Buletinul Ştiinţific al Universităţii Politehnica Timişoara
Seria Limbi moderne

Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timişoara
Transactions on Modern Languages

Vol. 25, Special Issue: Lexicography, Terminology, and Specialized Knowledge: Tradition, Innovation, and Professional Practice, 2026

La lexicographie pédagogique à l'ère de l'intelligence artificielle : vers un modèle pédagogique du réflexe de validation en traduction spécialisée

Mihaela POPESCU*

Résumé: Cet article examine l'évolution des pratiques documentaires dans la formation en traduction spécialisée à l'ère de l'intelligence artificielle générative. Cette recherche retrace d'abord les principales évolutions de la lexicographie pédagogique et de la compétence documentaire. Celle-ci s'intéresse ensuite aux pratiques documentaires d'étudiants de troisième année de licence en traduction spécialisée à partir d'entretiens réalisés en cours de travax dirigés. Les résultats montrent que les étudiants privilégient les outils de traduction automatique et les systèmes d'intelligence artificielle (DeepL, ChatGPT, Gemini, Claude etc.), tandis que les dictionnaires spécialisés, les bases terminologiques et les publications scientifiques sont peu mobilisés. Ils mettent également en évidence une validation souvent intuitive des informations recueillies. À partir de ces observations, l'article propose un modèle pédagogique fondé sur le réflexe de validation**,** défini comme une démarche de sélection, de confrontation, d'évaluation et de justification des ressources documentaires mobilisées au cours du processus de traduction spécialisée.

Mots-clés: lexicographie pédagogique, traduction spécialisée, compétence documentaire, intelligence artificielle, validation de l'information

1. Introduction

Dans les dernières années, le numérique a changé les pratiques documentaires dans de nombreux domaines professionnels. La lexicographie a également été impactée par ce changement. Celle-ci a été associée à la production et à la consultation des dictionnaires imprimés, s'inscrivant depuis une décennie dans un cadre numérique où coexistent des dictionnaires en ligne, des corpus spécialisés, des bases terminologiques, d'assistants d'écriture et, plus récemment, systèmes d'intelligence artificielle générative. Cette

* Assistant, PhD, Department of Communication and Foreign Languages, Politehnica University Timișoara, Romania, E-mail: mihaela.popescu@upt.ro

BUPT

multitude des ressources numériques changent non seulement les outils de travail disponibles, mais aussi les compétences et les pratiques de consultation des utilisateurs.

Dans le domaine de la traduction spécialisée, cette évolution est très visible. Les futurs traducteurs disposent rapidement à une grande variété de ressources linguistiques, terminologiques et documentaires. Les outils de l'intelligence artificielle (IA) fournissent en quelques secondes des définitions, des explications terminologiques, des propositions de traduction ou des reformulations. Dans ce contexte très marqué par le numérique et l'IA, la difficulté n'est plus sujet d'accès à l'information, mais de sélection des ressources les plus pertinentes et d'en évaluer la fiabilité avant de les intégrer dans une traduction.

Cet article s'inscrit dans le contexte de la formation universitaire en traduction spécialisée. Plus précisément, notre réflexion prend appui sur un cours de travaux dirigés de traduction spécialisée, utilisé comme terrain d'observation pour analyser les pratiques documentaires d'étudiants et proposer une démarche qui vise la validation critique des ressources linguistiques, terminologiques et documentaires. Nous considérons l'une des missions actuelles de la lexicographie pédagogique n'est plus seulement d'apprendre aux étudiants à consulter des dictionnaires spécialisés, mais de les former à sélectionner, confronter et évaluer de manière critique les ressources qu'ils mobilisent au cours du processus de traduction. L'objectif de cet article est ainsi de proposer un cadre conceptuel du réflexe de validation, avant d'envisager son opérationnalisation dans l'enseignement de la traduction spécialisée.

