploiter les potentiels de la machine.

4 En tout état de cause, dans certains contextes professionnels, les différents corps de métier (réviseurs, terminologues, chefs de projets,

responsables d'édition, rédacteurs…) qui gravitent autour du matériau langagier sont fréquemment en contact. Il nous paraît donc intéressant de cartographier ces formes de collaboration en vue de préparer les étudiants et étudiantes à des configurations de métiers plus complexes que les seules dynamiques entre activité de traduction et activité de révision ou bien entre activité de traduction automatique et post-édition humaine, où l'agent humain ne serait plus que le dernier maillon d'une production langagière taylorisée.

5 Comment le métier évolue-t-il ? Quelle adaptation à ces évolutions sur le plan des cursus, sur le plan des pratiques ? Comment la formation peut-elle suivre des évolutions technologiques effrénées tout en gardant son empreinte humaine et sa vocation humaniste ? Quelles pistes pour continuer à instiller de l'intelligence collective sans forcément renoncer aux possibilités offertes par l'IA ? Comment tirer le meilleur parti des outils de communication pour impulser des interactions mixtes entre humain et machine ou tout simplement entre humains ?

6 Il faudra sans doute collaborer au sein du métier et accentuer les liens entre des formations (universitaires et autres) qui sont déjà en réseau (nous pensons en particulier au Master européen en Traduction) en concrétisant les connexions par le biais de projets collaboratifs entre universités. Cela pourrait aussi se traduire par l'élaboration en commun de cursus adaptatifs, de nature à favoriser la collaboration dans les formations, les rétroactions entre pairs dans les pratiques pédagogiques. Cela permettrait peut-être aussi de redessiner les formes (déjà existantes) de simulations professionnelles, de liens entre apprentis langagiers et professionnels déjà engagés dans le métier.

7 Si l'on est conscient des logiques de marché qui se sont imposées depuis longtemps dans le secteur, si l'on est conscient de la philosophie productiviste et industrielle qui les accompagne, rien n'interdit d'envisager des parcours collectifs créatifs au sein de systèmes fortement technologisés, pour ménager des espaces de liberté créative et mettre en avant les possibles entre créativité pure (humaine) et recréativité machinale. Pour ce faire, il faut continuer à parler, à échanger, à réfléchir au sein de cet écosystème qui est le nôtre. Il est sans doute vain de s'inscrire dans une posture de résistance érein-

tante. En revanche, proposer, à plusieurs, des modèles de collaboration mixtes et solidaires en redistribuant et en diversifiant les formes de cognitions entre humains et machines pourrait être une voie satisfaisante.

8 Scientifiquement parlant, les possibles sont vastes. L'état de l'art dessine déjà les contours de ces possibles : les résultats de travaux (télé)collaboratifs dans un contexte pédagogique en traduction (Van Egdom *et al.*, 2024 ; Higashi et Frérot, 2023), les travaux en terminologie avec le projet « *Terminology without Borders* » (Elbaz & Loupaki, 2023), les projets mis en place pour l'interprétation, en communication technique, la collaboration des équipes pédagogiques, en interne, et avec les acteurs du secteur pour l'élaboration des formations (Brufau Alvira, 2024), la « collaboration » entre étudiants, professionnels, enseignants et technologies (Lacour *et al.*, 2010 ; Vidrequin, 2023), les tâches collaboratives menées dans le cadre de la traduction didactique dans les filières littéraires et linguistiques (Hamon et Sofo, 2022). Les articles proposés dans ce numéro le complètent et témoignent du foisonnement, de la variété des recherches et des dispositifs visant la collaboration pour différents aspects du travail langagier.

9 L'article d'Elpida Loupaki et Maria Rzewuska-Waligora témoigne des connexions possibles entre profession et environnement pédagogique. Les autrices rendent compte d'un projet de gestion terminologique mené conjointement par des étudiants et la Direction générale de la traduction de la Commission européenne. Les étudiants expérimentent un environnement collaboratif, le *Terminology Projects Module*, pour nettoyer et actualiser à plusieurs mains des données terminologiques, partageant lors des différentes étapes du projet les tâches, les responsabilités et les validations de choix. Cette coopération leur permet de mobiliser des méthodologies professionnelles tout en s'insérant dans une chaîne de travail réelle.

10 En s'appuyant sur les 14 ans d'expérience d'un dispositif de télécollaboration entre étudiants communicateurs techniques et étudiants traducteurs, Patricia Minacori met en évidence la manière dont des projets à distance ont transformé la formation, en familiarisant les étudiants à une collaboration mise en place au moyen d'environnements numériques proches des pratiques professionnelles. La colla-

boration y repose sur la confiance, l'autonomie et la coordination entre pairs, avec une implication réduite mais structurante des enseignants. L'article montre comment les documents de cadrage, les chartes de communication et les retours réflexifs ont progressivement amélioré le fonctionnement collectif en développant des compétences disciplinaires, des savoir-être professionnels et la capacité à accompagner des équipes de langagiers.

11 Mathilde Mergeai, Valérie Maris et Lilou Marchal, elles, nous expliquent comment *Le p'TI Journal*, autre expérience créée au sein de la communauté universitaire, impulse une collaboration multifacette, où étudiants, enseignants et autres acteurs co-construisent une revue entièrement composée de traductions étudiantes. Les dynamiques collectives s'inscrivent dans le concept de « *multiple translatorship* », où la traduction est conçue comme activité distribuée entre divers agents. L'article analyse aussi les dispositifs pédagogiques qui organisent cette coopération, tels que les ateliers, les validations croisées ou les prises de décision éditoriales. L'enquête menée montre que cette modalité fédératrice renforce autonomie, réflexivité et solidarité entre pairs.

12 Virginie Buhl montre quant à elle comment PIRAT met en lumière un mode de collaboration pluridisciplinaire, réunissant enseignants de statuts variés et étudiants autour d'outils numériques en constante évolution. L'abécédaire révèle les défis d'un travail en équipe multilingue et multicompétent, où la coordination, l'adaptation et la co-conception pédagogique sont essentielles. Ce projet met en avant l'harmonisation des pratiques et des outils technologiques contribuant ainsi à la diversification des pratiques d'enseignement-apprentissage de la traduction en remettant au cœur de l'activité langagière les socles théoriques qui appuient l'activité de traduction. La collaboration y devient un levier pour repenser les objectifs en lien avec la méthodologie et la professionnalisation.

13 Le travail de Federica Villareale compare l'utilisation d'un outil de traduction assistée par ordinateur, d'une part, et celle d'un outil de traduction automatique (ChatGPT, en l'occurrence) couplée à des outils de collaboration à distance (visioconférence), d'autre part. La collaboration est double puisqu'à la coordination humaine (pour répartir et harmoniser la traduction) s'ajoute dans les deux cas une

interaction homme-machine, soit dans l'outil de TAO, soit dans l'activité même de post-édition. Si le gain de temps noté avec l'utilisation de ChatGPT est minime, c'est parce que l'amélioration de la cohérence et de la qualité dans cette configuration demande plus de temps aux étudiants chargés des révisions, multiples et collectives, que dans le cas d'une traduction humaine. L'étude propose enfin un cadre pour organiser efficacement le travail collectif autour de ces technologies.

14 Enfin, Laëtitia Saint Loubert place la collaboration au centre d'une démarche créative intégrant les perspectives éditoriales pour les traductions ainsi élaborées. Les étudiants impliqués dans son projet de traduction littéraire ont en effet réalisé une traduction à plusieurs mains dans l'optique de la faire publier par une maison d'édition donnée, soit existante, soit fictive, dans les deux cas géographiquement et donc culturellement située. Les étudiants apprennent ainsi à traiter les enjeux culturels et éthiques inhérents aux textes postcoloniaux, tout en élaborant des solutions de traduction partagées. La coopération se manifeste aussi dans l'usage d'outils collaboratifs et l'organisation d'une exposition finale. Pour l'enseignante, la démarche implique un décentrement pédagogique afin d'intégrer les savoirs construits par le groupe. C'est précisément l'une des pistes que nous évoquions plus haut : une collaboration utilisatrice des outils numériques visant à stimuler la créativité collective.

15 À travers l'ensemble des projets étudiés, la collaboration apparaît comme un dispositif pluriel qui articule coordination humaine, médiation technologique et co-construction des savoirs. Qu'il s'agisse de communication technique, de traduction, de gestion terminologique ou de créations éditoriales, elle implique une circulation continue des responsabilités, où étudiants et enseignants négocient rôles, décisions et interprétations. Les environnements numériques, qu'ils soient professionnels ou pédagogiques, intensifient cette collaboration située, réflexive et ancrée dans des pratiques réelles. Dans ces contextes, la collaboration devient autant un apprentissage qu'un mode de production, forgeant autonomie, confiance et solidarité intellectuelle. Ce qui se dégage de manière transversale est ainsi une conception plurielle de la traduction et de sa didactique, où l'échange, l'ajustement mutuel et la construction partagée du sens constituent le cœur du processus.

Elbaz Pascale, Loupaki Elpida, 2023, « Terminologie collaborative : analyse d'un projet inter-universitaire outillé en contexte européen », *Digital Scholarship in the Humanities*, vol. 38, n° 1, p. 148-160.

Hamon Yannick, Sofo Giuseppe, 2022, « La Traduction collaborative à l'ère numérique : pratiques collaboratives et numériques de révision en traduction », dans Francesco Laurenti (dir.), *La traduzione collaborativa: tra didattica e mercato globale delle lingue*, Rome, Aracne, p. 49-80.

Higashi Temoko, Frérot Cécile, 2023, « Activité pédagogique appliquée à la traduction-révision : Expérience de télécollaboration entre étudiants français et étudiants japonais », *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, vol. 26, n° 3, Article 3, DOI : 10.4000/alsic.6893.Lacour Philippe, Bénel Aurélien, Eyraud Franck, Freitas Any, Zambon Diana, 2010, « TIC, collaboration et traduction : vers de nouveaux laboratoires numériques de translocalisation culturelle », *De la localisation à la délocalisation – le facteur local en traduction*, *Meta : journal des traducteurs/Meta : Translators' Journal*, *vol.* 55, n° 4, décembre, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, p. 674-692, [https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2010-v55-n4-meta4003/045685ar/], consulté le 30 octobre 2024.

Markowicz André, 2018, *Partages : un an de chroniques sur Facebook, juin 2013-juillet 2014*, Paris, Éditions Inculte, collection « Barnum ».

Ollier Nicole, François Lhorine, Zemmour Joachim, 2015, « "Passages" : embarquement pour la traduction poétique en équipage », *Voyage en équipage*, *Traduire*, n° 233, p. 14-22, [https://journals.openedition.org/traduire/720], consulté le 30 octobre 2024.

Van Egdom Gys-Walt, Schrijver Iris, Verplaetse Heidi, Segers Winibert, 2024, « The impact of collaborative processes on target text quality in translator training », *The Interpreter and Translator Trainer*, vol. 18, n° 3, p. 486-506, [https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/175039 consulté le 30 octobre 2024.

Vandal-Sirois Hugo, 2011, « Publicités multilingues : l'apport du traducteur en agence de communication marketing », dans Élisabeth Lavault-Olléon (dir.), *Traduction et Ergonomie*, *ILCEA*, n° 14, [https://journals.openedition.org/ilcea/1031], consulté le 29 octobre 2024.

