

Lièvre, Bonnet, Laroche, 2016, Etienne Wenger, in Burger, Hussler, Cohendet, 2016,  
*Les grands auteurs en management de l'innovation*, Edition EMS, p427-448.  
Ce chapitre a bénéficié d'une lecture bienveillante d'Etienne Wenger.

**Etienne Wenger**

## **Communauté de pratique et théorie sociale de l'apprentissage**

Pascal Lièvre, Emmanuel Bonnet, Nicolas Laroche

Centre de Recherche Clermontois en Gestion et Management  
Ecole Universitaire de Management - Université d'Auvergne

Wenger fait partie des auteurs pionniers avec Orr (1990), mais aussi Brown et Duguid (1992) qui ont construit conceptuellement ce qu'on appelle une communauté de pratique (COP). Cette structure sociale un peu particulière est considérée par toute une littérature en économie de la connaissance comme l'unité active de compétence d'une organisation (Cohendet, Creplet, Dupouet, 2006, p.18). L'émergence d'une nouvelle configuration de nos économies capitalistes qui prend la forme d'un régime d'innovation intensive amène les entreprises à développer des modalités en matière de management des connaissances qui deviennent les prérequis en matière de positionnement concurrentiel (Nonaka, Takeuchi, 1995). Au vue des difficultés rencontrées par les démarches orientées exclusivement « système d'information » et focalisées sur la question de la codification, une autre piste se fait jour avec ces structures sociales spontanées, auto-organisées et informelles qui ont des capacités étonnantes en matière de management des connaissances : les communautés de pratique. Au départ, c'est une réflexion anthropologique sur les apprentissages sociaux spontanées qui va amener Wenger (Lave et Wenger, 1992, Wenger, 1998) à la suite des travaux de Lave (1991) à développer une théorie de la communauté de pratique (1998) qui va trouver un écho formidable, par la suite, dans le champ de l'économie et de la gestion (Amin, Cohendet, 2004 ; Amin, Roberts, 2008 ; Cohendet, Roberts, Simon, 2010). L'ouvrage de 1998 est un point de basculement notable dans les travaux de Wenger quant à la définition restreinte de la communauté de pratique qu'il donne, quant à l'adossement explicite de cette théorie sur les théories de l'apprentissage située (Lave, 1991 ; Lave et Wenger, 1991), et enfin quant à sa capacité à dégager des principes de fonctionnement de ces communautés spontanées. Par la suite Wenger va donner une définition plus extensive de la notion de communauté de pratique intégrant les communautés virtuelles (Lerner et Tirole, 2001) et aussi plus largement

[Texte]

« tous les groupes de personnes qui partagent une préoccupation ou une passion pour quelque chose qu'ils font et apprennent comment faire mieux en interagissant régulièrement ensemble. (Wenger, 2004). Deux autres ouvrages vont marquer l'évolution de la pensée de Wenger : l'ouvrage de 2002 « *Cultiver les communautés de pratique* » (Wenger, et alii ) où le pilotage des communautés de pratique est proposé comme une manière alternative de faire du management des connaissances, dans les entreprises, dans le nouveau contexte économique contemporain et enfin le dernier celui de 2014 « *L'apprentissage dans un paysage de pratique* » où il considère la communauté de pratique comme un moment de rencontre entre des trajectoires individuelles d'apprentissage qui se développent dans un « paysage » de pratique. Ce chapitre suit le cheminement de la pensée de cet auteur à travers ces trois ouvrages.

### Notice biographique

Etienne Wenger est née à Neuchatel en Suisse le 1<sup>er</sup> juillet 1952. Il a démarré sa carrière professionnelle en tant que professeur de français à Hong-Kong, puis à Denver. Mais les enfants n'étaient pas intéressés pour apprendre cette seconde langue qu'est le français. Il est critique sur cette manière classique d'apprendre. Il s'engage dans des études d'informatiques à Genève pour essayer de comprendre quelles nouvelles possibilités d'apprentissage permet l'informatique. En 1982, il part ensuite en Californie à Berkeley pour faire une thèse en intelligence artificielle centrée sur les supports pédagogiques liés à l'informatique. Il travaille à un ouvrage issu de sa thèse où il a largement mobilisé les travaux de John Seely Brown. Il envoie le manuscrit à Brown qui accepte de publier son ouvrage et lui propose de venir travailler à l'Institut de Recherche sur l'Apprentissage (IRL) à Palo Alto. En 1987, son premier ouvrage paraît sous le titre "*Artificial intelligence and tutoring systems : Computational and cognitive approaches to the communication of knowledge*". Il va rencontrer à l'IRL dans le cadre d'un programme de recherche multidisciplinaire sur de nouvelles perspectives d'apprentissage dans le système éducatif, l'anthropologue Jean Lave avec laquelle il va développer une nouvelle théorie de l'apprentissage dite située qui fera l'objet d'un livre paru en 1991 : « *L'apprentissage située : participation périphérique légitime* ». Ils défendent la thèse que l'on ne peut disjoindre un processus d'apprentissage d'un processus de socialisation et d'un processus de construction identitaire. Puis il va publier

