



## 2<sup>e</sup> colloque international

### Lecture et écriture Texte et image

Université Bourgogne Europe

28 et 29 mai 2026

## APPEL À COMMUNICATION

Ce projet est porté à la fois par le laboratoire CPTC (*Centre Pluridisciplinaire Textes et Cultures*) de l'Université Bourgogne Europe et le groupe de recherche *LinDoLenEx* (Linguistique appliquée à l'enseignement de la langue, la littérature et la traduction) de l'Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Espagne). Le projet comporte deux colloques dont le premier a eu lieu à Las Palmas de Gran Canaria les 6 et 7 février 2025.

Le colloque de Dijon aura lieu les 28 et 29 mai 2026. Les axes de recherche envisagés viendront compléter les études menées à Las Palmas de Gran Canaria, en 2025. Ils se profileront de la manière suivante :

### **AXE 1 : Compréhension de lecture en L1 et L2 : atouts, enjeux et risques du numérique à l'école**

La lecture (tout comme l'écriture) n'est pas une simple question d'encodage et de décodage d'un texte : « It is a dialectical activity in which the reader not only attempts to reconstruct the text, but also, as Doug Brent points out « to build a system of beliefs (1992 : 2) » » (Hood, 2015). En effet, toute activité de Lecture (signe, texte, image) doit être avant tout un processus accompli de construction correcte et d'accès au sens (Vega y Vega, 2024). Or, cette capacité de 'reconstruire' le texte est en berne : en 2022, les élèves français ont montré une baisse inédite de la performance pour la compréhension de l'écrit en L1, d'après l'enquête PISA, menée chez les jeunes de 15 ans dans 85 pays de l'OCDE. Il est clair que savoir lire, aujourd'hui, ne signifie pas nécessairement savoir comprendre ce que l'on lit. L'incompréhension lors de la lecture peut avoir différentes origines, telles un milieu socio-culturel défavorable, l'environnement linguistique, des troubles cognitifs, auditifs ou visuels. La défaillance au niveau de la lecture en L1 est à plus forte raison constatable lors de l'apprentissage d'une langue seconde (Bernhardt, 2005 ; Ventura, 2017). D'aucuns de voir dans le Covid l'une des raisons fortes de cette baisse de niveau en 2022. Mais le déficit dans la compréhension textuelle avait été également constaté dans les résultats antérieurs PISA (2015 et 2018). S'agit-il des seules causes de cette baisse constante de niveau ? Quelles sont les implications de la lecture au niveau de la cognition ? (Gaonac'h, 2000). Force est de

reconnaître avec Desmurget (2019), preuves à l'appui, que les dangers des écrans et du numérique en constituent l'une des principales raisons. Les contributeurs sont invités à réfléchir aux stratégies/pédagogies permettant d'enrayer cette tendance. La dimension pédagogique de ces processus complémentaires (lecture et écriture) est d'emblée prédéterminée par des mécanismes cognitifs : comment le cerveau gère-t-il le traitement des activités de compréhension-lecture et ensuite d'expression-écriture ? Voir Dehaene (2007, 2011), Chokron (2025), Garcia et Oller (2015), Bourassa *et al.* (2021).

## **AXE 2 : Production de l'écrit en L1 et L2**

Moirand souligne que l'« on ne peut écrire dans une langue dont on n'a jamais vu d'écrit. » (1982 :157), ce qui l'amène à conclure qu'« il semble logique d'aborder l'écrit par la lecture. » (*Ibid.*). Et Belhadj de rappeler qu'« être capable de mobiliser des acquis de la lecture pour produire des textes de manière autonome est à la fois une finalité et une condition *sine qua non* pour la réussite scolaire. » (2019 : 17). Mais quel rapport établissons-nous avec l'écriture ? (Barré-De Miniac, 2000). Il est clair que l'écriture, tout comme la lecture, n'est pas simplement une compétence technique impliquant l'encodage et le décodage : « One never simply learns to write. Rather one learns to write in certain social circumstances, for certain purposes, for certain readers, and the ability to do this is directly tied to the knowledge one possesses and shares with others in the writing situation » (Bizzel, 1989 : 227). À cet égard, s'il est indéniable que la salle de classe n'est pas le monde réel, mais un environnement artificiel, selon Hood, « it is possible, nevertheless, to establish a discourse community, to create a "writing situation", by reading and discussing groups of essays on topics such as media, gender, education, the environment, etc. » (2015 : 81). Il s'agit d'explorer, dans cet axe, les types de relation que l'on peut établir entre les deux faces d'une même médaille (lecture-écriture), et ce notamment dans le cadre de l'enseignement-apprentissage de la langue.