Afin de répondre à cet objectif, nous avons organisé cette recherche en trois parties. La première présente le cadre théorique en retraçant l'évolution de la lexicographie, depuis une approche centrée sur le dictionnaire jusqu'aux conceptions contemporaines de la lexicographie pédagogique et de la compétence documentaire à l'ère du numérique et de l'intelligence artificielle. La deuxième partie propose une étude qualitative des pratiques documentaires d'étudiants en traduction spécialisée, fondée sur l'observation des habitudes de traduction des étudiants en classe de travaux pratiques et des entretiens semi-directifs, afin d'identifier les ressources qu'ils mobilisent et les stratégies qu'ils mettent en œuvre lors du processus de traduction. À partir des résultats obtenus, la troisième partie développe un modèle pédagogique du réflexe de validation**,** conçu comme une modalité de mobilisation de la compétence documentaire adaptée au contexte de la traduction spécialisée.

2. De la consultation du dictionnaire à la compétence de consultation

La lexicographie a longtemps été associée à la conception et à la production des dictionnaires. Hartmann propose toutefois une conception plus large du domaine en distinguant une branche pratique, consacrée à la confection des dictionnaires (*dictionary making*), et une branche théorique, consacrée à la recherche sur les dictionnaires (*dictionary research*) (Hartmann, 2001 : pp. 3–6). Cette dernière englobe notamment l'étude des usages, des besoins des utilisateurs et des conditions dans lesquelles les ouvrages de référence sont consultés.

BUPT

Cette orientation devient particulièrement explicite dans le chapitre consacré à la perspective de l'utilisateur (*user perspective)*. Hartmann souligne que les dictionnaires sont réalisés en fonction des besoins de leurs utilisateurs et que ceux-ci doivent disposer de certaines compétences pour accéder efficacement à l'information recherchée. La recherche lexicographique doit ainsi prendre en compte les besoins en matière de recherche documentaire (*reference needs*) et les compétences en recherche documentaire (*reference skills*) et s'interroger sur les conditions d'une consultation réussie ainsi que sur la possibilité d'enseigner les compétences nécessaires à cette consultation (Hartmann, 2001 : pp. 80–81).

Cette compétence ne pourrait être considérée acquise de manière spontanée. Hartmann identifie notamment l'analyse des stratégies nécessaires à une consultation efficace (*skills analysis*) et « un enseignement ciblé de ces compétences en matière de consultation de dictionnaires » (*deliberate instruction in these dictionary reference skills*) parmi les orientations importantes de la lexicographie pédagogique (Hartmann, 2001 : p. 83). Il relève également que de nombreux étudiants ont reçu peu ou pas de formation à l'utilisation des dictionnaires, ce qui confirme l'intérêt d'une intervention pédagogique explicite (Hartmann, 2001 : pp. 84–85).

La consultation lexicographique peut donc être envisagée comme une compétence qui se construit progressivement et qui implique non seulement l'accès à une ressource, mais aussi son exploitation en fonction d'un besoin déterminé.

2.1. La lexicographie pédagogique et la transformation numérique des usages

Cette conception centrée sur les besoins des utilisateurs est prolongée par Tarp (2011) qui montre que l'instabilité terminologique est caractéristique à la lexicographie pédagogique et, en conséquence, le chercheur propose une définition qui dépasse l'apprentissage des langues. Le dictionnaire pédagogique peut également être destiné aux apprenants de disciplines scientifiques ou pratiques ; la lexicographie pédagogique correspond alors à la branche de la lexicographie consacrée à la théorie et à la pratique de ces dictionnaires (Tarp, 2011 : pp. 221-222).

Cette extension est particulièrement pertinente dans le domaine de la traduction spécialisée, où les besoins documentaires ne sont pas uniquement linguistiques. Comprendre un concept, rechercher un terme spécialisé ou vérifier son emploi implique la mobilisation de ressources adaptées à la tâche. Une typologie scientifique doit être construite à partir des finalités et des fonctions des ressources plutôt qu'à partir de leurs seules caractéristiques formelles (Tarp, 2011 : p. 228).

