



Hypertexte et didactique de la production textuelle en français

Claudette Oriol-Boyer, Michel Driol, Jean-Claude Oriol, Thérèse Samy

► **To cite this version:**

Claudette Oriol-Boyer, Michel Driol, Jean-Claude Oriol, Thérèse Samy. Hypertexte et didactique de la production textuelle en français. Revue de l'EPI (Enseignement Public et Informatique), EPI, 1998, pp.75-94. edutice-00001162

HAL Id: edutice-00001162

<https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00001162>

Submitted on 15 Nov 2005

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

HYPERTEXTE ET DIDACTIQUE DE LA PRODUCTION TEXTUELLE EN FRANÇAIS

**Claudette ORIOL-BOYER,
Michel DRIOL, Jean-Claude ORIOL, Thérèse SAMY**

INTRODUCTION

La recherche menée dans le cadre du GIS¹ est la conséquence d'actions de formation des enseignants mises en place depuis une dizaine d'années dans le cadre de la MAFPEN de Grenoble. Les stages « Écriture et ordinateur » ainsi animés ont fait surgir le besoin de prendre en compte les nouveaux logiciels hypertextuels mis sur le marché afin de les mettre au service de la production textuelle et de sa théorisation.

Les réflexions menées dans le cadre du GIS ont montré la nécessité d'analyser la modélisation qui avait présidé à la conception des logiciels en la comparant à celle qui nous servait d'appui pour une démarche d'écriture. En particulier nous nous sommes interrogés sur le devenir de notre modèle théorique (la spirale d'écriture-lecture-réécriture) lorsqu'il rencontrait un logiciel reposant sur une modélisation différente.

Après un parcours historique de l'apparition du terme « hypertexte », nous présenterons la problématique de la modélisation avant d'étudier les usages possibles d'hypertexte au cours de chaque étape de la production textuelle.

Pour finir nous mettrons en évidence les transformations que ces expérimentations hypertextuelles ont permis d'apporter à nos modèles en matière de théorie et de didactique de l'écriture.

1 Groupement d'Intérêt Scientifique, constitué à partir de chercheurs et d'enseignants de toutes disciplines dans le cadre de recherches en éducation convergentes issues de toutes les universités grenobloises ; ces recherches se sont déroulées sur trois ans, de 1995 à 1997.

I HISTORIQUE ET DÉFINITION DU TERME « HYPERTEXTE »

1. Une préhistoire

Le texte est un objet essentiellement linéaire. Mais depuis longtemps divers procédés tendent à perturber cette mise en séquence des signes, des mots, des paragraphes, des pages.

L'alinéa, les notes en bas de page ou en fin de chapitre, les renvois en annexe, les références bibliographiques, le paratexte sont autant d'éléments qui viennent déranger l'ordonnement de la lecture du texte.

Plus subtilement peut-être, Queneau dans *Cent mille milliards de poèmes* et dans *Un conte à votre façon* donnait au lecteur une partie de la maîtrise de son parcours lectoral ; sur ce mode les étalages des libraires des années 80 ont vu fleurir des « livres dont vous êtes le héros » qui donnaient aux lecteurs le vertige devant « l'explosion combinatoire » du nombre de récits différents issus d'un même livre.

2. Historique sommaire

Depuis les années 30, Vannevar Bush² se préoccupe des problèmes d'enregistrement et de stockage de l'information. Conseiller du président Roosevelt durant la seconde guerre mondiale il propose une machine à stocker et à retrouver l'information : le MEMEX (MEemory EXtander) construit à partir d'un système de microfilms, de techniques de photographies à sec, de boutons et de manettes.

Les découvertes de Goldberg scientifique russe, immigré en Allemagne puis exilé par les nazis aux États-Unis sont sans doute pour beaucoup dans ces techniques, même si son nom est plus ou moins oublié dans les histoires officielles.

Une autre filiation de l'hypertexte est celle de la recherche documentaire. Pierre Otlet³ étudie la documentation de la fin du XIX^e et du début du XX^e ; connu pour la classification décimale universelle, pour son *Traité de documentation universelle : le livre des livres*, il fonde la bibliologie et possède des visions allant jusqu'au plan d'un réseau mondial documentaire.

² Bush pense que le cerveau humain travaille par associations et propose un système de gestion des documents travaillant sur le même modèle.

³ En 1895 Paul Otlet a fondé à Bruxelles, avec Henri La Fontaine, l'office international de bibliographie dans le but de concevoir un index universel des articles de périodiques.

Mais tous ces projets ou maquettes trouvent un commencement véritable dans les années soixante autour de deux personnages incontournables : Douglas Engelbart⁴ considéré comme le créateur du premier véritable hypertexte, et Ted Nelson⁵ auteur de *Computer Lib/Dream Machines* et du système Xanadu.

3. Les transformations des ordinateurs et de la programmation

Au niveau des ordinateurs, plusieurs transformations mineures ont eu de grands effets et ont permis le développement des hypertextes.

Dans les années 70 l'ordinateur devenait individuel. Dans les années 80 Apple, avec le Macintosh, démocratisait et mondialisait les fenêtres multiples et la désignation par la souris⁶ ce qui fut imité quelques années après par l'environnement *Windows* de Microsoft sur compatibles PC.

Moins visible mais tout aussi novateur, *Hypercard*⁷ est un des premiers logiciels permettant de programmer sans savoir programmer⁸. Il est à sa sortie livré gratuitement avec les Macintosh et bientôt de nombreuses applications⁹ circulent en « FreeWare » dans les réseaux de possesseurs de Macintosh.