## **AXE 3 : Éloge et défense de la lecture et du livre : quelle littérature enseigner ?**

Paul Valéry écrivait : « Mais enfin le temps vient que l'on sait lire, – événement capital –, le troisième événement capital de notre vie. Le premier fut d'apprendre à voir ; le second d'apprendre à marcher ; le troisième est celui-ci, la lecture, et nous voici en possession du trésor de l'esprit universel. » [*Variété I et II*, 1998 (1978)]. Quels exemples littéraires apporter/proposer en guise de modèle aux étudiants ? La question reste de savoir si les jeunes lisent habituellement en dehors de l'école et, s'ils le font, ce qu'ils lisent et sur quel support (portable, ordinateur, tablette, papier). La littérature réveille-t-elle leur intérêt ? D'ailleurs, sert-elle à quelque chose ? (Shawky-Milcent, 2016). Il s'agit, également, de savoir si la lecture en tant qu'activité *cognoscitive* (i.e. en tant que mécanisme d'acquisition des connaissances écrites) est ou pourrait être une activité « remplaçable », dans le cadre de la formation en général. Et si oui, par quel type de pratiques discursives pourrait-on la remplacer ?

## **AXE 4 : Lire et produire l'image à l'ère de la I.A.**

Quelle compréhension de l'image avons-nous à l'ère de l'intelligence artificielle ? Le doute sur la source et la création de l'image a-t-il modifié les procédés interprétatifs des contenus

qui y sont présentés. La question est de savoir si la quête de la vérité influence la lecture des textes et des images. C'est en effet par le biais de cette dernière que la compréhension elle-même semble être perturbée. Dans la masse des « Fake news » dans lesquels l'humanité reste immergée depuis au moins une décennie, réexaminer le concept (ou mieux encore, la perversion du concept) de compréhension s'avère une démarche non seulement pertinente, mais aussi cruciale à toute démarche analytique en sciences humaines et sociales. C'est dans ce sens que nous partons également à la recherche de l'explication du fonctionnement de la production des textes et des images à l'ère de l'IA. Quel type de création artistique peut encore être envisagé aujourd'hui ? Qu'en est-il de la capacité de production de nos jours ? Forts de nos acquis des enseignants cette fois-ci, nous (nous) interrogeons sur la crédibilité accordée à la production, qu'elle soit humaine ou non. Il nous semble courant que, dans les yeux des étudiants se trouvant devant la tâche de production afin d'obtenir une notation / un résultat, la crédibilité donnée à la source artificielle l'emporte largement sur la crédibilité accordée à la réflexion humaine (qu'elle provienne de quelqu'un d'autre ou de l'étudiant lui-même). L'interrogation sur la lecture et la production non seulement des textes, mais aussi des images, est ainsi élargie à la question de véracité, témoignage et crédibilité.

#### **AXE 5 : La traduction comme processus et produit de l'écriture**

L'acte de traduire implique la restitution d'un texte source dans une langue cible. La condition *sine qua non* du bon traducteur consiste, entre autres, à maîtriser la langue cible, *a priori* sa langue maternelle (ou L1). Et pourtant, de nos jours, les traducteurs en herbe montrent de plus en plus de défaillances au niveau de l'écriture. Où se trouve le problème ? De nombreuses études nous disent que les jeunes lisent peu ou guère ? Que faire ? Peut-on suggérer des modèles d'écriture ? Lesquels ? Par ailleurs, compte tenu de la complexité du processus de traduction et relativement à son enseignement, il est désormais évident qu'il ne suffit plus d'enseigner à lire et à traduire (et donc à écrire), mais que « [...] nous avons besoin d'éduquer la pensée » et de développer les « habiletés de la pensée » (García Álvarez, 2020. Nous traduisons.) ; sauf si, bien sûr, c'est la machine qui prend le relais et « pense » à la place de l'apprenti traducteur. À cet égard, l'apparition de la traduction nourrie par l'Intelligence Artificielle (IA), soulève de plus en plus de questions par rapport à ces habiletés et, par ricochet, à l'avenir du métier de traducteur. Pour aboutir au texte cible, le traducteur doit souvent emprunter des chemins sinueux ; parfois, il se voit dans l'obligation de rebrousser chemin face à une impasse, réfléchir à la pertinence du choix d'une tournure plutôt qu'une autre, l'hésitation – condition proprement humaine – faisant partie de sa recherche de la bonne solution. Or, la machine est-elle à même de le faire ? Autant de questions qui se prêtent à une analyse approfondie de la question.