seul son ouvrage de référence théorique en 1998 : « *La théorie des communautés de pratique : identité, construction de sens, apprentissage* ». Il donnera dans cet ouvrage une définition première de ce qu'est une communauté de pratique en l'identifiant précisément à des acteurs qui travaillent ensemble sur un même lieu. Il proposera une articulation théorique ambitieuse positionnant l'apprentissage en situation à l'interface de nombreux champs théoriques : de Bourdieu en passant par Giddens jusqu'à Vygotski ... Cet ouvrage fera l'objet d'une traduction en français par l'université Laval en 2006. Cet ouvrage va avoir un retentissement important aux Etats-Unis. En 2000, le conseil des principaux dirigeants de l'information (Cuncil of CIOs) du gouvernement américain charge Wenger de mener une étude sur les technologies destinées aux communautés de pratique. Ce rapport a fait l'objet d'une large diffusion pour orienter le marché des logiciels vers des outils collaboratifs propre à développer les communautés de pratique. Wenger va alors donner une définition plus extensive de la notion de communauté de pratique intégrant ainsi les communautés virtuelles. Il va aussi adopter une posture autant de consultant que de chercheur. Il est mobilisé par des grandes entreprises (comme Chrysler) ou des grandes institutions pour donner des conseils pour mettre en place des communautés de pratique. La communauté de pratique devient un outil pour manager les connaissances dans les entreprises. Ceci va se traduire par la publication de son ouvrage en 2002 en collaboration avec Richard McDermott et William Snyder : « *Cultiver les communautés de pratique : un guide pour manager les connaissances* ». Wenger aborde enfin dans son dernier ouvrage « *L'apprentissage dans un paysage de pratique* » (2014) la question de l'apprentissage non plus au sein de la communauté de pratique mais dans les trajectoires des individus au sein d'un « paysage » de pratique. Les communautés deviennent un moment de rencontre entre des trajectoires individuelles d'apprentissage.

### **1. La théorie des communautés de pratique : apprentissage, sens et identité**

C'est l'ouvrage de référence d'Etienne Wenger où il va formuler sa théorie des communautés de pratique. Il paraît en 1998 en anglais, puis une traduction est proposée en français en 2005 par un chercheur de l'Université Laval sous un titre qui est une quasi-traduction littérale : *La théorie des communautés de pratique : apprentissage, sens et identité*. Cette notion de communauté de pratique émerge dans l'ouvrage écrit avec Jean Lave (Lave, Wenger, 1991)

mais elle va être conceptualisée par Wenger dans l'ouvrage de 1998. Cet ouvrage est un livre charnière qui fait le lien d'une part avec les fondements d'une nouvelle façon d'appréhender l'apprentissage qui prend la forme d'un dispositif spécifique d'apprentissage centrée sur la pratique et sur la possibilité qu'ont les novices d'être associé très tôt à cette pratique et d'autre part une structure sociale propre à générer ce type d'apprentissage et que l'on pourrait développer : la communauté de pratique. Il contient toutes les bases théoriques des travaux ultérieurs sachant que les travaux ultérieurs vont prendre la forme de divers guides pratiques pour piloter les communautés de pratique, mais aussi dernièrement d'une évolution de la pensée de Wenger vers la notion d'identité des apprenants au travers de différentes communautés de pratique prenant des formes très différentes auquel participe l'acteur tout au long de sa vie.

### **1.1. Une définition de base de la communauté de pratique**

Dans l'ouvrage de 1998, Wenger propose une définition de base de ce qu'est une communauté de pratique. Des acteurs travaillant ensemble dans une même entreprise et faisant le même métier, construisent une communauté informelle et auto-organisée à même d'améliorer leurs pratiques pour faire face à leurs activités de travail et à même de prendre en charge l'intégration des nouveaux arrivants. Le fonctionnement de cette communauté suppose trois composants : *un engagement mutuel des acteurs dans la communauté en établissant des normes sociales d'interaction ; une entreprise commune qui fonde l'objectif commun que la communauté s'est assignée ; un répertoire partagé de ressources communes (le langage, les routines, les artefacts, les histoires de guerre...).*

### **1.2. Une autre perspective en matière d'apprentissage : l'apprentissage située**

La communauté de pratique est considérée comme une autre manière d'aborder la question de l'apprentissage. Dès l'introduction de l'ouvrage, Wenger veut distinguer le point de vue de l'apprentissage qu'il va développer, de l'apprentissage classique dont l'école est l'archétype : *sur une période donnée, à l'écart des activités courantes des individus, on organise la transmission de savoir avec in fine des tests d'évaluation individuelle, les étudiants sortent de ce type d'apprentissage avec le sentiment qu'apprendre est ardu et ennuyeux.*