Le prix du matériel informatique baissant aussi vite que ses performances augmentent, les mémoires de stockage permettent de rêver à des volumes d'informations véritablement étonnants¹⁰, peu onéreux et très fiables.

La mondialisation des informations par le réseau internet procurent aux hypertextes une place prépondérante dans leur gestion.

4 Chercheur au Standford Research Institute, Douglas Engelbart réalise en 1968 le oN Line System (NLS) premier hypertexte rudimentaire.

5 Ted Nelson conçoit au début des années 70 un système nommé Xanadu (nom du palais de rêve évoqué par Coleridge dans *Kubla Khan*). Il publie en 1975 « *Computer Lib/Dream Machines* » ouvrage où l'on trouve pour la première fois le terme d'hypertexte (un peu plus tard il sera l'inventeur de la souris).

6 Deux notions inventées, il est vrai, dans les laboratoires de Rank Xerox.

7 Là encore *Hypercard* est une version développée par Apple en appliquant les principes de la programmation orientée objet déjà présents dans le langage *SmallTalk* de chez Xerox.

8 La programmation avec *Hypercard* se résume à la définition de cartes, de boutons et de liens entres les cartes.

9 Dans le langage *Hypercard*, une application s'appelle « une pile » (sous-entendu « une pile de cartes »).

10 Par exemple toute la littérature française du XIX^e stockée sur un même support.

Techniquement, économiquement et idéologiquement, tout est en place pour que l'hypertexte occupe les ordinateurs qui sont sur nos bureaux.

4. Une définition

« Hypertexte » est un terme qui pose problème car il désigne aussi bien des logiciels cadres qui permettent de créer des produits que les produits obtenus. Or dans tout le domaine de la bureautique on nomme de manière distincte le logiciel qui permet d'agir et de créer (par exemple le traitement de texte, le tableur) et le produit appliqué (le texte ou la feuille de calculs). Cette étrangeté provient peut-être du fait que les produits hypertextuels n'existaient pas avant les logiciels hypertextuels.

Cette lacune en matière de discrimination lexicale impose à ceux qui traitent d'hypertexte de créer eux-mêmes leurs appellations.

Dans cet exposé nous appellerons donc « hypertexte » ou « hypertexte-cadre » un logiciel « vide » qui permet d'articuler les fragments textuels qui y seront mis par un utilisateur. Et nous nommerons « hypertexte-appliqué » ou « application hypertextuelle » tout produit obtenu à partir d'un hypertexte-cadre par un usager qui a enregistré des fragments et défini un certain nombre d'enchaînements possibles entre eux.

On le comprend, un hypertexte est une machine qui permet de transformer du fragmentaire en continu.

II. PROBLÉMATIQUE : HYPERTEXTE ET MODÉLISATION

Toute formation d'enseignant repose sur des modèles théoriques implicites ou explicites. Une utilisation raisonnée des NTE¹¹ au service de la discipline oblige à prendre conscience de ces modèles et à les comparer avec ceux qui sous-tendent le logiciel choisi. De cette confrontation surgit presque toujours une modification du modèle théorique et un nouveau cahier des charges pour la production d'un logiciel correspondant mieux aux besoins du formateur.

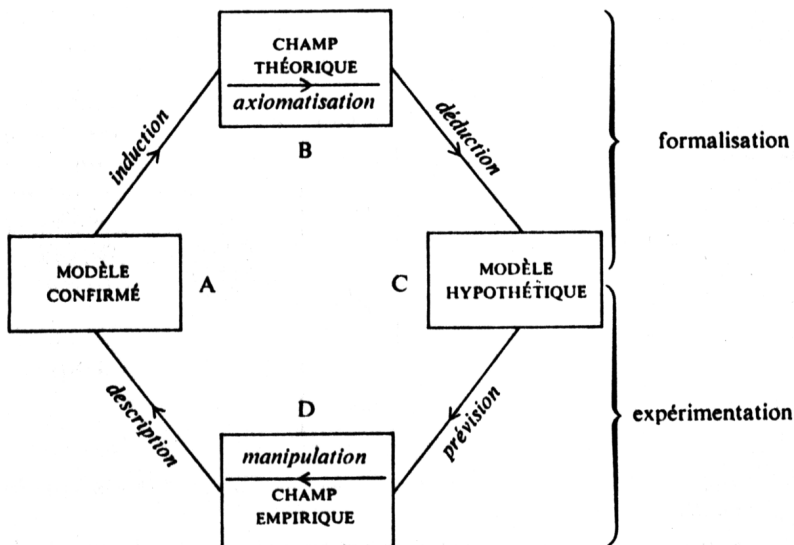
Nous allons le mettre en évidence dans le domaine de la didactique de l'écriture-lecture : en effet, notre modèle théorique de la spirale

11 Nouvelles Technologies Éducatives.

d'écriture-lecture-réécriture ¹² a pu être interrogé et affiné à partir de la réflexion menée sur les usages d'hypertexte au cours de chacune des phases représentées.

1. La modélisation

L'évolution d'un modèle est le résultat d'une démarche de modélisation, ainsi schématisée par Bernard Walliser ¹³.



Bernard Walliser commente ainsi son schéma :

« Ce schéma permet de rendre compte de la construction et de l'amélioration progressive d'un modèle particulier. Il comporte quatre phases avec un point de départ arbitraire :

- la phase *déductive* consiste à faire dériver d'un modèle théorique préalable un modèle empirique, contenant aussi bien des variables observables que non observables, et donc susceptible d'être testé, soit dans ses hypothèses, soit dans ses conclusions ;

¹² On se reportera en particulier au n° 3/4 de la revue *TEM, Texte en Main*, intitulé « Écriture et ordinateurs », Éd. L'atelier du texte, librairie Le Square, 2 place Dr Léon Martin, 38000 Grenoble.