#### **AXE 6 : Lecture et écriture des albums jeunesse : une activité bicéphale ?**

Les albums jeunesse représentent un exemple quelque peu différent des autres, dans la mesure où la production et la « consommation » constituent souvent une activité impliquant au moins deux personnes. Effectivement, la production étant double (texte + image), il n'est pas rare d'être en présence de deux auteurs collaborateurs, dont chacun a la charge d'un moyen d'expression. Il nous semble intéressant ici d'explorer les procédés créatifs qui façonnent cette collaboration. Nous retrouvons-nous devant les mêmes procédés créatifs

dans ce cas de figure ? Ou encore, la liberté d'expression créative, reste-elle intacte lorsque les artistes se conjuguent au pluriel ? Analogiquement, la lecture des mêmes supports replonge dans les mêmes interrogations. Les albums jeunesse sont lus généralement de manière accompagnée. La lecture du texte faite par un adulte, ou du moins par une personne qui sait lire [enseignant, (grand-)parent, grand frère ou grande sœur, etc.], et la lecture des images faite par l'enfant lui-même. L'on constate que ce partage de lecture est très souvent limitatif, dans la mesure où la personne en charge de la lecture du texte ne s'arrête pas (suffisamment) sur les images. Cela peut être dû à un nombre important de raisons, mais la plupart du temps, il s'agit tout simplement de la synchronie des deux lectures. Il en découle alors que la lecture complète n'est systématiquement accomplie que par l'enfant. La question qui s'impose alors repose là encore sur le concept de compréhension, qu'elle soit accompagnée par des commentaires du « lecteur du texte » ou non. Cette compréhension va en se complexifiant, si l'on prend en considération un enfant bilingue ou multilingue. S'agit-il dans ce cas d'une lecture double (texte + image) ou bien d'une compréhension multiple, cognitivement parlant (texte + image + cognition langue 2 / 3 / 4 etc.) ? Toutes ces questions restent à être abordées lors de notre colloque.

## BIBLIOGRAPHIE

- BARRÉ-DE MINIAC, Christine, *Le rapport à l'écriture*, Presses universitaires du Septentrion, 2000.
- BELHADJ, Mustapha, « L'articulation de la compréhension/production de l'écrit : la dimension culturelle dans l'enseignement-apprentissage du FLE », *Langues & parole*, n° 4, 2019, 17-31.
- BERNHARDT, Elizabeth, "Progress and procrastination in second language reading", *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 2005, p. 133-150.
- BIZZEL, Patricia, « 'Cultural Criticism': A Social Approach to Studying Writing », *Rhetoric Review* 7, p. 224-230.
- BOURASSA, Michelle, MENOT-MARTIN, Mylène et PHILION, Ruth, *Neurosciences et éducation. Pour apprendre et accompagner*, Louvain-La-Neuve, De Boeck Supérieur, 2021.
- CHOKRON, Sylvie, *Plongez dans le cerveau*, Paris, Les Presses de la Cité, 2025.
- COMMISSION EUROPÉENNE, *Rapport de suivi de l'éducation et de la formation 2020* [en ligne] <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/fr/index.html>
- DANCETTE, Jeanne, *Parcours de traduction. Étude expérimentale du processus de compréhension*, Lille, Presses universitaires de Lille, 1995.
- DEHAENE, Stanislas, *Les Neurones de la lecture*, Paris, Odile Jacob, 2007.
- DEHAENE, Stanislas (dir.), *Apprendre à lire. Des sciences cognitives à la salle de classe*, Paris, Odile Jacob, 2011.
- DESMURGET, Michel, *La Fabrique du crétin digital : les dangers des écrans pour nos enfants*, Paris, Seuil, 2019.
- ECO, Umberto, *La production des signes*, Paris, Livre de Poche (trad. française partielle du *Trattato di semiotica generale*), 1976 [1975].
- GAONAC'H, Daniel, « La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive », *AILE. Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*, 2000, 13, p. 5-14.
- GARCIA Sandrine et Anne-Claudine OLLER, *Réapprendre à lire : la querelle des méthodes à l'action pédagogique*, Paris, Seuil, 2015.