Le numérique modifie cependant profondément ces pratiques de consultation. Lew et de Schryver (2014) soulignent que les utilisateurs recherchent de plus en plus des informations lexicales par l'intermédiaire des moteurs de recherche, et non exclusivement dans des dictionnaires. Dans ce contexte, le dictionnaire numérique s'inscrit dès lors dans un environnement informationnel beaucoup plus large (Lew & de Schryver, 2014 : pp. 341-342).

Les comportements de consultation évoluent eux aussi : les utilisateurs des dictionnaires en ligne tendent à reproduire les habitudes acquises avec les moteurs de

BUPT

recherche. Par contre, l'utilisation efficace des dictionnaires numériques exige des compétences spécifiques, qui ne correspondent pas entièrement à celles nécessaires à la consultation d'un dictionnaire imprimé (Lew & de Schryver, 2014 : pp. 350-351).

Ces évolutions conduisent Tarp et Gouws (2023) à remettre en question une définition de la lexicographie exclusivement centrée sur le dictionnaire. À l'ère numérique, les données lexicographiques sont également intégrées dans des textes, des assistants d'écriture et d'autres dispositifs numériques. Les auteurs proposent ainsi de distinguer la *dictionography*, centrée sur les dictionnaires et autres ouvrages de référence, de la *glossography*, relative à la production et à l'intégration de données lexicographiques dans d'autres environnements (Tarp & Gouws, 2023, pp. 443-444).

Cette redéfinition témoigne d'une transformation plus générale : l'information lexicographique n'est plus nécessairement liée à un support identifiable comme dictionnaire. Par conséquent le développement technologique ne signifie pas la disparition de la lexicographie, mais nécessite son adaptation à de nouvelles formes de production et de diffusion de l'information lexicale (Tarp & Gouws, 2023 : p. 445).

2.2. De l'intelligence artificielle à la nécessité d'une validation critique

L'apparition de l'intelligence artificielle générative constitue une nouvelle étape dans ce processus. De Schryver (2003) montre que les grands modèles de langage peuvent déjà réaliser de nombreuses tâches traditionnellement associées à la lexicographie, notamment la production de définitions et de contenus lexicographiques. Ces performances ne suppriment toutefois pas les problèmes de fiabilité. Parmi les limites récurrentes figurent les hallucinations, c'est-à-dire la génération d'informations factuellement erronées formulées avec une apparente assurance (de Schryver, 2023 : pp. 358-359).

Plus fondamentalement, l'intelligence artificielle transforme la relation entre l'utilisateur et l'information. De Schryver envisage la possibilité que le futur utilisateur ne consulte plus nécessairement un dictionnaire comme ouvrage distinct, mais interagisse directement avec un système conversationnel qui produit une réponse à la demande. L'auteur ne conclut cependant pas à la disparition certaine de la lexicographie et souligne que les conséquences à long terme de cette révolution restent encore difficiles à prévoir (de Schryver, 2023 : pp. 379-380).

Dans ce contexte, la dimension pédagogique devient particulièrement importante. Surmonte (2021) rappelle que même la consultation d'un dictionnaire d'apprentissage exige une compétence de compréhension lexicographique, qui doit être développée progressivement. L'utilisateur doit comprendre l'organisation de la ressource, savoir repérer l'information pertinente et être capable d'interpréter les données fournies (Surmonte, 2021 : pp. 433-434)

L'auteure souligne surtout qu'une simple consultation peut demeurer un acte passif si elle n'est pas inscrite dans une démarche d'apprentissage. Elle propose donc de favoriser une relation plus active à la lexicographie et une « posture investigatrice » permettant à l'apprenant de réfléchir aux mots, à leur sens et à leur fonctionnement (Surmonte, 2021 : pp. 434-435).

BUPT

Cette orientation rejoint la proposition récente de Krylosova (2025), qui envisage le dictionnaire non seulement comme une ressource de consultation, mais comme un outil méthodologique pour l'enseignement. Les données lexicographiques peuvent être adaptées afin de favoriser la compréhension, la production et la justification des choix lexicaux par les apprenants (Krylosova, 2025 : pp. 3-4).

Ces travaux proposent ainsi une évolution qui va de la consultation à l'apprentissage d'une véritable démarche documentaire. Dans le contexte de la traduction spécialisée, marquée par la coexistence des dictionnaires, bases terminologiques, corpus, moteurs de recherche, outils de traduction automatique et systèmes d'intelligence artificielle, il ne suffit plus de savoir trouver une information. Il devient nécessaire de savoir sélectionner une ressource adaptée, confronter plusieurs résultats et apprécier leur fiabilité avant de retenir une solution.

3. Les pratiques documentaires d'étudiants en traduction spécialisée

Afin de mieux comprendre les pratiques documentaires des futurs traducteurs spécialisés à l'ère de l'intelligence artificielle, nous avons réalisé une étude qualitative auprès d'étudiants inscrits dans un cours de travaux dirigés de traduction spécialisée. Cette étude a eu un double objectif : identifier les ressources mobilisées par les étudiants au cours du processus de traduction et analyser les critères qui guident le choix et la validation de ces ressources.

Notre hypothèse est que les outils d'intelligence artificielle générative occupent une place centrale dans les pratiques documentaires des étudiants, tandis que les ressources lexicographiques et terminologiques spécialisées sont moins fréquemment consultées. Cette évolution pose la question des compétences documentaires nécessaires pour utiliser ces outils de manière critique.

3.1. Méthodologie de l'étude

L'étude a été réalisée auprès une vingtaine d'étudiants de troisième année de licence inscrits dans un cours de travaux dirigés de traduction spécialisée à la Faculté des Sciences de la Communication de l'Université Politehnica de Timișoara. Tous les participants avaient déjà suivi plusieurs cours sur la théorie de traduction suivis de nombreux travaux pratiques, étant familiarisés avec les principaux outils numériques utilisés dans ce domaine.

Le choix de cet échantillon répond à une logique qualitative. L'objectif n'était pas de produire des résultats statistiquement généralisables, mais de mieux comprendre les pratiques documentaires réelles des étudiants et les raisonnements qui sous-tendent leurs choix.

Les données ont été recueillies au moyen d'entretiens réalisés en classe. Les entretiens portaient sur les habitudes documentaires des étudiants lorsqu'ils traduisent un texte spécialisé. Les questions abordaient notamment : les ressources consultées en priorité, les raisons qui motivent le choix de ces ressources, la manière dont les étudiants vérifient les informations obtenues, la place accordée aux dictionnaires spécialisés, aux bases terminologiques et aux publications scientifiques, l'utilisation des

BUPT

outils d'intelligence artificielle générative. Les entretiens ont été retranscrits puis analysés selon une approche thématique.

3.3. Résultats et discussion

Les entretiens montrent une évolution importante des pratiques documentaires.

Pour la traduction proprement dite, la très grande majorité des étudiants déclarent utiliser DeepL comme premier outil. Celui-ci constitue souvent le point de départ du processus de traduction et permet d'obtenir rapidement une première version du texte.

Lorsque les étudiants rencontrent une difficulté de compréhension ou souhaitent approfondir un concept, ils se tournent principalement vers les systèmes d'intelligence artificielle générative, en particulier ChatGPT**,** mais également Gemini et Claude. Ces outils sont principalement utilisés pour obtenir des explications terminologiques, comprendre un concept scientifique, demander une reformulation ou comparer plusieurs propositions de traduction.

Les moteurs de recherche, principalement Google, sont également très présents dans les pratiques documentaires. Ils sont utilisés pour rechercher rapidement des définitions, identifier des sites spécialisés ou vérifier certains emplois terminologiques. En revanche, les ressources traditionnellement associées à la traduction spécialisée apparaissent beaucoup moins fréquemment dans les discours des étudiants. Les dictionnaires spécialisés, les bases terminologiques ainsi que les publications scientifiques ou les ouvrages de vulgarisation sont rarement consultés de manière spontanée. Lorsqu'ils le sont, c'est généralement à la demande de l'enseignant ou pour résoudre une difficulté particulièrement complexe.