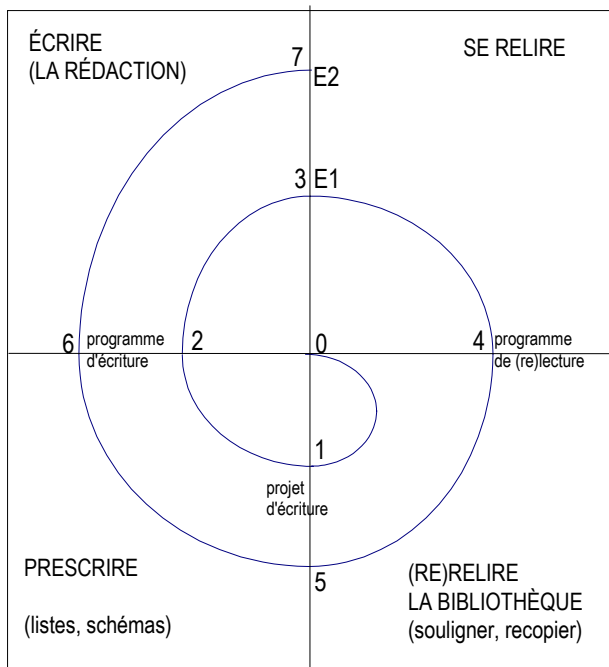
¹³ Bernard Walliser, *Systèmes et modèles, Introduction critique à l'analyse de systèmes*, Seuil, 1977, p. 156-157.

- *la phase prévisionnelle* consiste, à partir du modèle hypothétique précédent, à imaginer des expériences permettant de le tester (...)
- *la phase descriptive* consiste à intégrer les observations dans un modèle empirique nouveau ou dans un modèle préexistant (...)
- *la phase inductive* consiste à analyser les écarts entre le modèle hypothétique et le modèle confirmé et à en induire, en tenant compte d'autres modèles empiriques, les modifications à apporter au modèle théorique préalable ou la structure d'un modèle théorique nouveau ».

2. Notre modèle théorique de la spirale

Voici maintenant notre modèle théorique pour la production textuelle. (Précisons que Claudette Oriol-Boyer a élaboré ce modèle hypothétique à partir d'une démarche de modélisation antérieure à la pratique d'hypertexte).

Aujourd'hui, il occupe, si l'on veut se référer au schéma précédent, la place du modèle hypothétique qui va être soumis à des expériences hypertextuelles permettant de le tester et de le faire évoluer.



Claudette Oriol-Boyer commente ainsi son schéma :

« La spirale désigne un enchaînement d'opérations effectué par l'écrivain lorsqu'il tente de produire un texte. Chaque cadran représente un type d'opération : il y a, globalement, une succession obligée mais il n'y a pas linéarité des enchaînements car :

- *certaines phases peuvent être sautées, tandis que d'autres peuvent comporter, en leur sein, en microséquence, telle ou telle autre* (par exemple, au moment même où l'on se relit, on peut, en quelques secondes se référer à un livre et changer un mot, tout en se maintenant principalement dans une activité de relecture) ;
- *toute phase peut avorter* et ne pas amener la suivante (c'est l'échec, le découragement, l'acceptation d'un comportement velléitaire)

Segment (0-1) : parcours de lecture toujours déjà effectué qui permet l'émergence d'un projet d'écriture ;

Segment (1-2) : constitution d'un programme d'écriture (il s'établit à la suite de plusieurs travaux scripturaux préparatoires : listes de mots, copies de citations, schémas de compositions, morceaux de phrases etc.). Cette phase comprend des activités de planification ;

Segment (2-3) : travail de rédaction qui permet la venue d'un premier texte, ou travail de réécriture qui permet une nouvelle version ;

Segment (3-4) : temps de relecture, établissement d'un diagnostic, élaboration de stratégies de remédiation et, en particulier, convocation d'autres textes dont la (re)lecture pourrait aider à poursuivre ou améliorer la première version.

L'écrit numéro 1, notons-le, désormais, fera partie de la bibliothèque.

De versions en versions le parcours se reproduit jusqu'à ce que la différence entre deux versions soit tellement minime que l'on arrive à parcourir non plus une spirale mais un cercle.

Selon les phases du travail en cours, on sera plus proche de la copie ou du travail de rédaction (synonyme ici d'amélioration). Le procès de lecture-écriture fait basculer d'un sens à l'autre : le trajet s'accomplit depuis l'art du RAPT jusqu'à celui de la RATURE¹⁴».

14 Claudette Oriol-Boyer, *L'écriture du texte : théorie, pratique, didactique*, Thèse d'État, Paris VIII, 1989, p. 274.

Nous allons maintenant montrer, quadrant par quadrant, comment l'usage de logiciels hypertextuels a permis de préciser le champ théorique disciplinaire, de construire des propositions didactiques nouvelles intégrant les logiciels hypertextuels existants et de proposer certaines améliorations pour ces derniers.

III. LES USAGES D'HYPERTEXTE DANS LE QUADRANT N° 1 : LIRE

1. Hypertexte à la croisée de la bibliothèque du monde et de l'informatique

Le premier quadrant est un quadrant de lecture : la lecture de la bibliothèque du monde. Or, de plus en plus, celle-ci se présente de nos jours sous la forme d'un gigantesque hypertexte. Qu'est-ce qu'*Internet*, si ce n'est un hypertexte à l'échelle du monde ? Par ailleurs, tout traitement de texte quelque peu évolué inclut un dictionnaire de synonymes : cliquer sur un mot fait apparaître une série de synonymes, sur lesquels on peut alors cliquer pour en voir apparaître de nouveaux. On navigue ainsi, de synonyme en synonyme, à l'infini, dans la bibliothèque du dictionnaire. Un jour viendra sans doute où toute la production écrite sera accessible à chacun dans une version hypertextuelle. L'hypertexte se situe donc bien à la croisée entre la bibliothèque du monde et l'informatique.