Vidrequin Magali, 2023, *Évaluation de la qualité de la traduction automatique à base de réseaux neuronaux et apports de la collaboration traducteur/machine à la traduction du discours médical : une approche de la pratique indépendante*, Thèse de doctorat en traductologie préparée sous la direction de Katell Hernández Morin et Christine Evain, soutenue le 17 novembre, Rennes, Université Rennes 2.

Yannick Hamon
DSLCC, Université Ca' Foscari de Venise (Italie)
yannick.hamon[à]unive.it
Yannick Hamon est enseignant chercheur à l'université Ca' Foscari de Venise. Il est titulaire depuis 2013 d'un doctorat en Traduction, Interprétation et Interculturalité obtenu au Département Interprétation et Traduction (DIT) de l'université de Bologne où il a enseigné pendant dix ans. Il y a également effectué un contrat post-doctoral sur la traduction collaborative à distance. Ses recherches portent entre autres sur l'utilisation des technologies pour l'enseignement/apprentissage de la production écrite et de la traduction mais il s'intéresse aussi à l'analyse des discours politiques. Depuis 2018, il donne des cours de langue française et d'analyse du discours au département DSLCC en licence et master.

Giuseppe Sofo
DSLCC, Université Ca' Foscari de Venise (Italie)
giuseppe.sofo[à]unive.it
Giuseppe Sofo est Maître de conférences (*Professore associato*) en Langue, traduction et linguistique française à l'Université Ca' Foscari de Venise et a été boursier de l'Alexander von Humboldt Stiftung, du DAAD et de l'Université Franco-Italienne. Il a enseigné dans plusieurs universités en Italie, en France et aux États-Unis. Il a publié les monographies *I sensi del testo: Scrittura, riscrittura e traduzione* (2018), *Les éclats de la traduction : Langue, réécriture et traduction dans le théâtre d'Aimé Césaire* (2020) et *Il multiverso letterario: Il gatto di Shakespeare, la meccanica quantistica e una teoria letteraria del tutto* (2024), co-dirigé un recueil d'essais (*Sulla traduzione*, 2015), un numéro de revue consacré au « Genre de la traduction » (*de genere*, n° 5, 2019), un volume collectif (*Traduction humaine et traitement automatique des langues : Vers un nouveau consensus ?*, 2023) et un numéro de revue consacré à la « Génétique des traductions » (*Continents manuscrits*, n° 21, 2023). Il a traduit du théâtre, de la prose et de la poésie du français, de l'anglais et de l'allemand vers l'italien.

David ar Rouz

Investigating collaborative terminology management in professional and academic settings: the case of the IATE Terminology Projects Module

Elpida Loupaki Maria Rzewuska-Waligora

Introduction
Collaborative terminology: some theoretical considerations
Collaborative terminology management in practice
  Examples of collaborative terminology projects in the European context
    Legal Language Interoperability Services (LISE)
    Helsinki Term Bank for the Arts and Sciences
  Examples of collaborative management tools in the academic context
    TermiCo
    FAIRterm
The case of collaborative terminology management in the DGT of the European Commission – general overview
Presentation of the TPM
Presentation of a collaborative terminology project with DGT in academic context
  Aim of the project
  Workflow and methodology
    Deliverables
    Overall assessment of both the university and DGT participants
Evaluation of different collaborative tools and methodologies
Conclusions

Introduction

1 Over the past two decades, the field of terminology has undergone significant transformations, not only of the tools employed but also of methodological approaches. In an era marked by rapid and often disruptive technological change – frequently intertwined with economic and social instability – the role of collaborative work, as opposed to individual effort, has gained renewed importance. Collaboration has even become central to various professional activities, including translation and terminology management.

2 This paper aims to explore the implementation of collaborative terminology management practices in professional settings and their pedagogical integration within academic curricula. To this end, we are going to highlight first the theoretical foundations of collaborative terminology and then present some notable implementations of

collaborative terminology management at the European level. In the following section, the role of collaboration in terminology management within the Directorate-General for Translation (DGT) of the European Commission will be explored, with special focus on the workflow and the use of a new collaborative environment, Terminology Projects Module (hereinafter TPM). In addition, we intend to examine the pedagogical aspects of a collaborative terminology project developed between our Master's program in Professional Translation and the DGT. The objective of the terminology project was to clean and update terminological data in Greek language in the IATE terminology database and for this reason the TPM was tested by our students.[1] Furthermore, the paper presents some qualitative research findings of a small-scale survey regarding users' satisfaction with TPM and concludes with a comparative evaluation of various methodologies and tools employed in pedagogical settings for collaborative terminology work.

Collaborative terminology: some theoretical considerations

3 A definition that is often used to describe collaborative resources in terminology management is the one proposed by Alain Désilets, in 2010, as "Wikipedia-like platforms for the creation and maintenance of large terminology resources by a crowd of translators, terminologists, domain experts, and even general members of the public".

4 Julie Gariépy, in her Master's thesis entitled *La collaboration en terminographie. Étude de cas comparée de la terminographie collaborative et de la terminographie classique*, defended in 2013, at the University of Ottawa, puts more emphasis on the activities included and proposes the following definition: "Collaborative terminography involves a variety of activities such as the identification, collection, and management of terms, terminological entries, and terminology resources, carried out by a group of individuals (either professional or non-professional).[2] This collaboration is usually facilitated by IT tools" (Gariépy, 2013: 20). Collaboration in terminology may involve various partners, such as terminologists and translators, or terminologists working with a broader community—including subject-matter experts, special interest groups, or even the general public.

5 Moreover, Gariépy introduces the concept of "degree of openness" (*degré d'ouverture*) as a critical parameter in evaluating collaborative terminology frameworks, encompassing both the special platforms and the organisational structures of terminology groups. This notion relates to the extent to which participation and access are permitted within a given system. In highly open environments—whether software-based or community-driven—access is open, and all participants possess equal rights, contributing collectively toward shared objectives without hierarchical constraints (Désilets *et al.*, 2009). In contrast, systems characterised by a lower degree of openness require individuals to seek authorisation from administrators prior to engaging. Participation in such contexts is governed by predefined rules, and users' rights do not necessarily cover all the functionalities of the tool or platform. A characteristic example of a highly open environment is the platform TermWiki,[3] advertised as a Global Social Knowledge Network, where users share term collections across various domains without any established quality control. The platform offers a user-friendly interface, which contributes to its popularity among undergraduate students. Nevertheless, as Ar Rouz *et al.* (2021: 150) observe, its content is predominantly encyclopedic rather than terminological and frequently lacks a rigorous scientific methodology. In our study, we aim to focus on projects and solutions that exhibit a lower degree of openness, as our point of departure is professional environments.

Collaborative terminology management in practice

6 Collaborative terminology management is shaped by a range of parameters. Some are situational, including the temporal organisation of the work (synchronous or asynchronous), the spatial configuration (co-located or remote), or the size of the working group. Others are methodological and relate directly to the core processes of terminology work, such as the agreed workflow, the selection of documentary sources, the conceptual fields adopted, and the overall quality standards applied to the resource. The purpose of the collaboration is likewise a determining factor, as is the degree of engagement demonstrated by the participants. Furthermore, generative AI

has introduced significant changes to terminology work, particularly in relation to definition production and the identification of equivalences. Although these recent developments are highly relevant, they fall outside the scope of the present article. In our study we will concentrate on the methodology and the tools used in different notable examples of collaborative terminology management.

Examples of collaborative terminology projects in the European context

7 In the following sections, we intend to present some implementation cases. In particular, we will start by presenting some European collaborative terminology management projects, which reflect cooperation either between different countries (and languages), or between different actors in the same language, in a more structured and controlled way.

Legal Language Interoperability Services (LISE)

8 Although now completed, the European project merits mention for its significant contribution to the promotion of collaborative terminology practices. Initiated in 2011, the project aimed to support public and private institutions in the exchange of terminological resources, as well as in the cleaning and enrichment of terminological data within the legal and administrative domains. By implementing a structured workflow, LISE primarily sought to facilitate collaborative processes among users for the review and quality assurance of multilingual terminological databases. Concluded in 2013, one of its enduring outputs is a set of guidelines for collaborative terminological work in the legal domain (Chiocchetti & Ralli, 2013; Chiocchetti *et al.*, 2017). The guidelines are mainly addressed to civil servants who will be called upon to engage in collaborative terminology management without necessarily having specific knowledge in the field, and for this reason some key theoretical and practical issues are presented in detail. [4]

Helsinki Term Bank for the Arts and Sciences

9 The Helsinki Term Bank for the Arts and Sciences project aims to create an open, interdisciplinary, multilingual and continuously updated terminological database for all fields of scientific research in Finland (Enqvist *et al.*, 2021).[5] Using the open source Semantic MediaWiki application, the project offers a collaborative platform for terminological work and conceptual analysis and is primarily aimed at field experts. It is a working method that the initiators of the platform call "limited crowdsourcing" or "niche sourcing". In other words, the core of the terminological work is carried out by teams of experts, from a variety of fields of art and science, who have access to a wide range of wiki editing resources and can add information to each data category in the database in their area of expertise. At the same time, the project enables public participation through the discussion forum and through access to the terminological material in the database.

10 In particular, the terminological data available to all users includes the following data categories:

1. Term and its synonyms in Finnish,
2. Definition,
3. Conceptual relationships and concept diagrams,
4. Morphological information,
5. Graphical illustrations, diagrams or pictures,
6. Context of use,
7. Equivalents in other languages.

Examples of collaborative management tools in the academic context

11 Collaboration in terminology has gained increasing prominence within academic contexts over the past decade. As emphasised by Łucja Biel and Rosario Martín Ruano, partnerships between universities and international organisations represent "an opportunity to ensure the professional realism of training and to incorporate project-based learning into the classroom" (2022: 159). This pedagogical choice is consistent with the theoretical framework of

Project-Based Learning (PBL), which emphasises the active role students assume in projects developed in collaboration with real-world clients (Kiraly, 2005).

12 European and international institutions – such as the Terminology Coordination Unit (TermCoord) of the European Parliament, the Directorate-General for Translation (DGT) of the European Commission, and the World Intellectual Property Organization (WIPO) – have formalised collaborative frameworks for terminology management with various universities belonging to the European Masters in Translation Network (EMTnet).[6] These partnerships have been further strengthened through the implementation of specialised collaborative tools, which are described in the following sections.

TermiCo

13 An important endeavour of collaborative terminology tool is the TermiCo terminology database, designed within the framework of the Erasmus + OTCT ("Optimising Translator Training through Collaborative Translation") project that took place in 2014-2016. Although the database[7] is not fully operative, it is interesting to mention some technical features and methodological choices of its initiators, in the light of collaborative terminology management in academic environments. These are as follows (Ar Rouz *et al.*, 2021: 150-152; Ar Rouz, 2025):

1. The database is designed to be available in cloud computing.
2. The database will provide the possibility for the user to submit comments and suggestions to existing terminology records.
3. A voting system is foreseen for the approval or rejection of the proposed terms.
4. A network of administrators who would be responsible for the final judgement of the terms in the language concerned is desirable for some languages.

14 Each of the choices outlined above plays a crucial role in shaping a productive collaborative environment, in accordance with the rules of terminology work. They contribute not only to the effective training of students and future translators – by fostering critical

thinking and methodological rigor –, but also to maintaining high standards of quality for the terminological resources developed.

