

L'ANIMATION DES COMMUNAUTÉS DE PRATIQUE VIRTUELLES : UN ENJEU POUR LE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES MEMBRES ?

Michael Nezet et Nassira Hedjerassi

Université Charles-de-Gaulle - Lille 3
Domaine universitaire du "Pont de Bois"
rue du Barreau - BP 60149
59653 Villeneuve d'Ascq Cedex
m.nezet@free.fr
Nassira.Hedjerassi@univ-lille3

Mots-clés : Communautés de pratique, animation, tutorat, management, développement professionnel

Résumé. Ce texte s'appuie sur une recherche qui questionne le(s) rôle(s) que joueraient les animateurs de communautés de pratique (CoP) en termes d'apprentissage des membres. Nous avons mené une série d'entretiens exploratoires auprès d'animatrices et d'animateurs de communautés de pratique, issus d'organisations francophones. Les données recueillies ont été confrontées aux travaux sur le tutorat à distance, ce qui a permis de mettre en évidence la proximité fonctionnelle des rôles des tuteurs et des animateurs dans les processus d'apprentissage des participants. Ensuite la terminologie employée par les organisations et les animateurs nous conduit à discuter du management des CoP.

1. Animer des communautés de pratique ou comment soutenir l'apprentissage des membres

La recherche en cours sur laquelle s'appuie cette communication porte sur l'examen du rôle des animateurs de communauté de pratique et vise à questionner les effets de leurs actions sur les apprentissages des membres.

Nombre de communautés virtuelles de praticiens ont émergé ces dernières années dans les organisations, notamment sous l'impulsion de l'accès aux technologies de l'information et de la communication. Beaucoup d'entre elles sont soutenues par des animateurs qui à leur façon tentent quotidiennement de choisir des questions, de faciliter le partage d'idées, de rechercher des consensus, de résoudre des problèmes, d'animer des débats, etc.

La littérature sur les communautés de pratique (CoP) porte essentiellement sur les communautés de pratique d'enseignants et sur les apprentissages dans les communautés virtuelles. Elle met en évidence le rôle de l'animateur qui semble avoir un rôle important (Viens, 2006). Il serait même central pour le bon fonctionnement d'une CoP (Daele et Charlier, 2006 ; Bourhis et Tremblay, 2004) et essentiel aux yeux des participants (Gray, 2004 ; Laferrière et al., 2006). Le rôle de l'animateur ainsi mis en exergue cache la rareté, voire l'inexistence, de travaux qui examinent vraiment la fonction de médiation de l'animateur et ses effets sur les apprentissages effectifs. Seuls quelques auteurs comme Daele et Charlier, (2006) ou Johnson (2001) ont questionné les fonctions éducatives des animateurs et le rôle qu'ils jouent pour soutenir l'apprentissage. C'est pourquoi nous pensons que se préoccuper de la place de l'animation dans les CoP prend son sens et il nous semble pertinent de chercher à comprendre le rôle que joue, ou pourrait jouer, un animateur au sein de ces communautés de praticiens et de saisir sa contribution dans les processus d'apprentissage.

A la lumière de la théorie des communautés de pratique (Lave et Wenger, 1991 ; Brown et Duguid, 1991 ; Wenger, 1998) qui s'inscrit dans le courant de l'apprentissage situé et sous l'éclairage des travaux sur le tutorat avec qui l'animation entretient une proximité, nous proposons de réfléchir au rôle et aux actions des animateurs susceptibles de soutenir les communautés de pratique et de favoriser le développement professionnel des membres. Nous nous centrerons sur leur activité qui, sur le plan théorique, s'articule autour des notions de trajectoires de participation, de participation et de réification, d'identité et de pratique, de négociation de sens, de modes d'appartenance et des dimensions constitutives des CoP.

Le travail empirique est en cours. Nous nous proposons de présenter les premières analyses des données que nous avons recueillies, issues d'une série d'entretiens exploratoires auprès d'animatrices et d'animateurs de communautés de pratique dans des entreprises. Nous espérons ainsi mettre en exergue des axes heuristiques et des pistes à poursuivre.

2. Notre démarche de recherche et notre corpus

La démarche d'investigation entreprise vise à produire de l'intelligibilité sur les processus d'apprentissage informel dans des communautés de pratique virtuelles, en nous centrant sur le rôle de l'animateur. Contrairement aux tuteurs à distance, les effets des actions de l'animateur sont peu connus, ses fonctions et ses compétences sont peu identifiées, à tel point qu'il est difficile de trouver des définitions claires dans la littérature sur les communautés virtuelles (Daele, 2006). L'enjeu pour nous est de comprendre, en regard des apports des travaux sur le tutorat à distance et à travers une démarche de recherche appropriée, la nature de l'apport ou des apports d'une ou d'une animatrice ou animateur en vue de soutenir les apprentissages des membres de sa communauté. Identifier les processus à l'œuvre sera l'occasion d'éclairer davantage le rôle, les fonctions et l'activité effectivement exercées.