L'enseignement du français doit absolument aujourd'hui prendre en compte ces données nouvelles. Mais dans nos classes, à l'heure actuelle, en quoi l'hypertexte peut-il amener une amélioration des compétences de lecture / écriture ?

2. Faire lire un texte littéraire sous forme d'hypertexte

a. Les avantages

L'enseignant peut très bien donner à lire un texte sous forme d'hypertexte : nous l'appelons ici hypertexte-appliqué. Cette méthode présente un certain nombre d'avantages, qu'il s'agisse d'un texte court (une page) ou d'un texte long (lecture suivie d'une nouvelle, d'une pièce de théâtre).

En premier lieu, s'il s'agit d'un texte court, l'hypertexte permet une manipulation du texte qui rend possible la visualisation des réseaux de relations entre les mots du le texte. On peut ainsi, en appuyant sur un bouton, faire afficher dans une certaine couleur tous les mots appartenant à un champ lexical. On peut également faire ouvrir des fenêtres

pour y afficher un commentaire. Ainsi, par exemple, sur un autoportrait de Marie Noël, on peut :

- visualiser la structure du texte avec des couleurs différentes, tout en surlignant les éléments verbaux qui font écho d'une partie à l'autre (si j'étais..., je ne voudrais pas être, je voudrais être) ;
- visualiser tous les termes appartenant aux deux champs lexicaux dominants (plantes et animaux, tout en repérant leur distribution dans le texte) ;
- visualiser précisément et repérer la construction des expansions du premier paragraphe, en voyant de quelle façon celles-ci enrichissent les différents noms.

Mais le travail de lecture sous un hypertexte-appliqué offre encore plus d'avantages lorsqu'il s'agit d'un texte long. En effet, le lecteur peut passer instantanément d'un fragment du texte à un autre, pourtant distants de plusieurs pages dans le livre. Cet outil facilite donc une nouvelle lecture, qui va d'un fragment à un autre, chaque fragment représentant comme la base d'une arche, d'où notre désignation d'une telle pratique de lecture comme étant une lecture en arches.

Le texte de départ sera donc découpé en un certain nombre de fragments, en fonction des liens que l'on veut exhiber entre eux : ainsi, par exemple dans un roman pourra-t-on relier les premières apparitions d'un personnage, dans un recueil de nouvelles les chutes, dans une pièce de théâtre les monologues, ailleurs les métaphores... Cet hypertexte-appliqué traduit en fait une lecture méthodique, puisqu'un hypertexte amène à manipuler du fragment, et que la lecture méthodique ascendante amène à repérer dans un texte des liens translinéaires entre des fragments : à partir d'un élément du texte, on recherche tous les éléments qui lui ressemblent.

Les liens sont par nature métatextuels et dépendent spécifiquement de l'œuvre étudiée. Cette méthode permet de suivre des parcours translinéaires dans les textes.

Certes, cette lecture hypertextuelle, en arches, peut se pratiquer sans hypertexte ; on le voit dans *Lire-Ecrire-Ensemble, Français 5^{ème}*, éd. Hatier 1995, où sont proposés différents parcours de lecture des *Fourberies de Scapin* :

- l'évolution des deux intrigues parallèles et la façon dont s'y enchevêtre une troisième intrigue ;

- les monologues et les apartés, et la façon dont Molière en joue ;
- les situations de théâtre dans le théâtre.

Il faut aller plus loin avec la mise sous hypertexte qui apportera d'autres fonctionnalités : retrouver toutes les répliques de Scapin, toutes les scènes où apparaissent tels personnages... enrichissant ainsi la lecture de l'œuvre complète.

L'hypertexte, parce qu'il est un outil permettant la manipulation de texte, et plus précisément de texte en fragments, est donc tout naturellement l'outil idéal pour réaliser de telles lectures. Concrètement, cela signifie que l'enseignant aura préparé sa lecture sous forme d'un hypertexte-appliqué, qu'il peut donner à lire comme tel à l'élève. Soit cet hypertexte sera fabriqué par l'enseignant, soit il sera fabriqué par d'autres. S'il est fabriqué par l'enseignant, cela suppose une formation préalable à l'utilisation d'un logiciel permettant la fabrication d'hypertextes et à la lecture méthodique d'une œuvre complète. On voit donc ainsi apparaître des besoins de formation aussi bien dans un champ disciplinaire (la lecture d'une œuvre complète) que dans un champ technologique (la pratique de l'informatique et des hypertextes).

b. Les limites

Mais cette pratique a aussi des limites.

Cette lecture méthodique est en fait une lecture en liberté surveillée, dans la mesure où elle reste dépendante du projet de lecture de celui qui a opéré la sélection des liens et le découpage. Il s'agit enfin d'une lecture descendante, c'est-à-dire une lecture dans laquelle le lecteur trouve ce qui est déjà là, retrouve ce qui a déjà été trouvé par un autre. Dépasser ces limites suppose que l'auteur de la lecture ne soit plus le maître, mais l'élève.

3. Faire produire un hypertexte à partir d'un texte littéraire

Autrement plus intéressante apparaît donc une démarche par laquelle l'enseignant demanderait à l'élève de créer un hypertexte-appliqué, en d'autres termes de proposer sa lecture d'un texte. Il s'agit alors d'une lecture librement conduite, ascendante et active. A l'élève de proposer son découpage en fragments, de créer les liens qu'il peut lire dans le texte. On substitue par conséquent à la lecture méthodique la production d'un hypertexte lectoral. L'hypertexte permet à l'élève lecteur d'exposer son propre métatextuel. Concrètement, l'enseignant donne à

l'élève un fichier contenant par exemple une autre pièce de théâtre et lui demande de proposer un découpage en fonction des liens qu'il y retrouve ou y découvre.

N'oublions pas que le fragment sous hypertexte n'est pas coupé du tout, du continu. Les liens ne sont pas sectionnés, ce qui est différent de la pratique des morceaux choisis. Un tel travail de lecture suppose donc le choix d'une fragmentation du continu en fonction des liens que l'on veut rendre visibles, lisibles, car les liens doivent être identifiés, nommés. L'hypertexte rend ainsi possible le passage à l'explicite du métatextuel. Les mécanismes textuels perçus dans l'implicite (tel fragment est un écho de tel autre) doivent être explicités pour qu'il y ait apprentissage. Dans ce passage au métatextuel explicite, nommé, se trouve précisément le mécanisme de l'apprentissage de la lecture ascendante.

Cette création de liens débouche évidemment sur le commentaire composé ou la dissertation, car l'élève est déjà en possession d'une analyse du texte dans laquelle il relie des fragments disjoints. Il s'agit donc bien en fait d'une phase de préparation aux exercices canoniques du lycée. Le commentaire composé n'est rien d'autre que l'écriture de cette lecture méthodique. L'hypertexte peut ainsi se révéler un outil précieux au service de la lecture, à condition d'en faire un outil rendant l'élève-lecteur aussi actif que possible.

IV. LES USAGES D'HYPERTEXTE DANS LE QUADRANT N°2 : CHOISIR / COPIER DES DOCUMENTS

Dans le quadrant 2 de la spirale, figurent les activités d'écriture préparatoires à la rédaction. Divers hypertextes appliqués ou vides facilitent le stockage documentaire (la prise de notes, la copie de passages), la sélection des éléments, une première juxtaposition de fragments et la constitution de paradigmes.

1. Le stockage de fragments documentaires : faire son marché.

Puissant outil de recherche documentaire et d'archivage, un hypertexte appliqué offre la possibilité de parcourir de plusieurs manières la vertigineuse bibliothèque du monde, de suivre son propre itinéraire constitué d'avancées rapides, de bifurcations, d'arrêts ou de retours sur ses pas.

Doté de fonctions de sélection presque instantanée, il permet de choisir et de stocker tous les éléments utiles au projet d'écriture et de constituer ainsi une réserve de fragments toujours disponibles.

Imaginons un projet de roman historique : après l'exploration de la bibliothèque, on peut collecter, sans souci de hiérarchisation, tous les documents relatifs à l'époque ou à l'événement choisi, et les sauvegarder tels quels, en les juxtaposant, dans une sorte de bloc-notes électronique consultable à tout instant, pour les enrichir éventuellement.

2. La constitution de paradigmes : une affaire de liaison

Les éléments ainsi stockés sont le résultat de critères de sélection implicites que l'usage d'hypertexte amène très vite à expliciter - ne serait-ce qu'en donnant un titre à chaque fragment ou ensemble de fragments - car se documenter revient bien souvent à constituer des paradigmes en construisant des relations de similitude ou d'équivalence entre des éléments disjoints que l'on rassemble dans un même lieu : termes synonymes, termes appartenant à un même réseau lexical, ensemble de débuts de roman, collection de monologues de théâtre.

Ces groupements se constituent d'abord selon une « libre association d'idées », selon les détours d'une pensée qui ne se construit pas de manière linéaire, en fonction aussi d'un projet d'écriture pour une part inconscient.

L'explicitation des critères de regroupements imposée par les hypertextes en tant que logiciels relationnels, amène donc aussi à expliciter différents implicites d'un projet en cours.

Comme on peut le voir, constitué pour permettre la mémoire de cheminements associatifs, l'hypertexte attire l'attention sur l'opération même de la liaison.

3. L'émergence de besoins : une affaire d'argent

À cette phase préparatoire de l'écriture, surgit le manque de certains hypertextes appliqués comme par exemple des logiciels permettant la recherche de rimes, de structures syntaxiques ou d'anagrammes. De toute façon chaque projet réclame certains types de logiciels appliqués et c'est au producteur de textes de découvrir s'ils existent ou s'il faut les fabriquer.

Cela désigne des recherches pour répertorier les hypertextes appliqués existants ou à produire.

V. LES USAGES D'HYPERTEXTE DANS LE QUADRANT N° 3 : ÉCRIRE AU SENS DE RÉDIGER

1. L'ordonnance des paradigmes

Avec le quadrant 3, commence la phase de rédaction, c'est-à-dire le passage d'un ensemble non ordonné de similitudes à un ensemble ordonné linéairement par des logiques linguistiques et textuelles de toutes natures. Dans ce champ d'action, l'hypertexte prouve sa pleine utilité pour l'ordonnance des paradigmes et l'explicitation des liens syntagmatiques.

L'hypertexte devient le lieu de réconciliation interactive du fragmentaire et du continu.

Mais le scripteur utilisant un hypertexte doit rendre explicites, et donc visibles, les liens qui ordonnent les fragments. Il est ainsi contraint par son outil à formuler, à nommer la nature des enchaînements qu'il programme.

2. L'explicitation des liens syntagmatiques

Cela amène le scripteur à justifier explicitement ce qui aurait pu rester dans l'implicite, à réfléchir donc sur les logiques au nom desquelles il rédige. et par là, à formuler ses règles de production syntagmatiques.

Ces logiques sont de plusieurs ordres : elles peuvent être liées à des impératifs syntaxiques, à un genre littéraire, à un type de discours, par exemple narratif, argumentatif ou explicatif, ou encore à des contraintes spécifiques que le scripteur s'impose.

En prescrivant la formulation des liaisons syntagmatiques déterminées par le projet d'écriture, l'hypertexte apparaît comme un outil d'analyse des interactions entre le texte produit et le processus de production. Et les généticiens du texte¹⁵ ne s'y sont pas trompés en l'adoptant comme instrument de travail : la compréhension du passage des avant-textes au texte repose en partie sur cette explicitation des liens créés entre les éléments fragmentaires.

¹⁵ Comme Jean-Louis Lebrave ou Jacques Anis par exemple.

3. Un nouveau regard sur le modèle spirale

On s'aperçoit que l'utilisation empirique d'un logiciel hypertextuel renouvelle le regard porté sur le modèle spiralé de la production textuelle. Elle conduit à réfléchir sur les mécanismes mis en œuvre au moment du franchissement des lignes de séparation entre les quadrants. En effet le choix fait dans le schéma spiralé d'une *ligne* de démarcation plutôt que d'une *zone* de transition ne laisse aucun espace pour penser les opérations susceptibles de se dérouler dans cette zone. On prend alors conscience que le modèle spirale, par son choix graphique, privilégie les opérations situées dans les quadrants et occulte ce qui se passe à leurs frontières.

VI. LES USAGES D'HYPERTEXTE DANS LE QUADRANT N°4 : LA RELECTURE

Lorsqu'il s'agit de se relire, un hypertexte ne permet pas une lecture ascendante automatisée : autrement dit, le logiciel ne peut servir pour des enquêtes destinées à faire surgir des liens existants dans le texte à l'insu du scripteur ; il ne se préoccupe donc pas d'aider à se relire pour réécrire.

Nous avons cependant imaginé des procédures susceptibles de rendre efficace un logiciel hypertextuel dans cette phase :

- on donne à un lecteur le texte que l'on vient d'écrire et on lui demande de le transformer en un hypertexte appliqué (décomposition en fragments et création de liens) ;
- on donne à un lecteur une version fragmentée de ce que l'on écrit où il n'existe pas de liens déjà faits. Il devra établir des liens à sa manière.

Le scripteur bénéficie ainsi d'une véritable relecture accompagnée où la création d'un hypertexte par le relecteur impose à ce dernier une lecture méthodique.

VII. EXEMPLE DE RENOUVELLEMENT D'UNE PRATIQUE RÉDACTIONNELLE TRADITIONNELLE PAR L'USAGE DE L'HYPERTEXTE

Voici un exemple pour illustrer la manière dont une démarche pédagogique traditionnelle peut être retraversée par l'usage d'un hypertexte.

Il s'agit de transformer un chapitre de manuel scolaire en application hypertextuelle utilisable par des élèves.

Nous avons choisi le chapitre intitulé « Se documenter pour écrire » (*Français 5^{ème}, Lire-écrire-ensemble*, Hatier, 1995) car il présente déjà, dans sa composition, les éléments documentaires d'appui pour une application hypertextuelle.

1. Présentation des données du manuel

a. De la bibliothèque du monde à la sélection de documents

Une première sélection de document a été faite par les auteurs du manuel au nom d'un élément fédérateur, *le poulpe*.

Cette banque de données est composée d'extraits de textes littéraires comme *Vingt mille lieues sous les mers* (1869) de Jules Verne, *Les Travailleurs de la mer* (1866) de Victor Hugo, *Le Pavé sous l'écorce* (1980) de Jacques Lacarrière, de textes scientifiques, tels *La Vie et les mœurs des animaux* (1866) de Louis Figuier, *Le Monde de la mer* (1866) d'Alfred Frédel, des images de Gustave Doré, de *l'Histoire naturelle des mollusques*, de Neuville et Riou pour *Vingt mille lieues sous la mer*, de la publicité Apple.

Les documents ayant été sélectionnés en fonction de liens de ressemblance thématique et textuelle, ce chapitre situe les activités des élèves dans le quadrant 2 de notre spirale.

b. De la sélection de documents à la rédaction

Pour la phase rédactionnelle, il est proposé les deux consignes suivantes.

La première demande une écriture journalistique : « Vous êtes journaliste au quotidien *Le Monde*. Vous devez écrire, en deux cents mots, un article d'information sur le poulpe rencontré par les passagers du Nautilus » (page 252).

La seconde engage les élèves dans un projet d'écriture narrative : « Imaginez une aventure entre un humain et un poulpe où les relations entre l'homme et l'animal seront présentées comme heureuses et amicales. Rédigez un récit » (p.254).

2. Propositions pour une application hypertextuelle

a. La préparation du groupement de textes

Pour l'hypertexte appliqué qu'il va créer, l'enseignant constituera une banque de textes. Il se servira des documents présentés dans le chapitre du manuel et les complétera : en effet, pour le projet d'écriture journalistique, il lui faut ajouter des articles de journaux, en particulier ceux du *Monde* qui relatent un fait divers ; pour le second projet, des textes qui présentent des rapports amicaux entre l'homme et un animal. Dans sa recherche documentaire, l'enseignant sera guidé par les exigences thématiques et textuelles des consignes d'écriture.

Puis pour donner à lire ces textes, il les mettra sous forme d'hypertexte.

Tout d'abord, il tapera tous les textes qu'il aura choisis ou les scannera, en mettant en surbrillance les mots ou expressions qui nécessitent une explication : cette information supplémentaire, qu'il aura produite lui-même ou qu'il aura prélevée dans un dictionnaire adjoint au logiciel, par exemple, s'affichera dans une fenêtre, dès que l'on cliquera sur le terme mis en relief. Une fois ces textes enregistrés, il pourra les copier autant de fois qu'il le désire. C'est ainsi qu'il copiera plusieurs fois le texte de Jules Verne pour présenter plusieurs parcours de lecture méthodique à ses élèves.

b. Les parcours de lecture méthodique

Le professeur présentera, par exemple, le texte de Jules Verne en cinq exemplaires, c'est-à-dire sur cinq pages-écrans différentes.

Le texte apparaîtra la première fois avec certains mots mis en relief, appelés hypermots, qui, dès qu'ils sont activés, donnent accès à des informations supplémentaires facilitant la compréhension du texte.

Ensuite, chaque fois que le texte apparaîtra à l'écran, le professeur exhibera par une couleur ou par surbrillance les éléments constitutifs d'une des caractéristiques du texte, que les élèves devront identifier : aspects physiques du poulpe ou comparaisons et métaphores ou champ lexical de la peur ou descriptions ou dialogues ou récit.

Cette lecture méthodique sous forme d'hypertexte, très balisée, a une double fonction : d'une part, elle apprend aux élèves à bien voir qu'un texte littéraire est tissé de ressemblances de toutes sortes, à identifier les mécanismes textuels ; d'autre part, elle sert d'exemple pour la lecture d'un autre texte qui, peut être effectuée par les élèves eux-mêmes sur un des autres textes du groupement.

Le travail de correction peut se faire collectivement : le professeur projette, soit sur le grand écran de la classe, par la tablette de rétro-projection, soit sur l'écran de chaque ordinateur, quand tous les postes sont en réseau, le travail d'un groupe et demande à ses auteurs d'expliquer leurs choix. Les autres groupes sont invités à participer à la discussion, au terme de laquelle se fera la correction.

Une fois ce travail achevé, le professeur fait apparaître les différences entre les textes étudiés.

Bien entendu, tout ce travail de lecture méthodique peut se faire sans l'aide d'un hypertexte. Toutefois, en ce cas, la perte de temps est considérable alors qu'avec un hypertexte, il suffit de cliquer sur un bouton pour afficher instantanément une lecture de l'ensemble du texte.

Le professeur procédera de la même manière pour les textes scientifiques et les articles de journaux.

Après ce travail de lecture méthodique, peut commencer la phase de constitution de matériaux langagiers et textuels utiles à la rédaction, c'est-à-dire la constitution des paradigmes.

c. Le prélèvement des matériaux

Pour cette étape, dans la fabrication de son hypertexte appliqué, l'enseignant préparera une page-écran en deux parties, afin que puissent s'afficher les textes à relire dans l'une et que dans l'autre soient copiés tous les éléments sélectionnés.

Outre les textes étudiés en lecture méthodique, il sera possible de convoquer les textes complémentaires rassemblés par le professeur ou de naviguer dans d'autres documents, comme les dictionnaires, notamment le dictionnaire des synonymes, afin de stocker, par exemple, pour le second projet d'écriture, le récit, les éléments du champ lexical imposé. Ces listes restent ouvertes pour être enrichies à tout instant.

À ce stade, l'hypertexte, assure souplesse de circulation et rapidité d'exécution.

d. La rédaction

La phase rédactionnelle se déroulera en deux temps : un temps pour la lecture méthodique des consignes, un second pour l'écriture elle-même.

Pour la première étape, l'enseignant affichera une page-écran divisée en deux parties : à gauche, sera transcrite la consigne d'écriture dont les mots-clés seront mis en surbrillance. Dès que l'élève clique sur l'un d'entre eux, s'ouvrira, à droite, une fenêtre qui reste visible toute le temps de l'exercice : le professeur y aura formulé la règle explicite ou implicite qu'implique le terme activé, règle dont les mots peuvent servir d'hypermots donnant accès à des renseignements complémentaires.

Cet exercice offre plusieurs avantages : en premier lieu, celui d'habituer les élèves à analyser les consignes pour expliciter les logiques linguistiques et textuelles mises en jeu, puis celui de constituer une grille d'évaluation qui peut être imprimée et donc constituer une aide pour les élèves. Pour que cette grille puisse être remplie par les élèves à la fin de la rédaction, il suffit d'ajouter aux premières fenêtres des règles une case.

De plus, comme l'explicitation des règles peut se situer à plusieurs niveaux, il est laissé aux élèves la liberté de choisir leur parcours, selon leurs besoins. Ici, une pédagogie différenciée est mise en œuvre.

Pour le passage à la rédaction, il faut reconnaître que l'usage de l'hypertexte devient problématique. En effet, s'il se révèle un outil performant pour les activités préparatoires, il amène à se demander jusqu'à quel point on peut guider le scripteur dans le processus de l'écriture. Le scripteur, en l'occurrence l'élève, dispose de divers matériaux linguistiques et textuels, pour produire son texte, selon les exigences de la consigne d'écriture, à lui de les utiliser efficacement. Rien n'empêche là aussi de lui fournir des aides à la mise en texte sous la forme par exemple de grilles syntaxiques ou autres.