- GARCÍA ÁLVAREZ, Ana María, “Evaluating Student’s Translation Process in Specialised Translation”, *JosTRANS, The Journal of Specialised Translation* 7, 2007, p. 139-163.
- GARCÍA ÁLVAREZ, Ana María, “Indicios sobre habilidades de pensamiento del estudiante cuando traduce referentes culturales. Un modelo experimental cualitativo de análisis basado en el comentario de traducción”, in B. de la Fuente Marina & I. Holl (ed.), *La traducción y sus meandros: diversas aproximaciones en el par de lenguas alemán-español*, Ediciones Universidad de Salamanca / CC BY-NC-ND, 2022, p. 393-406.
- GEORGE, Christian, « La mécanismes inférentiels dans le raisonnement humain », in J.-F. Le Ny (dir.), *Intelligence naturelle, intelligence artificielle*, Paris, Puf, coll. « Psychologie d’aujourd’hui », 1993, p. 87-114.
- GROUPE μ, *Traité du signe visuel. Pour une rhétorique de l’image*, Paris, Seuil, 1992.
- HOOD, Michael D., “The Role of the Enthymeme in the connection between Reading and Writing”, in J. J. Vega y Vega (éd.), *The Essential Enthymeme. Propositions for Educating Students in a Modern World*, Berne, Peter Lang, 2015, p. 81-96.
- ISER, Wolfgang, *L’Acte de lecture. Théorie de l’effet esthétique* [1976], Bruxelles, Mardaga, 1997.
- LEDERER, Marianne, « L’enseignement de la compréhension dans le cadre de l’enseignement de la traduction » in J. Delisle et H. Lee-Jahnke (dir.), *Enseignement de la traduction et traduction dans l’enseignement*, Ottawa, Les Presses de l’Université d’Ottawa, 1998, p. 59-67.
- MCKOON, Gai et Roger RATCLIFF, “Inference during reading”, *Psychological Review*, 3, 1992, p. 440-466.
- MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE, *L’Europe de l’éducation en chiffres 2020* [en ligne] <https://www.education.gouv.fr/l-europe-de-l-education-en-chiffres-2020-304068>
- MOIRAND, Sophie, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1982.
- OCDE, *Rapport PISA 2015* [en ligne] <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-FR.pdf>
- OCDE, *Rapport PISA 2018* [en ligne] [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA\\_volume\\_vi\\_resume\\_francais.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA_volume_vi_resume_francais.pdf)
- OCDE, *Rapport PISA 2022* [en ligne] [https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote\\_FRA\\_French.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote_FRA_French.pdf)
- SHAWKY-MILCENT, Bénédicte, *La littérature ça ne sert à rien ! Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs*, Paris, PUF, 2016.
- VALÉRY, Paul, *Variété I et II*, Gallimard, Coll. « Folio essais », (1978) 1998.
- VEGA y VEGA, Jorge J. (éd.), *The Essential Enthymeme. Propositions for Educating Students in a Modern World*, Berne, Peter Lang, 2015.
- VEGA y VEGA, Jorge J., « La question sémantique », *La Construction du sens dans le sonnet « Voyelles », d’Arthur Rimbaud*. Paris, L’Harmattan, 2024, 20-51.
- VENTURA, Daniela, « La lectura en FLE por y para el aprendizaje », *Çédille. Revista de estudios franceses*, 14, 2017, p. 479-500.
- WOLF, Maryanne, *Reader, come home. The reading brain in a digital world*, New York, Harper-Collins, 2018.

## Calendrier et modalités de soumission

Date limite d’envoi des propositions, comprenant un titre, 3 à 5 mots-clés et un résumé de la communication (1500 signes) : **1<sup>er</sup> octobre 2025**

Adresses : [lecture.ecriture.texte.image@gmail.com](mailto:lecture.ecriture.texte.image@gmail.com), [dubravka.saulan@ube.fr](mailto:dubravka.saulan@ube.fr)

Date limite d'envoi des notifications d'acceptation aux auteurs : **15 novembre 2025**

Date limite d'envoi des textes pour publication : **30 juin 2026.**

Contact : [dubravka.saulan@ube.fr](mailto:dubravka.saulan@ube.fr)

### **Comité d'organisation**

Samir BAJRIĆ, Université Bourgogne Europe

Hugues GALLI, Université Bourgogne Europe

Dubravka SAULAN, Université Bourgogne Europe

Jorge Juan VEGA y VEGA, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Daniela VENTURA, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria