

LA SECRETAIRE ET L'ECRAN

PAR GÉRARD MALGLAIVE *

Trop de stages de formation se réduisent à un immense catalogue de connaissances à ingérer au plus vite, l'acquisition réelle du savoir – du tâtonnement expérimental à une structuration abstraite – étant laissée à la débrouillardise du salarié. Ne pourrait-on utiliser cette capacité démontrée par les intéressés pour lier, lors du stage, le faire et le comprendre ?

La formule aujourd'hui la plus classique de formation des personnels de secrétariat au traitement de texte est le stage de trois jours, organisé par un constructeur ou un revendeur de matériel disposant de sa propre structure de formation ou faisant appel à tel ou tel organisme spécialisé. Dans l'un ou l'autre cas, la démarche est la même. Le formateur (il s'agit le plus souvent d'une formatrice) est totalement centré sur la machine ou le logiciel dont il s'efforce d'exhiber l'ensemble des fonctionnalités au moyen de démonstrations et d'exercices pratiques fabriqués pour mettre en évidence les fonctions les plus sophistiquées qui souvent sont aussi les moins utiles à la quasi-totalité des stagiaires, parce que les moins utilisées dans la majorité des situations de travail courantes. Qu'un fabricant fonde et cherche à démontrer la suprématie de son produit sur la possibilité d'écrire en japonais, très bien. Cela ne veut pas dire que tous ses clients useront quotidiennement de cet atout et encore moins que la procédure à mettre en œuvre pour écrire en japonais doive faire partie d'un premier stage de formation au traitement de texte. Si l'on trouve notre exemple trop caricatural, que l'on se demande s'il est indispensable que des secrétaires de rédaction d'une entreprise de presse apprennent, dans le cadre d'un stage de trois jours, à se servir de la fonction *mailing* de leur traitement de texte alors que leur activité consiste essentiellement à taper des textes au format en vigueur dans le journalisme.

UNE TÊTE BIEN PLEINE...

OU BIEN FAITE...

Que l'on se rassure : nous n'avons pas l'intention de préconiser une formation au traitement de texte qui ne serait qu'étroitement adaptative à tel ou tel usage limité. Nous cherchons, au contraire, à définir une démarche, une progression, un cursus qui permette réellement la maîtrise de cet outil nouveau, envahissant aujourd'hui tous les secrétariats. Or, comment réagissent les formé(e)s ayant subi l'avalanche de fonctionnalités d'un traitement de texte à un rythme d'autant plus accéléré que ces fonctionnalités sont nombreuses ? *« Mon stage, dans mon esprit, n'est pas vraiment décomposé en quelque chose de bien établi, de progressif. C'était des choses qui s'accumulaient. Pour moi, ça a été une sorte de marécage dont j'ai émergé après »*¹. Autant dire que la formation n'est pas un réel moment d'apprentissage, mais un temps le plus souvent ressenti comme pénible où l'on absorbe, on avale, on enregistre. Et finalement, quels sont les résultats de tous ces efforts, de toutes ces difficultés ? Peu de choses semble-t-il : *« Si en sortant du stage nous avions dû immédiatement travailler, c'était à peu près impossible. Il fallait quand même prendre quelques heures d'exercices en réfléchissant, en essayant de retrouver nos notes et de mettre nos idées en ordre. Disons qu'on n'est absolument pas aptes à travailler après ces trois jours de formation. Il faut un certain temps de décantation et il faut s'y mettre toute seule. »* Décanter, s'y mettre toute seule, c'est en fait se confronter directement à la pratique, ce que le stage ne permet pas de faire.

Ainsi, la formation effective semble-t-elle avoir lieu après le stage. Non que ce dernier soit totalement inutile, mais l'on conçoit qu'il pourrait être beaucoup plus efficace. Apprendre après le stage c'est apprendre en situation de travail. Ce sont précisément ces situations de travail que, trop souvent, les formateurs oublient (et pas seulement dans le cas des formations au traitement de texte...). Ce sont ces situations de travail que les élèves adultes n'oublient pas car ils savent bien que demain, après le stage, il leur faudra faire face

* **Directeur du centre de formation des formateurs au CNAM.**

à de nouvelles exigences et que c'est sur leurs capacités à le faire qu'ils seront jugés et que leur vie professionnelle sera plus ou moins difficile à vivre. « *On a tendance, je crois, à sélectionner les choses. Et sélectionner dans ce cas-là c'est plutôt ce qui nous concernait nous, immédiatement dans notre travail* », nous dit une secrétaire. Et une autre ajoute : « *Les deux premiers jours, la formatrice voulait absolument tout nous montrer et c'était très perturbant parce qu'on se disait qu'on ne saurait jamais comment faire pour notre travail* ». Un tel souci de la maîtrise qu'il est nécessaire d'acquérir pour satisfaire aux normes professionnelles peut être dans certains cas générateur d'angoisse : « *Les difficultés en fait, c'était l'appréhension de se retrouver dans son service toute seule avec cet engin-là. Ça allait vite et à la fin du deuxième jour de formation, on était terrorisés. On se disait : on ne saura jamais se débrouiller toute seule.* »

Mais la maîtrise effective des savoirs nouveaux tels qu'il faudra les mettre en œuvre en situation de travail ne doit pas seulement être l'objectif de la formation. Elle peut également en être le moyen. « *La meilleure façon d'apprendre c'est de faire les choses et puis de les comprendre au fur et à mesure.* » Pour des personnes

peu habituées à la conceptualisation et à la formalisation abstraite, le *faire* est en effet bien souvent le meilleur moyen d'accéder au *comprendre*. La tâche du formateur se trouve transformée : il doit travailler *à l'envers*, c'est-à-dire ne plus considérer que la pratique découle de la théorie dont elle ne serait qu'une application, mais au contraire considérer que la théorie peut s'acquérir progressivement au fil de la pratique. Faire et comprendre en maîtrisant son action, voici ce qui, selon nous, doit être au cœur d'une démarche pédagogique s'adressant à des adultes.

Que peuvent bien faire des secrétaires avec une machine (ou un logiciel) de traitement de texte avant même d'avoir appris ses fonctionnalités ? Bon sang, mais c'est bien sûr : du texte. Cela suppose de considérer l'outil du point de vue de

son usage, de son utilisation avant de le considérer du point de vue de sa technicité. Une machine à traitement de texte, c'est une machine à produire des textes sur papier. Elle comporte un clavier qui ressemble à s'y tromper, à un clavier de machine à écrire. Elle comporte, et à nos yeux c'est fondamental, une imprimante d'où sort le résultat final : le texte-papier. Alors première chose à faire, ce que toute secrétaire sait faire : taper un texte. Pas dix lignes, un vrai texte, un texte de tous les jours. Il n'y a pas de retour-charriot ? Ah oui, tiens c'est rigolo. Ah la la, avec ce truc-là je me trompe tout le temps (enfin, la première page ; même pas ; les quinze premières lignes. Et encore). Le fait que le texte apparaisse sur un écran en cours de frappe n'est en rien un obstacle à l'action. Même s'il faut prescrire sans chercher à les expliquer les commandes nécessaires à la mise en œuvre du logiciel, aux sauve-

gardes, aux dénominations de fichier, toute secrétaire peut, dans les dix minutes qui suivent sa première rencontre avec la machine à traitement de texte vérifier qu'elle reste capable d'accomplir son travail de base avec ce nouvel outil comme avec sa machine traditionnelle.

Évidemment, il faut aller plus loin. L'étape suivante dépend fortement de l'ergonomie du

logiciel et du fameux WYSIWYG². Pas besoin ici de longs discours : la comparaison du texte imprimé à son image à l'écran fait visuellement apparaître les différences. Le premier travail de formation au traitement de texte commence ici. Comme le dit une secrétaire « *sur une machine à écrire, vous faites un travail qui est complètement un travail de réflexe qui va de vos yeux à vos doigts* ». Mais ce *travail de réflexe* ne concerne pas seulement la frappe : de ce point de vue, le traitement de texte n'apporte rien de nouveau. Le véritable problème concerne la *présentation*, la mise en page, la maquette : les marges, les paragraphes, les caractères, le style etc. Avec une machine à écrire, ce travail est de type topologique : le positionnement de la feuille, les taquets de début et de fin de ligne, le choix d'un type de caractère



correspondent à autant d'opérations dont le résultat est directement perceptible. Les actes s'opèrent et se contrôlent dans le cadre d'une relation directe entre le *faire* et le *perçu*. Avec une machine à traitement de texte ce n'est plus possible. Le *wysiwyg* n'est jamais réellement total et de toutes façons les actes effectués ne produisent pas directement et pas toujours immédiatement le résultat visé. Au mieux, chaque acte se traduit par une modification de l'image du texte à l'écran ; au pire cette image se compose d'une série de signes imposant une représentation abstraite du texte qu'il n'est plus possible de contrôler perceptiblement. De plus, même sous *wysiwyg*, le texte se comporte à l'écran comme un *objet* mobile, malléable, vicariant et les actes qui entraînent ses transformations sont sans rapport direct, physique avec les effets qu'ils produisent. Bref, malgré son clavier, la machine devient une *machine* au sens fort du terme : elle agit, elle opère et acquiert une autonomie, une sorte d'individualité qu'il va falloir maîtriser. Et le texte devient un objet qu'il va falloir calculer, prévoir, anticiper : « *sur ces machines, il faut quand même réfléchir, préparer son travail à l'avance, c'est-à-dire avoir avant de commencer un document une idée de ce qu'il sera une fois terminé* ».

Ici encore, c'est par la pratique que l'on peut comprendre et apprendre les manières d'aboutir à un texte dont on aura nécessairement auparavant déterminé les caractéristiques, et partant les actes de la machine ainsi que la manière de les commander pour arriver au résultat voulu. Cette phase est celle des *expériences pour voir*, telles que les mettent spontanément en œuvre les personnes qui disent devoir *décanter* ce qu'elles avaient dû *absorber bêtement* au cours du stage : « *On fait des expériences plus ou moins foireuses. Ça marche ? Ça ne marche pas ? Pourquoi quand je fais ça, ça ne marche pas ?* » L'expérience pour voir n'est pas le tâtonnement, la réussite due au hasard, comme cela peut se passer dans une pratique non guidée : « *C'est un petit peu au hasard qu'on a commencé parce qu'on ne savait pas comment le texte allait*



tomber sur la feuille. » Le cursus de formation doit ici consister en une suite ordonnée de résolutions de problèmes donnant lieu à une interrogation systématique sur les raisons du succès ou de l'échec. La maîtrise passe ici par la solution apportée au problème ; la compréhension par une réflexion systématique sur les fonctionnalités de la machine mises en œuvre pour aboutir à cette solution. Si elle a pour point de départ le *faire*, la pratique, cette réflexion a pour point d'arrivée la capacité à formaliser les opérations réalisées par la machine, ses fonctionnalités, l'ensemble de ses actes s'interposant entre la commande de l'opérateur et son effet sur le texte papier. Il est clair pour nous que les problèmes à résoudre doivent être des problèmes concrets, des problèmes professionnels, des problèmes auxquels les stagiaires auront réellement à faire face de retour à leur travail et non de ces problèmes rares

et subtils destinés à manifester à tout prix les richesses fonctionnelles de la machine, l'ingéniosité du formateur et le chemin qu'il reste à parcourir aux formés pour arriver au niveau de l'une et de l'autre.

Il reste un second problème fondamental à traiter. Une machine à traitement de texte n'est pas seulement une machine à écrire (!). Elle n'est pas

seulement une machine qui permet de manipuler du texte en contrôlant de manière plus ou moins approximative sur un écran ce que seront sur le papier les résultats de ces manipulations. Elle est aussi une machine à conserver et à classer les textes ainsi réalisés qui peuvent à tout moment être réutilisés, copiés, modifiés etc... Cette dimension tout à fait fondamentale puisque potentiellement transformatrice des activités de secrétariat n'a jamais été évoquée par les secrétaires que nous avons interviewées à l'issue de leur formation, si ce n'est sous la forme indirecte de la « *peur de perdre du texte* » ou des incidents que cette perte effective avait pu occasionner. Dans la mesure où ces secrétaires se servaient de leur machine, même avec difficulté, il est clair qu'elles usaient des commandes nécessaires à la sauve-

garde, au rangement sur disquette, puis à la récupération du texte, mais tout ceci dans un *brouillard conceptuel*, comme l'explique l'une de nos interlocutrices : « *Ce qui me sert le plus couramment, c'est acquis, mais en même temps c'est flou dans ma tête. Je sais qu'en faisant telle chose, je fais telle chose* (entendons : en agissant sur telle commande, j'obtiens tel résultat), *mais je pense qu'il y a des filles qui fonctionnent mieux que moi. Moi, je suis encore dans le flou, je m'en sers, je me débrouille très bien. Je n'ai pas mis la machine en panne. Je vois bien ce que ça donne, mais je répète que je fais les choses dans le brouillard.* »

LA MÉTAPHORE DU FICHIER

Ce que nous avons dit de la nécessité de centrer la formation sur l'action immédiate, sur la maîtrise de l'usage de l'outil pour comprendre progressivement ses fonctionnalités, se heurte à ce fonctionnement de tout traitement de texte directement lié à l'informatique à la notion de fichier, de mémoire centrale et de mémoire périphérique et plus fondamentalement à la notion de système d'exploitation. Nous ne pensons pas pourtant qu'il faille commencer par expliquer ces notions avant qu'elles aient été manipulées, fût-ce *dans le brouillard*. En d'autres termes, les manipulations correspondant à ces fonctions doivent dans un premier temps être totalement prescrites. Ce sont les erreurs (le texte ou ses modifications qui disparaissent faute d'avoir été sauvegardés, le fichier écrasé parce que remplacé par un homonyme) qui pourront, qui devront donner lieu à des analyses, à une recherche systématique de leurs causes. Inutile également de vouloir à tout prix faire comprendre, à ce stade, la notion d'information et ses différentes représentations : le résultat ne sera le plus souvent qu'un épaississement du brouillard au détriment de la maîtrise de l'outil. Allons plus loin : les tentatives d'explicitation de la technicité informatique sous-jacente à ces opérations de conservation et de classement nous paraissent vouées à l'échec si elles sont fournies dans les premiers temps de l'apprentissage, c'est-à-dire avant même que la pratique des manipulations qu'elles impliquent

n'ait fourni une familiarité suffisante, une représentation concrète pouvant servir de base, de terreau cognitif à l'explication. Aussi bien d'ailleurs, toute explication se voulant compréhensible devra passer par des analogies, des métaphores. Les meilleures sont à nos yeux celles qui s'appuient sur des objets et outils couramment manipulés dans tout travail de bureau (à cet égard la notion informatique de *fichier* est redoutable : elle ne peut entraîner qu'à des incompréhensions de la part de ceux et celles pour qui un fichier n'a pas le sens que lui donnent les informaticiens). Ici encore, on retrouve le problème de l'ergonomie et on sait que certains fabricants n'ont pas hésité à utiliser ces métaphores (documents, dossiers), y compris sous leur forme iconique, pour organiser l'interface de leur système d'exploitation.

Le lecteur n'aura sans doute pas manqué de trouver une teneur bien adaptative à la démarche pédagogique que nous préconisons, qu'il le déplore ou qu'il s'en réjouisse. Tel n'est pas pourtant notre propos. Ce que nous avons décrit ici ne constitue à nos yeux que la première étape d'une *formation divergente*, c'est-à-dire une formation construisant le savoir pas à pas et l'élargissant progressivement à partir des nécessités pratiques, des impératifs du métier et de l'obligation d'en dominer toutes les dimensions. On pensera peut-être que ce premier pas risque d'être pour beaucoup le dernier. Nous prenons ce risque après avoir trop souvent constaté que les formations se voulant ouvertes à la généralité du savoir n'avaient souvent pour résultat que de laisser ceux et celles à qui elles s'adressaient tout aussi démunis de savoir que de capacités à maîtriser leur pratique.

1. Les citations utilisées dans cet article ont été recueillies au cours d'une enquête menée par le centre de formation des formateurs du CNAM sur le problème de la formation des salariés aux nouvelles technologies. Cette enquête a donné lieu à l'ouvrage *Quelle pédagogie pour les nouvelles technologies*, publié à la Documentation française.

2. *What you see is what you get* : ce que vous voyez est ce que vous obtiendrez.