3. Gains didactiques

Certes, comme nous l'avons déjà noté, la pratique de l'hypertexte présente des limites. Cependant, on peut constater que son usage pour un apprentissage de l'écriture méthodique présente plusieurs intérêts, tant pour l'élève que pour l'enseignant.

En effet, l'élève peut gagner en autonomie : il est, dans certaines activités, mis en situation d'acteur de son apprentissage, notamment en passant au métatextuel ; en outre, il peut, s'il en éprouve le besoin, soit

parce qu'il a été absent, soit parce qu'il n'a pas bien compris, refaire, seul, à son rythme, les parcours proposés par le professeur.

Le texte présenté sous hypertexte, par ses multiples manipulations, prend bien le statut d'objet fabriqué.

De plus, la notion de prélèvement n'est plus une simple notion : elle se transforme en geste. On prélève des éléments d'un espace pour les transporter dans un autre.

Quant à l'enseignant, en développant une application d'hypertexte, il est tenu de chasser tout ce qui peut être implicite dans une démarche pédagogique traditionnelle. Il est également amené à envisager plusieurs parcours pour proposer des aides de degrés différents, c'est-à-dire à mettre en place une pédagogie différenciée. La création d'un hypertexte appliqué, compte tenu des exigences, notamment pour la constitution de la bibliothèque, favorise aussi le travail d'équipe : ainsi, par exemple, chaque membre du groupe peut enrichir de ses lectures la bibliothèque.

CONCLUSION

Ce parcours montre que la confrontation manipulative d'hypertexte apporte un renouvellement :

- au modèle théorique de la production textuelle en attirant l'attention sur les mécanismes de passage d'un quadrant à un autre et en faisant du texte le lieu de réconciliation interactive entre le fragmentaire et le continu ;
- à la didactique du français langue et littérature en décloisonnant les activités et en faisant de l'élève celui qui prépare sa lecture méthodique ;
- à l'élaboration de nouveaux logiciels hypertextuels conçus comme des auxiliaires d'exploration libre mais méthodique d'un texte.

BIBLIOGRAPHIE

ORIOU-BOYER Claudette, « Lire / écrire avec l'ordinateur », in revue *TEM, Texte en Main*, n° 3/4, 1985, éd. L'Atelier du Texte, librairie de l'Université, 2 place Dr Léon Martin, 38000 Grenoble.

ORIOU-BOYER Claudette, « La formation des maîtres », in revue *TEM, Texte en Main*, n° 3/4.

La réécriture (sous la direction de C. Oriol-Boyer), actes du colloque de Cerisy-la-salle, 22-27 août 1988, éd. L'Atelier du Texte, 1990.

Atelier d'écriture, actes de l'Université d'été de Cerisy-la-salle, 1983, éd. L'Atelier du Texte, 1983.

Écrire à l'Université, actes du colloque de Grenoble, 19-21 janvier 1995, éd. L'Atelier du Texte, 1996.

Claudette ORIOL-BOYER

Directrice du CEDITEL

Centre de recherches en didactique et
théorie du texte, de l'écriture et du livre

Université de Grenoble 3 Standhal

Michel DRIOL (CEDITEL et formateur MAFPEN)

Jean-Claude ORIOL (CEDITEL et IUT Louis Lumière, Lyon)

Thérèse SAMY (CEDITEL et formateur MAFPEN)

Cet article a été publié par le CEDITEL dans son volume :

Didactiques, technologies et formation des enseignants

voir information en page 95.

Didactiques, technologies et formation des enseignants

On trouvera dans ce volume les textes des communications présentées dans le cadre des journées d'études organisées par le Groupement d'Intérêt Scientifique (GIS) « Didactique des disciplines et sciences de l'éducation » qui se sont tenues dans les locaux de l'antenne grenobloise de la Maison Rhône-Alpes des Sciences de l'Homme les 26-27 avril 1996.

Table des matières :

Présentation : Louise DABENE

AXE 1 : Recherche en didactique des disciplines et pratiques professionnelles

C. COMITI, Présentation ; P. MARZIN, Analyse didactique d'une situation de travaux pratiques de biochimie ; E. TRIQUET, L'analyse didactique d'une visite d'exposition de science inscrite dans une démarche pédagogique ; D. SIMO, S. WHARTON, C. FOERSTER, Du savoir linguistique au savoir-faire social : supports audiovisuels et apprentissage des langues étrangères à l'école élémentaire.

AXE 2 : Didactique des disciplines technologiques

D. BRISSAUD, Présentation ; B. KESKESSA, Représentation et action en contexte de production ; P. MARQUET, Peut-on s'approprier un objet technique informatisé par analogie avec ses prédécesseurs mécaniques ? G. PRUDHOMME, Vers un cadre théorique pour l'analyse de l'enseignement de la conception de systèmes mécaniques ; P. VERILLON, Réactions.

AXE 3 : Nouvelles Technologies Éducatives et Formation Professionnelle des enseignants

M. MASSON, Présentation ; M. MOUTARD, Le recours aux nouvelles technologies permet de relire les savoirs géographiques ; C. BOURGES, Modélisation des démarches en formation professionnelle et nouvelles technologies éducatives ; M. DRIOL, C. ORIOL-BOYER, Th. SAMY, Hypertexte et didactique de la production textuelle en français.

Bon de commande

Didactiques, technologies et formation des enseignants

Nom :

Adresse :

.....

Nombre d'exemplaires :

Participation aux frais : 95,00 F par exemplaire commandé

Total :

Signature et/ou tampon de l'organisme :

Chèque à l'ordre de GIS à adresser à l'Université Grenoble III Stendhal - CEDITEL - B.P. 25 - 38040 Grenoble cedex 9 - tél. : 04 76 82 43 74.