FAIRterm

15 Another collaborative, open access tool developed in the academic context is FAIRterm. It is a compilation tool, designed by the University of Padua (Vezzani, 2021), offering a web interface that allows the collaborative development of multilingual terminological entries. The tool is designed in accordance with the ISO/TC 37 standards for terminological resource management and the FAIR principles. These principles, which were formulated in 2016, define the technical parameters that must be taken into account in order to enable the reuse of digital data and their uniform indexing. The acronym FAIR is derived from the English terms findable, accessible, interoperable and reusable (Wilkinson *et al.*, 2016). In French the terms are rendered as *trouvable*, *accessible*, *interopérable* and *réutilisable*.

16 The FAIRterm tool requires registration and can be used for the 24 official EU languages, as well as Turkish, Russian, Georgian, Japanese, Korean, and Chinese.[8] Until 2022, in the framework of the Terminology Without Borders (YourTerm) project, the Terminology Coordination Unit of the European Parliament (TermCoord) encouraged universities to use the FAIRterm tool.

17 During the academic year 2021-2022, within the framework of the YourTerm project, Master's students from our programme participated in a pilot implementation of the collaborative version of FAIRterm, in conjunction with a cohort of Master's students from ISIT-Paris. This initiative took the form of an online collaborative terminology project in the domain of Natural Language processing (NLP), the outcomes of which are documented in Elbaz & Loupaki (2023). Throughout this period, the beta version of the software was tested by our students, providing valuable feedback for evaluation. Notably, several recommendations from our participants regarding the data categories and specific functionalities were incorporated by the tool's developers in the new version of the tool (for a comprehensive inventory of all proposed enhancements, see Loupaki, 2024: 187-189).

18 Building upon our prior academic experience with terminology projects, the aim of this paper is to describe advances by testing a novel methodology and implementing a new tool by our students. More specifically, we intend to present the collaboration scheme with DGT and describe the TPM. Our final goal will be to compare this experience with previous projects, using as evaluative criteria the nature of technical challenges encountered, and the pedagogical impact observed throughout the implementation.

The case of collaborative terminology management in the DGT of the European Commission – general overview

19 The introduction of the TPM module in IATE in May 2022 revolutionised the way terminology projects were prepared, launched, and completed. Not only could all project phases be conducted directly in IATE, but it also allowed external partners to edit limited datasets directly in IATE thanks to special access rights, .

20 In DGT, there are two types of external cooperation in terminology: firstly, acquisition of terminology expertise by outsourcing a terminology project to a highly specialised expert in the field, and secondly, cooperation with students, as governed by the DGT framework on remote cooperation with universities. [9] It involves from DGT's side a language unit terminologist and from the university side, students and their professors.

21 Terminology work in DGT is coordinated by a central entity composed of terminology coordinators. They are responsible for preparing, launching, and monitoring the completion of terminology projects. Given the significant time pressure on DGT to deliver translations within tight deadlines, terminology must be prepared swiftly and at the earliest stages of the translation process. Translators address problematic terms in ongoing translations either by resolving them independently or by consulting terminologists through terminology helpdesks. Alternatively, these terms may be part of centrally coordinated terminology projects. Due to the urgency and the neces-

sity to provide timely terminology solutions to DGT translators, this type of task is not suitable for remote cooperation with external assignees.

22 The cooperation between DGT terminologists and universities typically begins with an initial contact with the interested student. The terminologist presents the scope of the work and outlines DGT's expectations. They also provide an introduction to working in IATE TPM. DGT terminologists remain at hand for questions from students; however, it is the university supervisor's responsibility to monitor both the timely completion of assignments and the quality of the terminology work conducted by the students.

23 As remote assignments require an extended period of time to be completed, entries that might be needed for current translation assignments cannot be included in these projects. Students should follow the guidelines and state-of-the-art terminography rules provided by DGT, and all entries must be approved by their university supervisor. Entries completed by external assignees have to be validated by DGT terminologists. Once validated, they become visible to the public for general consultation and re-use.

24 The success of a remote cooperation with universities for terminology projects depends greatly on the individual relationships between universities and terminologists. Success is measured by effective cooperation and the quality of project outcomes.

25 Participation in this cooperative arrangement is an additional responsibility for DGT terminologists that goes beyond their regular duties. Therefore, it is important to ensure that the cooperation is well-structured and clear. Furthermore, it is crucial that the students' supervisors are actively involved in the completion of the projects.

26 While the projects are relatively small in comparison to the overall volume of data in IATE, the effort DGT invests in this cooperation holds significant value. It serves to bring the EU closer to students, offering them meaningful experience by being able to contribute to the EU's work, and a taste of real-life work experience.

Presentation of the TPM

27 The Terminology Projects Module, or TPM, is used within the framework of the "Remote cooperation between DGT and universities", an initiative launched by the European Commission in 2022. This module allows students on professional translation programs to contribute to IATE and gain hands-on experience as the terminology work is done directly in IATE.

28 TPM is designed for users with appropriate rights to manage terminology projects during their lifecycle in IATE, i.e. store project metadata, manage entries and candidates, assign work to internal and external users, and monitor progress and completion of related tasks. There are numerous user categories within IATE, referred to as 'user roles', each with different access rights to the module. In the context of terminology projects with universities via TPM, only two user roles are foreseen:

1. Terminologist (the project coordinator).
2. External collaborator.

29 The terminologist who creates the project in TPM becomes automatically the project coordinator and can add other project coordinators to the project. The project coordinator assigns a task to the external collaborator. The external collaborator has limited access to IATE, compared to internal users. The access is based on the assignment given. In this sense, the tool has a lower degree of openness, as explained in section 1.

30 The tool's interface is user-friendly and shares the same layout as the public version of IATE. The terminology project is created and assigned to the students directly by the DGT terminologists. The students are provided with personal credentials to access their specific project in the TPM module, while their coordinating professor is given access to monitor all the projects in progress. After logging on to IATE, students have access to Terminology Projects Module and to Documentation. Documentation includes both the *External Collaborator's Handbook* and tutorials for the use of TPM.[10]

31 In TPM, students have the External Collaborator role, and they can manage their assignments and tasks, based on the specific access

rights granted for the IATE entries assigned to them as part of a project.

32 Clicking on the TPM icon gives students direct access to the list of terminology projects they have been assigned to. Each project will include a specific description, named "project info", instructions, background reference material and other relevant information, as well as the list of assigned entries. Students have direct access to clickable entry IDs, which allow them to open the full entry view and update the content. Students are also provided with assignment instructions and comments about duplicates that should be cleaned.

33 When clicking on "My assigned entries", students have access to a table containing all the IATE entries that have been assigned. The entries contain different data categories. Here is a selection of the data categories most relevant to students' work:[11]

34 **Entry ID and Primarity**: marking an entry as "primary" is an indication of overall quality and/or preference among possible duplicates. Primary entries are marked with a blue star.

35 **Anchor language**: the anchor to which all the other languages in the entry are attached. The definitions in other official languages should be as similar as possible to the definition in the anchor language. In IATE, English is most of the times the anchor language.

36 **Domains**: the chosen domain(s) should clearly identify the special language and context to which the concept belongs. An IATE entry usually has between one and three domains, as indicated in EuroVoc (the EU's multilingual thesaurus).

37 **Owner**: the name of the institution that has created the entry appears at the entry. In the collaborative terminology projects, students have access only to entries owned by the European Commission.

38 **Collections**: they can be used at Language Independent Level (LIL), at Language Level (LL) or at Term Level (TL) to group subsets of data in IATE pertaining to specific projects or subdomains and to simplify the management of such data.

39 **Cross-references**: list of cross-references on the entry, including the semantic relation (narrower or broader) and the link to the

relating entry.

40 **Term**: term(s) present in the project source language.

41 **Definition**: definition in the project source language.

42 **Assignment notes**: (editable field) personal notes relating to the entry.

43 **Duplicates**: list of potential duplicates for the entry.

44 **Related entries**: list of related entries, i.e. entries containing first- and second-level cross-references to the current entry.

45 **Comments**: information related to the entry, provided by the project coordinators.

46 **Feedback**: information related to the entry, provided by the project coordinators.



Figure 1. Screenshot of the TPM

Presentation of a collaborative terminology project with DGT in academic context

47 The project here described was carried out during the spring semester of the 2023-2024 academic year by three Master students, in collaboration with the Greek unit of the European Commission's Directorate-General for Translation (DGT). Conducted within the framework of the DGT's "Remote cooperation between DGT and universities", it formed the basis for three Master's theses. The terminology research focused on two areas: public health, with a particular emphasis on COVID-19, and the textile industry, specifically fabrics and raw materials. In addition to the three students, the project involved two Greek terminologists from DGT and subject-matter experts. [12]

Aim of the project

48 As this was a final-year project and it formed part of their Master's thesis, its primary aim was to consolidate the knowledge students had acquired in previous courses on terminology management and develop what is called "terminological competence". The concept of "terminological competence" or "terminology management competence", as an autonomous competence, was introduced by Pamela Faber in 2004 and was further explored by Silvia Montero Martínez and Pamela Faber in 2009 and by Iwona Sikora in 2013. According to Sikora (*ibid.*), this competence comprises two distinct components: "research and information mining competence", which encompasses the ability to search for and document terminological information; and "technical competence", which pertains to the effective use of technological tools for locating, storing, and managing terminological data.

49 In addition, due to its applied and collaborative nature, the project also aimed to:

1. Provide an authentic setting reflecting the real conditions in which terminology is used.
2. Propose concrete activities for managing and enriching terminological data, commissioned by professionals in the field.
3. Give students access to the expertise of professionals, both in terminology and in specialised domains.
4. Facilitate in-depth exploration of specific thematic areas, namely COVID-19, and the textile industry.
5. Introduce students to collaborative tools dedicated to terminology management.

Workflow and methodology

50 The workflow and methodology of the project were structured as outlined here:

51 Before starting their work, the students followed a short online training by DGT terminologists, during which they were introduced to the *IATE Handbook*, a reference document available in English and complemented by language annexes', with specific guidelines per

language. Initially, the DGT sent to the students the files containing terminological entries for which the corresponding Greek datasets were missing (e.g. definition, context or resources). The students chose a sub-set of entries for their project, on which they carried out research and compilation work in the IATE database. At this stage, students carried out documentary research to familiarise themselves with the domains. In the next stage, the students studied the English terminology records and compared them with the Greek records to identify the nature of the missing data. Once the missing terminology data had been identified, the students searched for legislative texts on the European Union's Eur-Lex database and built up a corpus using the Sketch Engine corpus management tool. Following this stage, an initial question-and-answer session took place between the students and the DGT by e-mail and online. During these exchanges, problems concerning specific terms were raised by the students, to which our partners responded by sharing their experts' view. At the end of this stage, a further exchange took place, this time with experts, to check the Greek equivalents of the terms. Knowing how to identify experts in a field and establish contact with them is one of the skills targeted by this type of project. Each student then provided a sample of ten completed terminology records in IATE TPM to the DGT terminologists for an initial assessment of their work. After receiving feedback, students revised everything needed and continued their work for the totality of term entries. At the end, students compiled all the records using the collaborative tool described in the next section.

Deliverables

52 A total of 120 terminology entries were developed in the English-Greek language pair, focusing on the domains of COVID-19 and textiles. As the project was aiming at the management and updating of terminological data in IATE, some important factors were the validity of the designations, the reliability of the sources, the date of the records, the completeness of the datasheet in terms of data categories, etc.

53 According to the *IATE Handbook*, reliability is related to the correspondence between a concept and its designation, as defined in the

anchor language record, and the reliability of the sources used. Reliability assessment should satisfy at least one of the following criteria:

A. The term has been obtained from a trusted source.
B. The term has been agreed on by a representative body of same language terminologists.
C. The term is the common designation of the concept in its field (IATE *Handbook*, 2024: 94).

54 Regarding the definitions, some were retrieved directly from Greek translations of EU texts. In other cases, the information was either partially adapted to conform to IATE's morphological criteria, or synthesised from two distinct sources—a technique proposed by the IATE manual.

55 As the entries were compiled directly within the IATE database, following validation by the Greek terminologists, they were promptly made available to the public version of IATE. The rapid accessibility of the project's outcomes proved particularly beneficial for students, enhancing their engagement with up-to-date terminological resources.

Overall assessment of both the university and DGT participants

56 Following the completion of their Master's theses, students were invited to participate in a small-scale survey aimed at evaluating their experience. The questionnaire was concise, comprising both open-ended items that explored the perceived strengths and weaknesses of the experience, and their overall satisfaction with the TPM, as well as multiple-choice questions that assessed the clarity of instructions and the adequacy of their preparatory training.

57 More specifically, in the open-ended question asking whether the experience of this collaborative terminology project was beneficial for the professional development of the students, all answers were positive, underlying that "terminology issues are something I face with on a daily basis", "the terminology sector is one of my main professional interests" and "I mostly work on medical translations that require a very thorough handling of terminology".

58 Regarding the positive aspects of this collaboration, all three students replied that “the most rewarding experience was the face-to-face feedback and the advice they received from the terminologists”, “the feedback that we received from our supervisor and from DGT”, and that “working with professionals in the field of terminology was a fascinating experience”.

59 With respect to the instructions they received when starting the project, all students declared they were very clear (100%).

60 In the question measuring students' satisfaction, in relation to their former preparation, they all replied positively as illustrated in the figure below:



Figure 2. Graphic representation of answers in Q7

61 Finally, in response to the question regarding the appropriateness of the collaborative tool for its intended use, the feedback received was generally positive. Students highlighted that TPM facilitated a deeper understanding of the informational requirements involved in terminology research and documentation. TPM was consistently praised for its structured organisation and user-friendly interface, which contributed to the completion of thorough and detailed terminological work. Additionally, participants noted that the term-creation process within IATE was more straightforward than initially anticipated, and that IATE proved to be a valuable resource, particularly for translators and terminologists.

62 A small-scale survey was also conducted among DGT terminologists who collaborated with various universities within the framework of the “Remote cooperation between DGT and universities”. The responses obtained are indicative and do not represent all the terminologists involved.

63 Language combinations that have participated in this survey were the following: EN-EL, EN-ES, EN-PL, EN-FR.

64 In response to the question regarding whether the project required more effort than usual, the majority of participants acknowledged an increased workload. While the time investment was generally anticip-

ated and considered manageable, several contributors noted that the collaborative nature of the project—particularly involving students—necessitated additional preparation and oversight. This included introducing participants to the tasks, revising their contributions, and providing detailed feedback, which proved to be more time-consuming than standard professional terminology work.

65 The feedback process was emphasised as particularly demanding due to the limited prior experience of students with terminology management and the IATE database. Moreover, some respondents expressed concern that students did not fully grasp the institutional context and practical requirements of producing entries for IATE, occasionally resulting in submissions influenced by national legislative frameworks rather than the conventions expected by EU institutions.

66 On the other hand, all terminologists underlined as positive aspects of the collaborative projects the following:

A. Fresh perspective from students.
B. Opportunity to share experiences.
C. Bring EU closer to students.
D. Work on non-urgent entries and enrich IATE.
E. Contact with academia.
F. Insights into current training in translation.

67 As noted above, the survey was limited to Greek students participating in the collaborative terminology project, along with a small number of terminologists from the DGT. The limited sample size constitutes a significant constraint on the study. Moreover, given the time constraints faced by the DGT, the questionnaire was restricted to eight items. The results should therefore be interpreted as indicative rather than conclusive, and they would benefit from confirmation through future research.

Evaluation of different collaborative tools and methodologies

68 In this section, we propose to compare the described collaborative experience with previous terminology projects in which our univer-

sity was involved, using as evaluative criteria the collaborative tools and the methodologies used.

69 A key methodological distinction between the present project and previous initiatives lies in the implementation of a one-to-one guidance model between terminologists and students. As outlined in the preceding section, this individualised interaction has demonstrated significant pedagogical value, providing students with direct exposure to professional expertise, real-world practices, and specialised methodological approaches.

70 However, this structure does not inherently foster peer collaboration among students, nor does it facilitate inter-institutional cooperation to the extent observed in earlier terminology projects. Consequently, this model appears more appropriate for individual research endeavours, such as Master's theses, rather than short-term, semester-based projects that benefit from team dynamics.

71 It is also important to note that the success of this approach based on one-to-one relationships is highly contingent upon the availability and engagement of participating partners. While the current project benefited from exemplary collaboration and consistent feedback, findings from the accompanying small-scale survey suggest that such favourable conditions are not universally guaranteed across similar initiatives.

72 With reference to the tool, TPM demonstrates high usability and convenience, yielding favourable outcomes for student engagement and productivity. A notable advantage is its direct integration with the IATE database, which eliminates the need for data extraction or transfer to external tools. In contrast, the collaborative edition of FAIRterm requires terminology entries to be exported via Excel files, while commercial platforms such as MultiTerm, used in other projects, necessitate that students manually create a term base and configure the data categories to be included in. In this sense, although TPM facilitates efficient terminology management and supports pedagogical objectives, it offers limited opportunities for developing advanced technical competence, particularly in the areas of data structuring and/or data extraction.

Conclusions

73 Besides the different challenges mentioned, the collaborative terminology project with DGT offers many advantages for students, such as:

1. Execution of real client-assigned tasks: Gaining a deeper understanding of advanced practices in terminology management within a professional context.
2. Acquisition of collaborative work skills: Enhancing students' familiarity with collaborative tools.
3. Development of personal skills, such as adhering to institutional guidelines, managing time effectively.
4. Enhancement of thematic expertise: Gaining in-depth knowledge in specialised areas through terminology research.
5. Acquisition of domain-specific knowledge: Understanding strategies for term identification and management.
6. Increased student motivation: Participating in real-life projects with clients who may become future employers.
7. Improved student visibility as future professionals: Receiving certificates recognising their first professional experience; sharing experiences on various platforms.

74 As a final point, in an era marked by generative AI and the increasing automation of language services, the demand for high-quality terminological resources across all languages has become more critical than ever. This urgency is particularly pronounced for languages with limited digital infrastructure and a smaller language industry, such as Greek. We argue that contributing to the enrichment and expansion of terminological resources is not only necessary but also strategic. Collaborative terminology management—such as the partnership presented here between academia and the Directorate-General for Translation of the European Commission—offers a promising model for sustainable and inclusive resource development. Importantly, such initiatives also serve as valuable educational tools, enhancing students' understanding of terminology work and preparing them for real-world professional environments.

Ar Rouz David, 2025, “Collaborative Terminography: Three Use Cases of Online Databases and Needs”, in Federica Vezzani, Giorgio di Nunzio, Elpida Loupaki, Georgios Meditskos, Maria Papoutsoglou (Eds.), *Proceedings of the 4th International Conference on “Multilingual digital terminology today. Design, representation formats and management systems”* (MDTT) 2025, 19-20 June 2025, Thessaloniki, Greece, CEUR Workshop Proceedings, Vol. 3990 [https://ceur-ws.org/Vol-3990/short23.pdf], viewed 11 September 2025.

Ar Rouz David, Moreau Fabienne, Barbin Franck and Gruenais Charles, 2021, “TermiCo. Terminographie collaborative”, in Rosa Agost Canós and David Ar Rouz (Eds.), *Traductologie, terminologie et traduction*, Paris, Classiques Garnier, p. 141-156.

Biel Łucja and Martín Ruano M. Rosario, 2022, “Institutions’ outreach to and involvement with universities. How international organizations collaborate with universities in training translators”, in Tomáš Svoboda, Łucja Biel and Vilelmini Sosoni (Eds.), *Institutional Translator Training*, Routledge Advances in Translation and Interpreting Studies, Routledge, p. 151-169, [https://www.taylorfrancis.com/chapters/oa-edit/10.4324/9781003225249-11/institutions-outreach-involvement-universities-%C5%82ucja-biel-rosariomart%C3%ADn-ruano], viewed 11 September 2025.

Chiocchetti Elena and Ralli Natascia, 2013, *Guidelines for collaborative legal/administrative terminology work*, Bolzano, Bozen, Institute for Specialised Communication and Multilingualism, [https://phaidra.univie.ac.at/detail/o:399583], viewed 11 September 2025.

Chiocchetti Elena, Lušicky Vesna, Wissik Tanja and Wetzel Michael, 2017, “Quality assurance in multilingual legal terminological databases”, *The Journal of Specialised Translation*, No. 27, p. 164-188.

Désilets Alain, 2010, “Collaborative Translation: technology, crowdsourcing, and the translator perspective”, AMTA, Denver, Colorado, 31st October. [https://aclanthology.org/2010.amta-workshop.0.pdf], viewed 11 September 2025.

Désilets Alain, Laporte Marc, Huberdeau Louis-Philippe and Quirion Jean, 2009, “Building a collaborative multilingual terminology system”, *Proceedings of the ASLIB: Translating and the Computer*, No. 31, November, London, Aslib, p. 11-20, [https://aclanthology.org/2009.tc-1.1.pdf], viewed 11 September 2025.

Elbaz Pascale and Loupaki Elpida, 2023, “Terminologie collaborative : analyse d’un projet interuniversitaire outillé en contexte européen”, *Digital Scholarship in the Humanities*, Vol. 38, No. 1, p. i48-i60, [https://doi.org/10.1093/llc/fqad027], viewed 11 September 2025.

Enqvist Johanna, Onikki-Rantajääskö Tiina, and Pitkänen-Heikkilä Kaarina, 2021, “Terminology work as open, communal and collaborative crowdsourcing practice of academic communities”, *Terminology. International Journal of Theoretical and Applied Issues in Specialized*

Communication, Vol. 27, No. 1, p. 56-79, [https://doi.org/10.1075/term.00058.enq], viewed 11 September 2025.

Faber Pamela, 2004, "Terminological competence and enhanced knowledge acquisition", in Eberhard Fleischmann, Peter A. Schmitt and Gerd Wotjak (Eds.), *Translationskompetenz*. Tübingen, Stauffenburg, p. 479-499.

Frérot Cécile, 2025, "Former de futurs terminologues ou comment allier sphère universitaire et dynamique professionnalisante : réalisations et réflexions dans le contexte de l'Organisation Mondiale de la Propriété Intellectuelle", in Elpida Loupaki and Federica Vezzani (Eds.), *Syn-thèses*, No. 25, p. 26-45, [https://doi.org/10.26262/st.v0i16.10652], viewed 11 September 2025.

Frérot Cécile, 2018, "Enseignement de la terminologie appliquée à une formation universitaire professionnalisante : illustration d'une collaboration avec l'Organisation Mondiale de la Propriété Intellectuelle", *Myriades*, No. 4, Université du Minho, p. 33-49, [http://cehum.ilch.uminho.pt/myriades/static/volumes/4-3.pdf], viewed 11 September 2025.

Gariépy Julie, 2013, *La collaboration en terminographie. Étude de cas comparée de la terminographie collaborative et de la terminographie classique*, Master's thesis, University Ottawa, [https://ruor.uottawa.ca/server/api/core/bitstreams/89172c67-bcea-4d91-a226-4cb89eebcb92/content], viewed 11 September 2025.

Kiraly, Don, 2005, "Project-based learning: A case for situated translation", *Meta, Journal des traducteurs/Meta, Translators' Journal*, Vol. 50, No. 4, p. 1098-1111, [https://doi.org/10.7202/012063ar], viewed 11 September 2025.

L'homme Marie-Claude, 2004, *La terminologie : principes et techniques*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.

Loupaki Elpida, 2024, *Η διαχείριση ορολογίας στην επαγγελματική μετάφραση. Μια σύγχρονη εκπαιδευτική προσέγγιση* [Terminology Management in Professional Translation: a Modern Educational Approach], Athens, Diavlos Publishing House.

Loupaki Elpida and Charalampidou Parthena, 2025, "L'introduction des pratiques collaboratives dans l'enseignement de la traduction professionnelle. Deux études de cas", in Olivier Dorlin, Fayza El Qasem and Freddie Plassard (Eds.), *Des mots aux actes, Nouvelles didactiques de la traduction spécialisée et de l'interprétation*, No. 14, p. 161-179, [10.48611/isbn.978-2-406-18915-2.p.0161], viewed 11 September 2025.

Loupaki Elpida and Maslias Rodolfo, 2017, "Challenges in Managing Terminological Resources: the case of an IATE project", in Paola Faini (Ed.), *Terminological Approaches in the European Context*, Newcastle-upon-Tyne, Cambridge Scholars Publishing, p. 400-412.

Montero Martínez Silvia and Faber Pamela, 2009, "Terminological Competence in Translation", *Terminology*, Vol. 15, No. 1, p. 88-104, [http://dx.doi.org/10.1075/term.15.1.05mon], viewed 11 September 2025.

Sikora Iwona, 2013, "Contemporary approach to terminological

competence, management and terminology teaching on the basis of courses for translators offered by Polish higher education institutions", in Gerhard Budin and Vesna Lušicky (Eds.), *Languages for Special Purposes in a Multilingual, Transcultural World. Proceedings of the 19th European Symposium on Languages for Special Purposes*, 8-10 July, University of Vienna, Vienna, p. 500-508.

Vezzani Federica, 2021, "La ressource FAIRterm: entre pratique pédagogique et professionnalisation en traduction spécialisée", *Synergies Italie*, No. 17, p. 51-64, [https://gerflint.fr/Base/Italie17/vezzani.pdf], viewed 11 September 2025.

Wilkinson Mark D., Dumontier Michel, Aalbersberg IJsbrand Jan *et al.*, 2016, "The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship", *Scientific Data*, No. 3, [https://www.nature.com/articles/sdata201618], viewed 11 September 2025.

---

1 IATE is the official terminology management system of the EU containing 24 languages, the acronym stands for: Interactive Terminology for Europe. Available at the following URL: [https://iate.europa.eu/home], viewed on 11 September 2025.

2 The term "terminography" (*terminographie*) was introduced by Alain Rey in the 1970s to refer to the applied dimensions of terminology (L'Homme, 2004: 15). According to ISO 1087:2019(en), terminography is defined as "terminology work aimed at creating and maintaining terminology resources," a concept that closely aligns with "terminology management". In this paper, the terms terminography and terminology management are used interchangeably.

3 Available at the following URL: https://en.termwiki.com/.

4 The guidelines are available at the following URL: [https://cordis.europa.eu/docs/projects/cnect/7/270917/080/deliverables/001-D33Guidelinesforcollaborativelegaladministrativeterminologywork.pdf], viewed on 11 September 2025.

5 The Helsinki Term Bank is available at the following URL: [https://tieteentermipankki.fi/wiki/Termipankki:Etusivu], viewed on 11 September 2025.

6 For extensive presentations of different terminology projects in academic settings, see Frérot, 2025; Loupaki & Charalampidou, 2025; Elbaz & Loupaki,

2023; Biel & Martín Ruano, 2022; Ar Rouz, Moreau, Barbin & Gruenais 2021; Frérot, 2018; Loupaki & Maslias, 2017.

7 It is available here : https://termico.huma-num.fr/.

8 For further information and registration, see: [https://shiny.dei.unipd.it/fairterm/compilation.html], viewed on 11 September 2025.

9 EC DGT, July 2021, *General Rules for Remote Cooperation with Universities in DGT*.

10 Tutorials are available at the following URL: [https://iate.europa.eu/info/tutorials], viewed on 11 September 2025.

11 The totality of data categories is available on the IATE Online Help, [https://online-help.iate.europa.eu/terminology-projects/my-assigned-entries/], viewed on 11 September 2025.

12 . We would like to express our sincere gratitude to the Greek terminologists of the Directorate-General for Translation (DGT), Mrs. Evriklia Benekou and Mrs. Christina Nikitopoulou, for their outstanding collaboration.

English

This paper examines collaborative terminology management in professional and academic contexts. It reviews theoretical foundations, highlights European initiatives, and analyses the role of collaboration within the European Commission's Directorate-General for Translation (DGT). A case study of a joint project between a Master's program in Professional Translation and the DGT is presented, with emphasis on the Terminology Projects Module (TPM). The paper includes qualitative findings from a small-scale user satisfaction survey and concludes with a comparative evaluation of pedagogical methodologies and existent collaborative tools.

Français

Au cours des deux dernières décennies, le domaine de la terminologie a connu des évolutions significatives, tant sur le plan des outils numériques que des approches méthodologiques. Dans un contexte de mutations technologiques rapides et souvent bouleversantes, fréquemment corrélées à une instabilité économique et sociale, le rôle du travail collaboratif, par opposition à l'effort individuel, a gagné une importance nouvelle. La collaboration est devenue centrale dans diverses activités professionnelles, notamment la traduction et la gestion terminologique.

Le présent article propose d'analyser la mise en œuvre de pratiques collaboratives de gestion terminologique dans des contextes professionnels et leur intégration pédagogique dans les programmes universitaires. À cette fin, nous commençons par un aperçu des fondements théoriques de la terminologie collaborative, des étapes clés de sa mise en œuvre et des critères d'application, en mettant particulièrement l'accent sur le degré d'ouverture (Gariépy, 2013). Cette notion désigne les modalités de gestion des droits d'accès et de participation aux groupes collaboratifs, qu'il s'agisse d'une communauté ou d'un outil. Dans les environnements qualifiés d'ouverts, l'accès est libre et tous les participants jouissent des mêmes droits, contribuant collectivement à des objectifs communs sans contraintes hiérarchiques (Désilets *et al.*, 2009). En revanche, les systèmes qualifiés de fermés exigent que les individus demandent la permission d'un administrateur pour être admis ou pour contribuer. Dans de tels contextes, la participation est régie par des règles prédéfinies et les droits des utilisateurs ne couvrent pas nécessairement toutes les fonctionnalités de l'outil ou de la plateforme. À titre illustratif, nous présentons brièvement certaines bonnes pratiques issues de projets terminologiques collaboratifs européens, tels que LISE (Chiocchetti et Ralli, 2013 ; Chiocchetti *et al.*, 2017) et HTBAS (Enqvist *et al.*, 2021), ainsi que des outils collaboratifs développés au sein des universités, tels que TermiCo (Ar Rouz *et al.*, 2021 ; Ar Rouz, 2025) et FairTerm (Vezzani, 2021).

Dans la troisième partie, l'article se concentre sur le rôle de la collaboration dans la gestion terminologique au sein de la Direction générale de la traduction (DGT) de la Commission européenne. Cette section inclut une analyse des structures organisationnelles et des procédures qui facilitent le travail collaboratif en matière de terminologie, avec une attention particulière portée au module *Terminology Projects Module* (TPM), un outil conçu pour fournir un accès direct à la base de données IATE aux terminologues et aux utilisateurs externes. En fait, la DGT recourt à deux types de coopération externe en matière de terminologie : premièrement, l'acquisition d'une expertise terminologique en confiant des projets terminologiques à des experts chevronnés dans le domaine, et deuxièmement, la coopération avec des étudiants, régie par le cadre de la DGT sur la coopération à distance avec les universités. L'introduction du module TPM dans IATE en mai 2022 a révolutionné la manière dont les projets terminologiques étaient préparés, lancés et menés à bien. Non seulement toutes les phases du projet pouvaient être menées directement dans IATE, mais l'accord de droits d'accès spéciaux permettait également aux partenaires externes de traiter les entrées assignées directement dans IATE. En effet, le TPM permet aux utilisateurs disposant de droits de gérer les projets de terminologie pendant leur cycle de vie directement sur IATE. Les utilisateurs sont autorisés à stocker les métadonnées du projet, gérer les entrées et les termes candidats, assigner le travail aux utilisateurs internes et externes et à suivre l'avancement ainsi que l'achèvement des tâches associées. Il existe de nombreuses catégories d'utilisateurs au sein d'IATE, appelées « rôles d'utilisateur », chacune disposant de droits d'accès différents au module. Dans le

cadre des projets terminologiques menés avec des universités via le TPM, seuls deux rôles d'utilisateur sont prévus :
1. Terminologue (qui est le coordinateur du projet).
2. Collaborateur externe.
Comme analysé dans cet article, l'interface de TPM est pensée pour être d'un usage simple et partage les mêmes caractéristiques extérieures que la version publique de l'IATE. Le projet terminologique est créé et assigné aux étudiants directement par les terminologues de la DGT. Les étudiants reçoivent des identifiants personnels leur permettant d'accéder à leur projet spécifique dans le module TPM, tandis que leur professeur coordinateur a accès à tous les projets en cours.
La cinquième partie de cet article examine l'intégration pédagogique d'un projet terminologique collaboratif mené dans le cadre d'un programme de master en traduction professionnelle. Cette étude repose sur les principes de l'apprentissage par projet (Kiraly, 2005), qui mettent l'accent sur le rôle actif que les étudiants peuvent revêtir à l'intérieur des projets menés en collaboration avec des donneurs d'ouvrage réel. Nous présentons tout d'abord les objectifs pédagogiques ayant orienté la conception et la mise en œuvre du projet, détaillés comme suit :
A) Fournir un cadre authentique reflétant les conditions réelles d'utilisation de la terminologie.
B) Proposer des activités concrètes de gestion et d'enrichissement de données terminologiques, commanditées par des professionnels du domaine.
C) Donner aux étudiants accès à l'expertise de professionnels, tant en terminologie que dans des domaines spécialisés.
D) Faciliter l'accès à des connaissances approfondies dans des domaines thématiques spécifiques.
E) Dispenser un enseignement sur les outils collaboratifs consacrés à la gestion terminologique.
Le projet présenté a été réalisé au second semestre de l'année universitaire 2023-2024 par trois étudiants du master, en collaboration avec l'unité grecque de la DGT de la Commission européenne. Le projet a été réalisé dans le cadre du programme « Remote Terminology Projects », lancé par la DGT, et a fait l'objet de trois mémoires de master. En outre, le flux de travail et les méthodologies adoptés sont présentés en détail, ainsi que les résultats du projet. Les résultats incluent la création de 120 entrées terminologiques dans la combinaison linguistique anglais-grec, portant sur les domaines de la COVID-19 et du textile. Comme le projet visait à mettre à jour les données terminologiques dans IATE, pour les entrées assignées, certains facteurs importants ont été pris en compte, tels que la validité des désignations, la fiabilité des sources, la date des enregistrements, l'exhaustivité de la fiche technique en termes de catégories de données, etc.
L'article présente ensuite les résultats d'une étude qualitative de petite envergure sur la satisfaction des utilisateurs à l'égard du module TPM. À l'issue de leur mémoire de master, les étudiants ont été invités à participer à une enquête visant à évaluer leur expérience. Le questionnaire combinait

des questions ouvertes — portant sur les points forts et les limites de l'expérience — et des questions fermées, évaluant la clarté des consignes ainsi que la pertinence de la formation préalable. Ces résultats ont démontré un niveau élevé de satisfaction tant à l'égard de la procédure que de l'outil utilisé. Une enquête à petite échelle a également été menée auprès des terminologues de la DGT qui ont collaboré avec diverses universités dans ce même cadre. Les réponses des terminologues – pour les combinaisons linguistiques EN-EL, EN-ES, EN-PL, EN-FR – se sont révélées plus nuancées que celles des étudiants, mettant en évidence la nécessité d'une implication accrue des professionnels et des préoccupations liées à la cohérence et à la qualité des livrables universitaires. Néanmoins, tous les terminologues ont souligné comme aspects positifs des projets de collaboration la nouvelle perspective acquise grâce à leur contact avec les étudiants, le travail sur des entrées non urgentes et l'enrichissement de IATE ou la possibilité qui leur était offerte de partager leur expérience.

L'article se termine par une évaluation de différents outils et méthodologies collaboratifs utilisés dans le milieu universitaire par l'une des auteures (cf. Loupaki et Charalampidou, 2025 ; Elbaz et Loupaki, 2023 ; Loupaki et Maslias, 2017). Une différence méthodologique majeure entre le projet présenté et les initiatives antérieures réside dans l'adoption d'un modèle d'accompagnement individualisé entre terminologues et étudiants. Cette interaction personnalisée s'est avérée très utile sur le plan pédagogique, car elle a permis aux étudiants d'être directement exposés à l'expertise professionnelle, aux pratiques du monde réel et à des approches méthodologiques spécialisées. Toutefois, contrairement aux projets réalisés en groupe, ce modèle ne favorise ni la collaboration entre étudiants, ni la coopération entre universités. Par conséquent, ce modèle semble plus approprié pour les travaux de recherche individuels, tels que les mémoires de master, que pour les projets interinstitutionnels menés avec la totalité des étudiants qui bénéficient de la dynamique d'équipe.

En ce qui concerne l'outil, TPM se caractérise par une grande facilité d'utilisation, ce qui se traduit par des résultats favorables en termes d'engagement et de productivité des étudiants. L'un de ses avantages notables est son intégration directe à la base de données IATE, qui élimine le besoin d'extraire ou de transférer des données vers des outils externes. En revanche, l'édition collaborative via FAIRterm nécessite l'exportation des entrées terminologiques sous forme de fichiers Excel et les plateformes commerciales telles que MultiTerm, utilisées dans d'autres projets, exigent quant à elles que les étudiants créent manuellement une base terminologique et configurent les catégories de données à inclure. Ces manipulations requises par les outils susmentionnés contribuent au développement de compétences techniques avancées, notamment en structuration et en extraction de données.

Enfin, à l'ère de l'intelligence artificielle générative et de l'automatisation croissante de plusieurs tâches linguistiques, la demande de ressources terminologiques de haute qualité dans toutes les langues est plus critique que jamais. Cette urgence est particulièrement prononcée pour les langues

dont l'infrastructure numérique est moins développée, comme le grec. L'enrichissement et l'expansion des ressources terminologiques apparaissent non seulement comme une nécessité, mais également comme un enjeu stratégique. La gestion collaborative de la terminologie, telle que le partenariat présenté ici entre le monde universitaire et la Direction générale de la traduction de la Commission européenne, offre un modèle prometteur pour le développement durable et inclusif des ressources. Il est important de noter que de telles initiatives constituent également des outils pédagogiques précieux, qui permettent aux étudiants de mieux comprendre le travail terminologique et les préparent à l'environnement professionnel réel.

Ελληνικά
Το παρόν άρθρο εξετάζει τη συνεργατική διαχείριση ορολογίας σε επαγγελματικά και ακαδημαϊκά περιβάλλοντα. Για το σκοπό αυτό, αναλύει το θεωρητικό πλαίσιο της εν λόγω προσέγγισης, παρουσιάζει ευρωπαϊκές πρωτοβουλίες και εξετάζει τον ρόλο της συνεργασίας στο πλαίσιο της Γενικής Διεύθυνσης Μετάφρασης (ΓΔΜ) της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Επιπλέον, αναλύεται μια μελέτη περίπτωσης ενός κοινού σχεδίου ορολογίας μεταξύ του ΔΠΜΣ «Διερμηνεία και Μετάφραση» του ΑΠΘ και της ΓΔΜ, με τη χρήση του συνεργατικού εργαλείου Terminology Projects Module (TPM). Τέλος, το άρθρο περιλαμβάνει ευρήματα μιας έρευνας ικανοποίησης χρηστών μικρής κλίμακας και καταλήγει με μια συγκριτική αξιολόγηση των παιδαγωγικών μεθόδων και των υφιστάμενων συνεργατικών εργαλείων.

Mots-clés
gestion terminologique collaborative, terminologie collaborative, projets de terminologie, Terminology Projects Module (TPM), IATE, enseignement supérieur, Commission européenne

Keywords
collaborative terminology management, teaching terminology management, professional translation, Terminology Projects Module (TPM), European Commission, IATE, collaborative tools

λέξη κλειδί
συνεργατική διαχείριση ορολογίας, συνεργατική ορογραφία, σχέδια ορολογίας, βάση ορολογικών δεδομένων IATE, τριτοβάθμια εκπαίδευση, Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Terminology Projects Module (TPM)

Elpida Loupaki
Aristotle University of Thessaloniki
Elpida Loupaki is an Associate Professor at the Department of French Language

and Literature and member of the Laboratory of Translation and Natural Language Processing (EMEL) at the Aristotle University of Thessaloniki, where she teaches Specialised Translation and Terminology Management both at the undergraduate and postgraduate level. She also has important experience as a free-lance translator, works in the terminology harmonisation of ISO standards, and cooperates with publishing houses (language pair: FR-EL). From 2013, she coordinated numerous terminology projects in cooperation with European and international organisations, such as the WIPO, TermCoord, and the DGT of the European Commission. She has participated in several EU-funded projects, notably TRAMIG, and has coordinated DIALOGOS, a project on Public Service Interpreting and Translation (PSIT). She has published a multitude of papers in international journals and collective volumes, in the fields of terminology management, EU translation, and didactics of terminology. She is a member of the European Society for Translation Studies (EST), a member of the Board of the Hellenic Society for Terminology and President of the Hellenic Society for Translation Studies.

Maria Rzewuska-Waligora
European Commission, DG Translation
Maria Rzewuska-Waligora is the Head of Data Management Unit (DGT.T.3), DG Translation, European Commission. She graduated with a degree in linguistic studies from the University of Warsaw and pursued a career in EU integration. Following Poland's accession to the EU, she joined the EU institutions. With experience in IT project management, architecture, and analysis at the Directorate-General for Translation (DGT), she became the head of the terminology unit in 2020. Since 2024, she has been leading the data management unit, dealing with language resources, terminology coordination, and data strategy.

Bilan de 14 années de collaborations à distance entre étudiants communicateurs techniques et étudiants traducteurs à l'Université de Paris

Patricia Minacori

Introduction
Description des projets
Les stratégies de communication
  Le lancement du projet
  Le document explicatif, la charte de communication, le retour sur expérience
Les recommandations
  Recommandations aux enseignants
    Communiquer avec nos pairs et avec les étudiants
    Préparer les étudiants
    Utiliser des media riches
  Recommandations aux étudiants
    Rédiger une charte de communication
    Organiser la documentation
Les enseignements retenus par les étudiants
Conclusion

Introduction

1 L'arrivée d'Internet, et plus encore la pandémie de Covid-19, ont permis aux entreprises de développer des collaborations à distance grâce à des logiciels, des plateformes de communication et d'échange de documentations, dont personne ne peut plus se passer aujourd'hui. La formation de traducteurs et de communicateurs techniques doit se nourrir des méthodes mises en place dans les entreprises pour préparer les étudiants à leur futur métier. En effet, les occasions offertes par l'enseignement de projets à distance sont désormais possibles grâce à toutes les technologies de l'information et de la communication (TIC) disponibles dans le monde académique. Ces projets fournissent un retour sur expérience très intéressant à la

fois pour les étudiants et pour les enseignants. Un nombre croissant de ces derniers tirent avantage des occasions offertes par ces collaborations internationales pour ouvrir les classes au monde réel et très diversifié, comme le montrent les publications toujours plus nombreuses sur l'enseignement par projets internationaux (Guo *et al.*, 2020).

2 Or, nous avons remarqué que, dans notre département de Langues étrangères appliquées à Paris Cité, ce type d'enseignement n'est pas encore assez développé. Dans nos cours, un ou deux étudiants par an déclaraient avoir réalisé ce type de projets. Notre volonté a toujours été de préparer les étudiants à des réalités professionnelles dans lesquelles les équipes collaborent à distance. C'est pourquoi nous avons réalisé de plus en plus de projets internationaux au cours de ces quatorze dernières années.

3 Avant de parler de collaboration internationale, il faut s'arrêter sur la notion d'enseignement par projet qui est à la racine de toute collaboration. La référence mondiale de cette notion viendrait du mouvement sur l'éducation progressive décrite aux États-Unis par Kilpatrick dans son article intitulé "The Project Method" (1918). Cependant, Knoll (1997) fait remonter cette pratique au XVI^{e} siècle en Italie, dans l'enseignement de l'architecture et de l'art de la construction. On le voit, l'enseignement par projet ne date pas d'hier.

4 De nos jours, la définition de projet est « la manière dont on envisage de traiter, d'appréhender un problème, l'image d'une situation, d'un état que l'on pense atteindre. » (*Dictionnaire culturel en langue française*, 2005, p. 2118).

5 Selon Talbot (1990), Savery (2006), David (2008), Kokotsaki *et al.* (2016), Brassler et Dettmers (2017), Dole *et al.* (2020), le projet est aussi un outil pédagogique permettant à l'étudiant de se confronter à la réalité de la discipline étudiée. Tout va dépendre du degré d'autonomie voulu par l'enseignant et laissé à l'étudiant. D'un côté du spectre, l'enseignant va guider le projet de bout en bout ; de l'autre côté, les étudiants sont autonomes et libres d'organiser le projet comme ils l'entendent (Bernstein, 1971).

6 La confiance est une notion fondamentale dans les relations de travail, dans les équipes pour la réussite des projets (Costa *et al.*,

2018). Elle est traitée dans les entreprises par Mayer *et al.* (1995) qui définissent un modèle intégré de la confiance fondé sur trois catégories principales : la compétence, l'intégrité et la bienveillance. La compétence renvoie à l'ensemble des aptitudes permettant à un individu d'être fiable et performant dans un domaine particulier ; la bienveillance correspond à une volonté de soutenir et de protéger les droits et les intérêts des autres ; l'intégrité est la croyance selon laquelle l'autre adhérerait à un ensemble de principes perçus comme acceptables.

7 Nous avons fondé les projets menés sur ces notions de motivation, de confiance dans un groupe, dans une volonté d'apprendre par les pairs, d'atteindre une certaine autonomie, sans grande implication de l'enseignant pour mener à bien collectivement des tâches visant à la réussite d'un projet dans un contexte professionnel (Minacori, 2021).

8 Consciente de l'importance de l'enseignement par projet à l'université, en particulier, dans le domaine de la traduction scientifique et technique et de la communication technique, nous avons constaté, au cours de plus de quatorze années, toute la richesse offerte par cette démarche. Nous avons organisé entre deux et trois projets internationaux par an, mêlant des classes de futurs traducteurs travaillant avec de futurs communicateurs techniques mais aussi des projets réunissant des communicateurs techniques ou des traducteurs, du monde entier. Cet article dresse un bilan avec un éclairage particulier : la communication entre les enseignants, celle organisée pour les étudiants, et la communication entre les étudiants eux-mêmes.

9 Notre objectif est de présenter les avancées, les modifications apportées aux projets pour améliorer constamment la communication entre tous les acteurs impliqués, faciliter le travail des étudiants et nourrir la recherche. Nous nous attacherons à détailler les documents mis à disposition des étudiants comme les documents explicatifs, la charte de communication et aussi les documents demandés aux étudiants pour se présenter et pour faire des retours sur expérience. Puis nous listerons des recommandations pour que ces projets se déroulent le mieux possible. Ces dernières visent, d'abord, les enseignants, puis, les étudiants. Enfin, nous évaluerons ce que les étudiants ont appris.

Description des projets

10 Depuis 2010, nous avons organisé deux à trois projets internationaux par an avec des universités étrangères. Ils représentent une occasion unique pour que les étudiants échangent sur leurs pratiques académiques en lien avec leur futur métier avec des étudiants de sites distants. Ces projets ont permis à des étudiants qui se destinent à la traduction technique ou à la communication technique d'acquérir des compétences dans un cadre international. En effet, le département des langues appliquées (Études Interculturelles de Langues Appliquées, EILA) de l'Université de Paris Diderot, devenue en 2019 Université Paris Cité, prépare les étudiants au monde professionnel par l'intermédiaire de deux programmes de formation en alternance. Ces programmes existent en France depuis 1966 et ils permettent à une université de former des étudiants en alternance et à une société d'embaucher ces étudiants, sur un contrat d'apprentissage ou de professionnalisation et de les payer pendant un an. Dans le cas présent, les deux diplômes concernés sont des Master deuxième année : un en communication technique, Communication Technique Multilingue et Expérience Utilisateur (ComTEx) et un en traduction pragmatique, Industrie de la Langue et Traduction Spécialisée (ILTS). À l'université de Paris nous formons des étudiants spécialistes dans chaque domaine et ces étudiants ne suivent aucun cours commun. Dans ce cadre, l'alternance ne concerne que les étudiants de M2. Ces étudiants vont passer 21 semaines à l'université et 31 semaines en entreprise, de façon alternée (« *rotation program* »). À la fin de l'année, entre juin et septembre, les étudiants sont à plein temps dans les entreprises. Ils sont rémunérés et ils ne payent pas de frais universitaires, ce que certains étudiants, américains par exemple, ont du mal à imaginer. En France, les formations en alternance prévues par la loi de 1966 sont un véritable tremplin pour les étudiants. Au bout d'un an, ils ont acquis des compétences métier recherchées en entreprise, dans le domaine de la communication technique ou de la traduction pragmatique (« *hard skills* ») mais aussi des compétences dans le domaine du savoir-être (« *soft skills* »).

11 Nous avons fait partie d'un projet Erasmus + avec sept autres universités européennes[1]. Dans le cadre de ce projet, nous avons listé plus de soixante-dix compétences dites « transversales »[2]. Pour les

compétences personnelles et interpersonnelles en traduction, il est possible de se référer au référentiel de compétences de l'EMT (European Master's in Translation)[3].

12 Il est particulièrement intéressant de proposer en amont, dans les cours de M1, des projets collaboratifs pour que les étudiants puissent voir les deux facettes des métiers auxquels le département des Langues Appliquées de Université Paris Cité prépare. En effet, en M1, les étudiants suivent un tronc commun d'enseignement de traduction, de terminologie et de communication technique. Cette situation s'avère très utile pour faire collaborer des étudiants, futurs traducteurs ou communicateurs techniques.

13 Entre 2010 et 2018, ces étudiants ont participé à TAPP (*Trans-Atlantic And Pacific Project*) qui réunissaient cinq universités (Maylath *et al*, 2010 ; Maylath *et al*, 2013 ; Arnò Marcià *et al.* 2016 ; Isohella *et al.*, 2016 ; Castel Branco *et al.*, 2016) :

- Università Politècnica de Catalunya, Espagne, qui forme des ingénieurs à la communication technique ;
- North Dakota State University (NDSU), États-Unis, avec un département dédié à la communication technique et à la recherche dans ce domaine ;
- University of Vaasa, Finlande, spécialisée dans les tests utilisateurs ;
- Università degli Studi di Padova, Italie, et son département traduction ;
- Université Paris Cité et l'UFR Études culturelles en langues appliquées (EILA).

14 Les étudiants espagnols choisissaient un sujet et ils concevaient et illustraient, en anglais, un mode d'emploi sur un sujet comme, par exemple, « Comment télécharger une application sur un téléphone ou sur un ordinateur » « Comment s'inscrire sur un réseau social », etc.

15 Puis les étudiants de NDSU révisaient ce document et ils réalisaient alors des tests utilisateurs en collaboration avec les étudiants finlandais pour voir si les instructions étaient compréhensibles, et si elles étaient en adéquation avec les images.

16 Enfin, une fois les révisions effectuées, le document était envoyé aux étudiants qui le traduisaient en italien à l'Université de Padoue et en français à Paris Cité.

17 Le projet ORLIMPA (Cleary *et al.*, 2015 ; Flammia *et al.*, 2017) ressemblait à petite échelle à celui de TAPP. Entre 2012 et 2018, il a impliqué :

- University of Central Florida, Orlando, États-Unis, qui dispense des cours de communication technique à distance,
- University of Limerick, Irlande, dont les cours de communication technique sont en présentiel,
- Université Paris Cité pour les cours de M1 traduction scientifique et technique.

18 Les étudiants de Central Florida, Orlando et de Limerick rédigent un mode d'emploi, puis les étudiants de l'Université Paris Cité le traduisent en français. Ces modes d'emploi comportent entre 1000 et 1500 mots. Ils doivent être rédigés pour des destinataires non experts. L'objectif de ces documents est d'aider les destinataires à utiliser des fonctionnalités pour :

- des logiciels de vidéoconférence de type Zoom,
- des outils de messagerie d'entreprise comme Slack,
- des plateformes pédagogiques comme Moodle,
- des blogs personnels comme blogger.com,
- des créations de profils sur LinkedIn, etc.

19 Par ailleurs, en 2016, en 2018 et en 2023, nous avons organisé trois projets collaboratifs internationaux entre une L3 PRO rédacteur technique à Paris Cité en alternance et une classe « *Undergraduate* » spécialisée dans les études d'ingénieur à Mercer University, Géorgie, États-Unis (Estes-Brewer et Minacori, 2018 ; Minacori, 2018). En France, une L3 PRO correspond à une troisième année de licence et elle a pour vocation de préparer les étudiants à un métier, en l'occurrence à Paris Cité, au métier de rédacteur technique.

20 Les étudiants de Mercer University ont rédigé un document de travail sur les bonnes pratiques en communication technique. Ce document avait pour objectif de donner des consignes aux étudiants de Paris Cité concernant certaines règles à respecter pour rédiger un document comme par exemple :

- fixer les objectifs dès le début,
- cibler les utilisateurs,
- rédiger de façon concise et précise,
- faire des phrases courtes,

- respecter la typographie en usage aux États-Unis,
- respecter le format MLA pour citer les sources, etc.

21 Les étudiants de Mercer présentaient ces consignes sous forme de tableau.

22 Puis les étudiants de Paris Cité rédigeaient leurs documents sur le système académique de l'alternance en France, la formation de rédaction technique à Paris Cité et les réalités du métier dans l'Hexagone.

23 Enfin, les étudiants de Mercer faisaient des retours aux étudiants français sur le respect des consignes, et les étudiants de Paris Cité devaient, si besoin, modifier leur document en conséquence.

24 En fonction du nombre d'étudiants de Mercer University, nous avons pu répartir entre quatre et cinq étudiants par équipe pour obtenir entre trois et cinq équipes avec autant de versions différentes du projet.

25 Tous ces documents étaient organisés sur une plateforme Google Drive pour que toutes les équipes puissent avoir accès aux travaux de leurs partenaires et aussi aux travaux des partenaires des autres équipes, afin de renforcer la collaboration entre tous les étudiants.

26 Depuis 2010, nous intervenons deux fois par an à l'Université française d'Égypte (UFE), durant des séminaires d'une semaine, en traduction de l'anglais vers le français et compréhension de textes en français. En 2019, nous avons organisé un projet de traduction prévoyant la collaboration de ces étudiants et d'un chef de bureau d'un service de traduction de l'OMS au Caire. Les étudiants de l'UFE ont reçu deux textes à traduire de l'anglais vers le français, de 800 mots chacun, en vue de leur publication sur le site de l'OMS et concernant des populations du Moyen-Orient et leurs difficultés face à des maladies comme le diabète. En 2020, nous avons réitéré le projet en incluant les étudiants de Paris Cité qui devaient traduire des textes du même type, puis réviser les traductions des étudiants de l'UFE. Les textes choisis concernaient la pandémie.

27 Enfin, entre 2006 et 2024, nous avons organisé des projets de traduction nationaux, cette fois, entre les étudiants de traduction de M2 ILTS et un organisme de recherche sur l'aménagement du territoire,

dépendant de Paris Cité et du CNRS, le Réseau Interdisciplinaire d'Aménagement du Territoire (RIATE) (Minacori, 2021).

28 Avec du recul, il apparaît que plus les projets impliquent d'universités, plus ils sont difficiles à piloter. Le point le plus important est le lancement du projet : si une équipe a du mal à se lancer, il s'en suit de nombreuses difficultés pour les autres équipes, d'où frustration et sentiment d'échec. Pour pallier cette difficulté, il est nécessaire d'organiser une excellente communication entre les enseignants, entre les enseignants et les étudiants et entre les étudiants eux-mêmes. En 14 ans, nous avons mis au point des stratégies pour fluidifier la communication, grâce aux réflexions menées avec les enseignants partenaires.

Les stratégies de communication

29 L'élaboration de stratégies de communication a eu lieu en amont, pendant et après le projet. Le premier pas a consisté à constituer des groupes avec, si possible, un nombre égal de participants. Il n'est guère facile de faire coïncider des réalités différentes : en France, les étudiants étaient au nombre de 25 avec une majorité d'étudiants traducteurs et une minorité d'étudiants communicateurs technique. Dans les autres pays, les étudiants étaient beaucoup moins nombreux, aux alentours d'une dizaine. Il s'agissait de trouver un équilibre entre des équipes homogènes et pas trop nombreuses, sept au maximum. Puis venait le lancement du projet à proprement parler. C'est un moment critique : si tout débute bien, on observe un phénomène d'entraînement. S'il y a un minuscule caillou dans le rouage, tout s'arrête.

Le lancement du projet

30 Au tout début de TAPP, en 2010, les enseignants partenaires avaient décidé de faire une visioconférence pour lancer le projet. Pourtant, cette solution, quand elle a été possible, n'a pas porté ses fruits. Les étudiants étaient timides, ils posaient peu de questions. Même quand nous avons décidé avec un pair de l'Université North Dakota de Fargo de restreindre les visioconférences à nos deux universités, les étudiants n'étaient pas plus loquaces. Il fallait trouver un autre moyen

de briser la glace. Avec du recul, les étudiants n'avaient aucune notion de la composition de leur équipe. Il aurait fallu trouver un moyen pour que chacun ait une vague notion de qui composait son équipe.

31 Notre collègue de l'Université de Vasaa en Finlande a eu une très bonne idée : celle de faire réaliser à ses étudiants des présentations au format PowerPoint. Nous avons repris cette idée, le mot d'ordre étant : « faites une présentation pour vos pairs des sites distants et ceux de votre classe pour vous présenter ». Ces présentations étaient souvent très créatives, parfois drôles. Nous avons aussi mieux connu nos étudiants, leurs études antérieures, leurs compétences déjà acquises, leurs aspirations, leurs passe-temps. Si un étudiant d'un groupe avait déjà des connaissances sur des outils de création d'images, par exemple, il pouvait en faire bénéficier son équipe ou d'autres équipes de la classe.

32 Dans le but d'étayer le projet, tous les enseignants ont mis au point une série de documents spécifiques en complète collaboration. Les retours des étudiants, leurs questions nous ont aidé à les améliorer.

Le document explicatif, la charte de communication, le retour sur expérience

33 Il était important de rédiger un document explicatif qui soit facile à lire, complet et qui guide les étudiants. Il fallait donc nous coordonner entre pairs. Dans le cadre du projet TAPP, chaque université avait, par exemple, une semestrialisation, des contraintes de cours, des activités complètement différentes. Le document qui en a résulté était très compliqué à appréhender pour nos étudiants.

34 Il a été bien plus facile d'adapter un document explicatif pour les projets plus restreints comme celui d'ORLIMPA entre 2012 et 2018. Nous avons compris que ce type de document est en réalité une véritable clé de voûte qui a un impact important, voire primordial, sur le bon déroulé du projet. Nous avons beaucoup appris de nos deux collègues irlandaises et de notre collègue américaine qui avaient élaboré ce document sous le format suivant : dates importantes de remises des livrables, introduction du projet, détails sur les différentes phases, liste des livrables et surtout rubriques du blog. En

effet, le projet était composé, d'abord, du document réalisé par les étudiants irlandais en collaboration avec les Américains, illustrant un mode d'emploi, ensuite, d'une traduction en français et enfin, d'un blog, par exemple sous Wordpress, permettant de faire un retour sur expérience du projet. Nous avons également détaillé le système de notation du projet pour chaque université.

35 Le blog avait pour objectif de faire voir aux enseignants comment le projet avait été mené, pour rendre visible la face cachée de l'iceberg. Dans le cadre d'ORLIMPA (Minacori, 2018), la liste des éléments à inclure dans le blog était importante :

- l'impression générale sur ce qui a fonctionné et ce qui n'a pas bien marché,
- les nouvelles compétences acquises,
- la description du leadership et de son efficacité,
- les outils utilisés pour faire le projet,
- la collaboration entre les équipes,
- la créativité développée durant le projet,
- les apprentissages les plus importants,
- les éléments à améliorer dans le futur,
- les motivations comme par exemple le sens des responsabilités,
- la contribution au travail d'équipe,
- les retours éventuels aux enseignants.

36 Ce projet a été très formateur mais il restait des points d'achoppement. Tous les documents étaient sur une plate-forme appartenant à l'Université de Limerick, mais, pour des raisons de confidentialité, les différentes équipes ne pouvaient pas voir ce que les unes et les autres avaient réalisé. Par ailleurs, nous avons remarqué que les étudiants donnaient en fait très peu d'exemples lors de la rédaction de leur blog, et ce, malgré nos consignes. Enfin, la collaboration à l'intérieur de chaque équipe restait parcellaire. Par exemple, les étudiants posaient très peu de questions entre eux. Le projet ORLIMPA était arrivé à maturité. Finalement, nos collègues irlandaises ont mis fin au projet pour des raisons personnelles.

37 Notre collègue de Central Florida, Orlando et nous-même avons mené un nouveau projet entre 2018 et 2023 intitulé « *Writing, Asking Questions and Translating* », complémentaire par rapport au projet ORLIMPA et surtout plus collaboratif. En effet, nous avions remarqué

qu'il fallait absolument pousser les étudiants à poser des questions à leurs pairs, qu'ils soient traducteurs ou communicateurs techniques. À cette condition, le projet peut avancer et se nourrir de l'expérience des uns et des autres. Le document explicatif a aussi été modifié en conséquence. Par ailleurs, nous avons créé un espace sur Google Drive contenant les documents explicatifs, une liste de répartition des étudiants et chaque équipe avait un espace visible de tous les membres des autres équipes. Nous avons insisté pour que les étudiants puissent consulter aussi d'autres documents réalisés par d'autres équipes, pour qu'ils puissent en tirer profit.

38 Forte de l'expérience menée en 2016, 2018 et 2023 avec Mercer University, Géorgie, États-Unis, nous avons ajouté un autre document à remplir par les étudiants. Il s'agit d'une charte de communication. En effet, notre collègue de Mercer University avait remarqué qu'il fallait « contractualiser » les projets de collaboration à distance ou en présentiel pour que les étudiants s'engagent à créer et respecter certains éléments fondamentaux dans la communication avec leurs pairs. Nous leur avons demandé de lister les canaux de communication utilisés (Skype, Zoom, Discord, etc.). Ils devaient aussi établir une liste des courriels et/ou numéros de téléphone de chaque participant du groupe par WhatsApp. Il fallait aussi qu'ils détaillent les jours et les heures où ils pouvaient se rendre libres pour clavarder, pour les vidéoconférences et pour travailler en mode synchrone. Nous avons souligné qu'il fallait consulter un site du type https://www.timeanddate.com/time/aboututc.html pour calculer les décalages horaires pour chaque site et adapter leur calendrier. Nous leur avons spécifié que Google Drive était la plateforme qu'ils devaient tous utiliser pour déposer leurs documents. Nous leur avons conseillé d'établir un calendrier très précis pour le rendu des livrables. Nous leur avons détaillé aussi des consignes de communication : ils devaient communiquer en anglais, déterminer un temps de réponse raisonnable pour les clavardages (douze heures ou moins) et pour les courriels (vingt-quatre heures ou moins). Nous leur avons conseillé de ne pas utiliser d'acronymes, ni d'abréviations et de ne pas hésiter à répéter à l'équipe les points importants. À partir de 2016, nous avons appliqué cette charte de communication à tous les projets que nous avons réalisés : les étudiants répondaient plus rapidement aux questions posées par les enseignants ou par les autres membres de leur équipe.

39 Les projets ont évolué au fil du temps, nous avons privilégié les projets sur deux sites distants, pour éviter frustration et difficultés que nous ne pouvions pas résoudre. En effet, dès qu'une difficulté se présentait, les étudiants nous avertissaient, durant le cours ou en dehors, par courriel, et nous pouvions réagir avec notre homologue du site distant pour essayer de trouver une solution la plus rapide possible. Cependant, dans certains cas, nous n'étions pas prévenue qu'une difficulté s'était présentée, nous le découvrions tardivement dans le document de retour sur expérience.

40 À partir de 2018, nous avons modifié le document de retour sur expérience. Il ne s'agissait plus d'un blog, car nous avons regroupé tous les éléments du projet dans un espace Google Drive. Il s'agissait du dernier livrable qu'il leur fallait rendre en répondant aux questions suivantes :

- Qu'est-ce qui a bien fonctionné ?
- Qu'est ce qui a moins bien fonctionné ?
- Quels enseignements avez-vous tiré de ce projet ?
- Les questions-réponses ont-elles été bénéfiques à la traduction ?
- Qu'aurait-il fallu faire différemment ?
- Quels conseils donneriez-vous à de futurs étudiants ?
- Quels retours souhaitez-vous faire aux enseignants ?
- Quels sont les avantages et les inconvénients d'un tel projet de collaboration à distance ?

41 Pour toutes ces questions, nous avons beaucoup insisté sur le fait que les étudiants devaient donner des exemples. Il fallait rédiger ces documents en anglais pour que tous les acteurs du projet puissent partager les enseignements. Dans le document explicatif, nous avons aussi insisté sur le fait qu'un document de retour sur expérience était primordial à la fois pour eux et pour nous. Les étudiants pouvaient prendre du recul sur le projet en l'analysant grâce à nos questions et ils nous fournissaient des éléments afin de mieux organiser le document explicatif. Pour ne pas être pris au dépourvu à la fin du projet et manquer de temps, nous leur avons conseillé de remplir un carnet de bord, semaine par semaine, pour qu'ils notent leurs réflexions, leurs difficultés, les exemples, etc.

42 En se fondant sur les rendus des étudiants, sur leurs réflexions et sur les échanges entre enseignants et avec les étudiants, voici six recom-

mandations pour faciliter de tels projets de collaboration à distance (Estes-Brewer et Minacori, 2018).

Les recommandations

43 Il semble important de faire des recommandations pour faciliter le travail de nos pairs s'ils souhaitent se lancer dans des collaborations à distance. Nous ne reviendrons pas sur l'importance du document explicatif, de la charte de communication et du retour sur expérience. Nous avons remarqué qu'au fil du temps, nous avons amélioré la rédaction de ces documents, grâce à nos propres réflexions mais aussi grâce aux échanges avec nos pairs et avec tous les étudiants. Ces recommandations s'adressent dans un premier temps aux enseignants, dans un second temps aux étudiants.

Recommandations aux enseignants

44 Nous souhaitons informer les enseignants sur certains points fondamentaux : il s'agit de mettre en œuvre des stratégies pour, tout d'abord, fluidifier la communication avec nos pairs et avec les étudiants, ensuite préparer les étudiants pour assurer un bon déroulement du projet, et enfin, utiliser des media riches (vidéoconférences) avant, pendant et après le projet.

Communiquer avec nos pairs et avec les étudiants

45 Nous avons toujours souhaité inclure une certaine flexibilité dans les projets pour que les étudiants aient l'occasion d'identifier les problèmes et d'essayer de les résoudre en améliorant leur communication. C'est pourquoi il est important de toujours bien structurer le projet, de donner des consignes claires, de bien expliquer ce que doivent contenir les livrables, d'indiquer les dates de rendu de ces derniers. Par exemple, nos pairs et nous-mêmes avons vu qu'il est primordial de communiquer (par Skype, Zoom…) aussi souvent que possible pour faire remonter des difficultés ou les avancées de chaque groupe d'étudiants. Dans certains cas, il est fondamental de ne pas laisser les étudiants résoudre seuls une difficulté pendant plusieurs jours, alors que notre intervention peut être rapidement