Pour cela, nous menons un travail empirique à travers une démarche exploratoire dont la méthodologie propre doit nous aider à saisir l'originalité des événements dont nous serons les observateurs. Après avoir mené un travail bibliographique sur les communautés de pratique, essentiellement dans le champ des Sciences de l'Éducation, nous avons réalisé une revue de la littérature portant sur le rôle de la personne tutrice qui nous a permis d'une part de mettre en exergue les proximités fonctionnelles qu'elle ou il entretenait avec le rôle d'animatrice ou animateur de CoP et d'autre part d'élaborer une première grille de lecture catégorielle, en lien avec les fonctions éducatives des tutrices et tuteurs généralement rencontrées dans les textes (Charlier et al, 1999 ; Bernatchez, 2003 ; Denis, 2003 ; Quintin, 2008).

L'enquête entreprise nous a amenés à prendre contact directement avec le terrain. Cette étape sert à améliorer à la fois nos connaissances du (ou des) rôle(s) des animatrices ou animateurs par l'accroissement de la qualité des informations obtenues mais aussi à affiner ultérieurement notre méthodologie et mettre à l'épreuve notre outil de recueil et d'analyse sur un corpus réduit. L'analyse des données se fait principalement à partir de données écrites ; nous avons procédé à une analyse de contenu.

3. Présentation du corpus et de la population enquêtée

La littérature sur les animatrices et animateurs de CoP est insuffisante pour prendre pleinement la mesure de ce rôle et comprendre le rapport que elles ou ils entretiennent avec les membres si on s'intéresse aux apprentissages informels en situation de travail. Nous cherchons donc à mettre au jour à la fois des expériences personnelles mais aussi de nouvelles connaissances sur ce domaine. Emprunter une démarche exploratoire est l'occasion de mieux saisir le caractère singulier de ce qui se joue dans les interactions ou les relations avec les autres membres et comprendre l'expérience des animatrices et animateurs de CoP à partir de leurs points de vue.

Pour cette première phase du travail empirique et de constitution du corpus, nous avons conduit des entretiens semi-directifs auprès de huit animatrices et animateurs. Les entretiens ont tourné autour des activités réalisées par les personnes animatrices, de la perception de leur rôle, principalement en direction des autres membres. Les entretiens, d'une durée moyenne d'une heure, ont été effectués par téléphone. Ils ont été enregistrés puis retranscrits intégralement.

Les personnes enquêtées se répartissent ainsi :

- deux animatrices :

Katel, âgée de 40 ans environ, ingénieure de recherche sénior dans le secteur cosmétique,
Violaine, 35-40 ans environ, Knowledge Officer dans le secteur de l'énergie.

- six animateurs :

Sébastien, 30-35 ans environ, Practice Leader dans le secteur informatique,
Stéphane, 40 ans environ, Practice Manager dans la même entreprise que Sébastien,
Gilles et Gabriel, 30 ans environ, tous deux Product Leaders dans le secteur informatique

et électronique,

Emmanuel, 40 ans environ, adjoint-chef de projet dans une direction des ventes du secteur bancaire,

- enfin Thierry, 45-50 ans environ, Responsable Programme et Prospective dans une direction de l'innovation et de la recherche (secteur des transports).

4. Premières analyses des discours des animateurs

Nous avons procédé à une lecture (« flottante ») des premiers entretiens que nous avons menés, ce qui nous a permis de dégager les pistes suivantes, à creuser dans l'analyse ultérieure systématique de l'ensemble du corpus constitué.

A la lumière de ce qui est mis en avant par les personnes animatrices interrogées, nous observons effectivement une nette convergence entre les rôles qu'elles se reconnaissent et ceux que la littérature sur le tutorat a mis en exergue, tels que les rôles de soutien organisationnel, méthodologique ou encore technique. De manière très intéressante, on retrouve exactement les mêmes termes dans les entretiens lorsque nous demandons aux personnes animatrices de définir leur(s) rôle(s) en quelques mots clés.

Pour ces premiers entretiens, nous voulions cibler des animatrices et animateurs de communautés de pratique, que nous pourrions qualifier de totalement informelles, et des animatrices et animateurs de communautés de pratique suscitées par l'institution. Notre méthode d'approche a utilisé principalement un seul canal, ce qui nous a conduit à rencontrer uniquement des communautés créées intentionnellement. Pour ces communautés très souvent instituées, et soutenues par une forme d'encadrement, le « statut » même de la personne animatrice est quelque peu problématique : si cette dernière est en quelque sorte mandatée par l'organisation, s'agit-il de manager ou d'animer cette communauté ? Cette piste nous paraît particulièrement intéressante à investiguer dans un contexte d'entreprise : la création de communautés de pratique semble participer d'une logique de Knowledge Management¹ (KM), issue plutôt des sciences de la gestion et du management.

Enfin, nous nous sommes également intéressés à la question de la désignation. Comment se disent ces personnes ? s'autodésignent-elles ou se définissent-elles elles-mêmes comme des animatrices ? Sont-elles désignées par les autres ? A quoi attribuent-elles cette désignation ? Nous notons quelques figures : des animateurs affirmés (qui se présentent comme tels), des animateurs

¹ Le Knowledge Management est un procédé de gestion des connaissances qui aide les organisations à rester compétitives. L'entreprise développe des processus permettant la sauvegarde et la diffusion de ces connaissances au sein de son organisation. La compétence ou la connaissance sont approchées en termes de stock, d'enrichissement ou de capitalisation par exemple (Dalila et Henri, 2008).

désignés, des animateurs « tournants » (c'est une figure très intéressante, rencontrée essentiellement dans des communautés nées spontanément, non assujetties à des organisations ou des institutions) : selon les fils ou objet de discussion, des membres différents vont assumer ce rôle, ce qui est l'objet d'un consensus tacite ou d'une négociation explicite.

5. Discussion et conclusion

A la suite des travaux de Wenger, la question des communautés de pratique s'est vue appropriée par les sciences de gestion et du management et c'est dans ce champ que nous retrouvons une majeure partie des travaux actuels (Berry, 2008). L'engouement pour cette forme d'organisation du travail et d'apprentissage répond principalement à une logique de *Knowledge Management* (KM) qui cherche à opérationnaliser la théorie des communautés de pratique de Wenger tout en se préoccupant des questions de gouvernance de celles-ci (Vaast, 2002 ; Probst et Borzillo, 2008). Le paradoxe auquel sont confrontées organisations et communautés de pratique actuellement vient du fait que les CoP émergent théoriquement de l'activité des membres, de façon spontanée tout en demeurant contrôlée par elle-même (Wenger, 1998) tandis que les organisations souhaitent les faire naître et les gouverner dans une optique de compétitivité. Dans un tel contexte, animer des communautés de pratique sous l'angle du KM reviendrait à vouloir introduire des règles et formaliser ...l'informel, de là notre interrogation : une CoP s'anime-t-elle ou se manage-t-elle ?

Ces premières pistes s'appuient sur un corpus restreint. Il reste à poursuivre la constitution de notre corpus avec d'autres entretiens, à la fois avec des personnes animatrices s'identifiant comme telles ainsi qu'avec des membres de leur CoP. L'observation des interactions entre membres et animatrices ou animateurs viendra compléter ce corpus . Il s'agit également de diversifier les types de CoP.

6. Références et bibliographie

- Bernatchez, P. A. (2003). Vers une nouvelle typologie des activités d'encadrement et du rôle des tuteurs. *DistanceS*, 6(1), 5–25.
- Berry, V. (2008). Communautés de pratique : note de synthèse. *Pratiques de formation - Analyses*, 54, 11-47.
- Bourhis, A., & Tremblay, D. G. (2004). *Les facteurs organisationnels de succès des communautés de pratique virtuelles*. Projet modes de travail et de collaboration à l'ère d'Internet. Québec : CEFRIO.
- Brown, J. S. & Duguid, P. (1991). Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57.
- Charlier, B., Daele, A., Docq, F., Lebrun, M., Lusalusa, S., Peeters, R., & Deschryver, N. (1999). "Tuteurs en ligne : quels rôles, quelle formation." Dans *Deuxièmes Entretiens internationaux du CNED sur l'enseignement à distance* (p. 337–345). Poitiers: CNED.
- Daele, A., & Charlier, B. (ed.) (2006). *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants : pratiques et recherches*. Paris : L'Harmattan.
- Daele, A. (2006). Animation et modération des communautés virtuelles d'enseignants. In A. Daele et B. Charlier (ed.), *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants : Pratiques et recherches* (pp. 227-248). Paris : L'Harmattan.
- Dalila, M. & Henri, D. (2008). Les nouvelles technologies de l'information et de la communication & la capitalisation des compétences internes de l'entreprise. *ISDM*, 31. (http://isd.m.univ-tln.fr/articles/num_archives.htm#isd31)
- Denis, B. (2003). Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de formation à distance? *Distances et savoirs*, (1), 19–46.
- Gray, B. (2004). Informal Learning in an Online Community of Practice. *The Journal of Distance Education*, 19(1), 20-35.

- Johnson, C. M. (2001). A Survey of Current Research on Online Communities of Practice. *Internet and Higher Education*, 4(1), 45-60.
- Laferrière, T. & Nizet, I. (2006). Conditions de fonctionnement des communautés dans des espaces numériques. In A. Daele et B. Charlier (ed.), *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants : Pratiques et recherches* (pp. 157-175). Paris : L'Harmattan.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Probst, G., & Borzillo, S. (2008). Why communities of practice succeed and why they fail. *European Management Journal*, 26(5), 335-347.
- Quintin, J. (2008). *Accompagnement tutoral d'une formation collective via Internet - Analyse des effets de cinq modalités d'intervention tutorale sur l'apprentissage en groupes restreints*. Thèse de doctorat, Université de Mons-Hainaut et Université Stendhal de Grenoble III.
- Vaast, E. (2002). Les communautés de pratique sont-elles pertinentes ? In *AIMS (ed.), XI^e conférence de l'AIMS*. ESCP-EAP : Paris.
- Viens, J. (2006). L'évaluation des environnements, des usages aux impacts. In *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants : Pratiques et recherches* (pp. 249-270). Paris : L'Harmattan.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Learning in doing. Cambridge : Cambridge University Press.