Les entretiens révèlent également que la validation des informations reste limitée. Les étudiants déclarent souvent retenir la première réponse jugée satisfaisante, sans procéder systématiquement à une confrontation avec d'autres ressources. La fiabilité de l'information est fréquemment évaluée de manière intuitive, à partir de la qualité linguistique de la réponse ou de la réputation de l'outil utilisé, plutôt qu'à partir d'une véritable démarche de vérification documentaire.

Ces observations mettent en évidence un déplacement des pratiques documentaires : les étudiants privilégient désormais des outils capables de fournir une réponse immédiate et contextualisée, tandis que les ressources lexicographiques spécialisées occupent une place secondaire dans leur processus de traduction.

Les résultats ne montrent pas un abandon de la documentation, mais une transformation profonde des pratiques documentaires. Les étudiants continuent à rechercher des informations, mais privilégient des outils capables de fournir des réponses immédiates. Cette évolution ne remet pas en cause la nécessité d'une compétence documentaire ; elle en modifie la nature. L'enjeu n'est plus seulement de savoir où trouver l'information, mais de savoir comment en apprécier la fiabilité et la pertinence. Ce constat conduit à proposer le développement d'un réflexe de validation comme nouvelle composante de la lexicographie pédagogique.

BUPT

4. Le réflexe de validation : vers un modèle pédagogique de la compétence documentaire en traduction spécialisée

Les développements récents de la lexicographie pédagogique, de la compétence informationnelle et des technologies d'intelligence artificielle convergent vers un même constat : la difficulté n'est plus aujourd'hui d'accéder à l'information, mais de l'exploiter de manière pertinente et critique. Les cadres proposés par l'Association of College and Research Libraries (ACRL, 2016) et par l'UNESCO (2013) soulignent déjà que la compétence informationnelle ne se limite pas à la recherche documentaire ; elle implique également la capacité à évaluer l'autorité des sources, à comprendre leur contexte de production et à utiliser les informations recueillies de manière critique et responsable.

Ces principes constituent un fondement essentiel pour la formation universitaire. Ils rejoignent les travaux de Hartmann (2001) sur les compétences en recherche documentaire (*reference skills*), ceux de Tarp (2011) sur la fonction pédagogique des ressources lexicographiques ainsi que les recherches de Lew et de Schryver (2014) relatives aux transformations des pratiques documentaires à l'ère numérique. Ils montrent que la consultation des ressources documentaires est une compétence qui s'acquiert progressivement et qui doit être explicitement enseignée.

Cependant, ces modèles sont généraux. Ils décrivent les compétences nécessaires pour rechercher, évaluer et utiliser l'information dans différents contextes académiques, sans s'intéresser spécifiquement au processus de décision propre à la traduction spécialisée. Or, le traducteur ne recherche pas une information dans le seul but d'accroître ses connaissances. Il doit prendre une décision qui sera intégrée dans un texte destiné à être publié ou utilisé dans un contexte professionnel. Chaque choix terminologique engage ainsi la qualité scientifique, technique ou juridique de la traduction. La validation documentaire devient donc une composante de la responsabilité professionnelle du traducteur.

Les résultats de notre étude qualitative confirment cette spécificité. Les entretiens réalisés auprès des étudiants montrent que ceux-ci utilisent principalement DeepL pour produire une première version de la traduction. Lorsqu'ils rencontrent une difficulté de compréhension ou souhaitent approfondir un concept, ils consultent prioritairement des outils d'intelligence artificielle générative, tels que ChatGPT**,** Gemini ou Claude, ainsi que les moteurs de recherche généralistes. En revanche, les bases terminologiques institutionnelles, les dictionnaires spécialisés, les corpus ou les publications scientifiques sont rarement mobilisés de manière spontanée.

Les entretiens révèlent également une caractéristique importante des pratiques documentaires des étudiants : la plupart des participants déclarent retenir la première réponse qu'ils jugent satisfaisante. La fiabilité des informations est souvent appréciée de manière intuitive, sur la base de la fluidité linguistique de la réponse ou de la confiance accordée à l'outil utilisé, plutôt qu'à partir d'une comparaison systématique entre plusieurs ressources. Les étapes de comparaison des sources, de vérification terminologique et de justification des choix apparaissent ainsi peu développées.

BUPT

Les observations ne remettent pas en cause la compétence documentaire des étudiants. Elles montrent plutôt que cette compétence est mobilisée de manière incomplète dans un environnement où les outils d'intelligence artificielle produisent des réponses immédiatement disponibles et généralement convaincantes. Le problème n'est donc pas l'utilisation de l'IA en elle-même, mais le risque de remplacer la démarche documentaire par une logique d'acceptation de la première réponse plausible.

C'est dans cette perspective que nous proposons un modèle pédagogique du réflexe de validation**.** Notre proposition ne constitue pas une nouvelle compétence venant se substituer à la compétence documentaire ou à la compétence informationnelle. Elle correspond plutôt à une modalité particulière de mobilisation de ces compétences dans le contexte de la traduction spécialisée. Le réflexe de validation désigne ainsi la démarche progressivement intériorisée qui conduit l'étudiant à vérifier de manière systématique les informations mobilisées avant de les intégrer dans une traduction.

Cette démarche repose sur quatre opérations complémentaires. La première consiste à identifier précisément le besoin documentaire. Il s'agit de déterminer si la difficulté rencontrée relève d'un problème de compréhension conceptuelle, d'un choix terminologique, d'une collocation spécialisée, d'une norme ou d'un usage propre à un domaine scientifique. La deuxième opération est celle de la sélection des ressources. Toutes les ressources ne répondent pas aux mêmes besoins. Une base terminologique institutionnelle, un dictionnaire spécialisé, un corpus, un article scientifique ou un système d'intelligence artificielle ne fournissent ni le même type d'information ni le même niveau de fiabilité. La compétence du traducteur consiste donc à choisir la ressource la plus pertinente en fonction de la nature du problème rencontré. La troisième étape correspond à la comparaison des informations recueillies. Contrairement aux pratiques observées chez de nombreux étudiants, cette étape suppose de ne pas retenir immédiatement la première réponse obtenue. Elle consiste à comparer les résultats provenus de plusieurs ressources, à repérer les convergences ou les divergences et à apprécier leur cohérence avec le domaine de spécialité concerné.

Enfin, la quatrième opération est celle de la justification. Le traducteur doit être capable d'expliquer pourquoi une solution terminologique a été retenue plutôt qu'une autre. Cette justification ne repose pas uniquement sur une intuition linguistique ; elle s'appuie sur la qualité des sources mobilisées, sur leur autorité scientifique, sur le contexte de traduction et sur la finalité du texte.

Le réflexe de validation ne doit donc pas être compris comme une succession rigide d'étapes. Il correspond à une démarche réflexive qui accompagne l'ensemble du processus de traduction et qui conduit progressivement l'étudiant à développer une véritable autonomie documentaire. Dans cette perspective, la mission de la lexicographie pédagogique ne consiste plus seulement à enseigner l'utilisation des dictionnaires ou des ressources terminologiques. Elle consiste désormais à former les futurs traducteurs à une pratique raisonnée de l'ensemble de l'écosystème documentaire dans lequel ils évoluent.

BUPT

5. Conclusion

Les transformations récentes de la lexicographie et le développement des outils d'intelligence artificielle générative invitent à repenser la formation des futurs traducteurs spécialisés. Si l'accès à l'information n'a jamais été aussi simple, la multiplication des ressources documentaires rend plus complexe le processus de sélection et d'évaluation des informations mobilisées dans une traduction. La question pédagogique ne consiste donc plus uniquement à apprendre aux étudiants à consulter des dictionnaires ou des bases terminologiques, mais à les accompagner dans la construction d'une démarche documentaire critique adaptée à cet environnement informationnel en constante évolution.

Les entretiens réalisés auprès des étudiants montrent que leurs pratiques documentaires ont profondément évolué. Les systèmes de traduction automatique et les outils d'intelligence artificielle générative occupent une place centrale dans leur processus de traduction, tandis que les ressources lexicographiques spécialisées, les bases terminologiques institutionnelles ou les publications scientifiques sont moins fréquemment consultées. Cette évolution traduit une reconfiguration des pratiques documentaires. En revanche, elle met en évidence une faiblesse récurrente : les étudiants tendent à retenir la première réponse jugée satisfaisante sans procéder à une confrontation systématique des sources ni à une justification explicite de leurs choix terminologiques.

À partir de ce constat, le réflexe de validation apparait comme une modalité pédagogique de la compétence documentaire adaptée au contexte de la traduction spécialisée. Cette proposition ne remet pas en cause les cadres existants de la compétence informationnelle développés par l'ACRL ou l'UNESCO. Elle cherche au contraire à les prolonger en les transposant à une activité professionnelle dans laquelle chaque information recueillie conduit à une décision traductionnelle susceptible d'avoir des conséquences scientifiques, techniques ou professionnelles. Le réflexe de validation vise ainsi à rendre explicite une démarche qui conduit l'étudiant à identifier son besoin documentaire, à sélectionner les ressources les plus pertinentes, à confronter les informations obtenues et à justifier le choix retenu.

Dans cette perspective, l'objectif de la lexicographie pédagogique évolue. Elle ne consiste plus seulement à favoriser la consultation de ressources validées, mais à former les étudiants à une utilisation raisonnée de l'ensemble de l'écosystème documentaire du traducteur, où coexistent dictionnaires, bases terminologiques, corpus, publications scientifiques et outils d'intelligence artificielle. L'enjeu n'est plus de choisir entre ces différentes ressources, mais d'apprendre à les mobiliser de manière complémentaire en fonction de la nature du problème rencontré. Dans ce contexte, le réflexe de validation apparaît non comme une compétence supplémentaire, mais comme l'une des conditions essentielles d'une pratique raisonnée de la traduction spécialisée à l'ère de l'intelligence artificielle.

BUPT

Références bibliographiques

Association of College and Research Libraries (ACRL). 2016. *Framework for Information Literacy for Higher Education*. Chicago: Association of College and Research Libraries.

De Schryver, Gilles-Maurice. 2023. "Generative AI and Lexicography: The Current State of the Art Using ChatGPT." *International Journal of Lexicography* 36: 355–87.

Hartmann, Reinhard R. K. 2001. *Teaching and Researching Lexicography*. Harlow: Pearson Education.

Krylosova, Olena. 2025. "Définir pour apprendre à définir: repenser la lexicographie pour l'enseignement des langues." *Neophilologica* 37: 1–38.

Lew, Robert, and Gilles-Maurice de Schryver. 2014. "Dictionary Users in the Digital Revolution." *International Journal of Lexicography* 27 (4): 341–59.

Surmonte, Valérie. 2021. "Développement actif de la compétence de compréhension des textes et lexicographie pédagogique." In *Analfabetismo funzionale e strategie di contrasto: Approcci, sperimentazioni, esperienze europee*, by E. Lastrucci, D. Milito, and E. Surmonte, 421–41. Potenza: Basilicata University Press.

Tarp, Sven. 2011. "Pedagogical Lexicography: Towards a New and Strict Typology Corresponding to the Present State of the Art." *Lexikos* 21: 217–31.

Tarp, Sven, and Rufus H. Gouws. 2023. "A Necessary Redefinition of Lexicography in the Digital Age: Glossography, Dictionography and Implications for the Future." *Lexikos* 33: 425–47.

UNESCO. 2013. *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies*. Paris: UNESCO Publishing.

BUPT