Cette prise de position fait suite aux travaux anthropologiques de Lave (1991), et de Lave et Wenger (1991) sur les processus d'apprentissage « *découlant d'une propriété de participation périphérique légitime considérée globalement à l'activité d'un groupe participant à une même pratique.* » (Lave, 1991). En effet, un certain nombre de points communs sont mis en

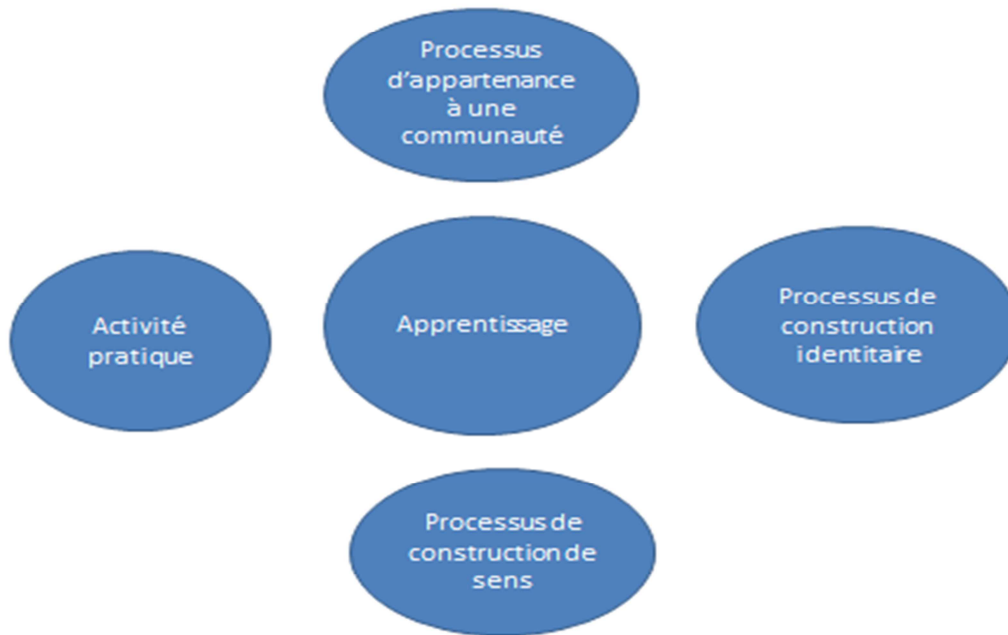
évidence par des travaux anthropologiques sur l'apprentissage sociale spontanée. Ainsi, l'apprentissage des sages-femmes maya yacatec, des tailleurs au Libéria, des timoniers dans l'U.S. Navy, des bouchers dans des supermarchés aux Etats-Unis, chez les alcooliques anonymes font l'objet d'investigation. Sur la base de ces cinq travaux, Lave et Wenger (1991) vont développer l'argument suivant : l'apprentissage est un processus de *participation* à des groupes sociaux, des *communautés de pratique*, participation qui est au départ « périphérique et légitime », mais qui augmente peu à peu dans l'engagement et la complexité. La notion de communauté de pratique, dans ce livre, est alors peu définie; il s'agit plus d'une notion qui permet de d'éclairer le contexte dans lequel des apprentissages s'opèrent. Deux notions vont en revanche être l'objet d'une conceptualisation plus précise : *la participation périphérique légitime et l'apprentissage situé* (Berry, 2000).

### **1.3.La communauté de pratique comme théorie sociale de l'apprentissage**

L'objet de cet ouvrage comme l'expose son auteur est de proposer une théorie « sociale » de l'apprentissage. Cette perspective se distingue de ce qu'on appelle un apprentissage qui est individuel et qui relève d'une institution comme l'école ou l'université et qui est souvent ennuyeux. Il veut proposer une perspective de l'apprentissage dans le contexte d'une participation vécue dans le monde (Wenger, 1998, p1) où apprendre est quelque chose de naturel et de vivant, qui reflète une capacité fondamentale de l'être humain comme apte à connaître. Il s'agit d'une perspective conceptuelle théorique et pratique de l'apprentissage qui repose sur quatre hypothèses : a) l'homme est un être social, c'est un aspect fondamental de l'apprentissage ; b) la connaissance est une question de compétence en lien avec des projets comme chanter une chanson, réparer des outils, être aimable... ; c) la connaissance consiste à participer à de tels buts qui se traduit par un engagement dynamique dans le monde ; d) la recherche de sens, notre habilité à connaître le monde et à s'y engager de façon significative est en somme ce que vise l'apprentissage.

Cette théorie sociale de l'apprentissage propose d'articuler le processus d'apprentissage à quatre autres registres qui conditionnent en quelque sorte les possibilités d'apprentissage : le fait de pratiquer une activité, un processus d'appartenance à une communauté, un processus de construction identitaire, et enfin un processus de construction de sens (Cf. schéma 1).

**Figure 1. La théorie sociale de l'apprentissage**

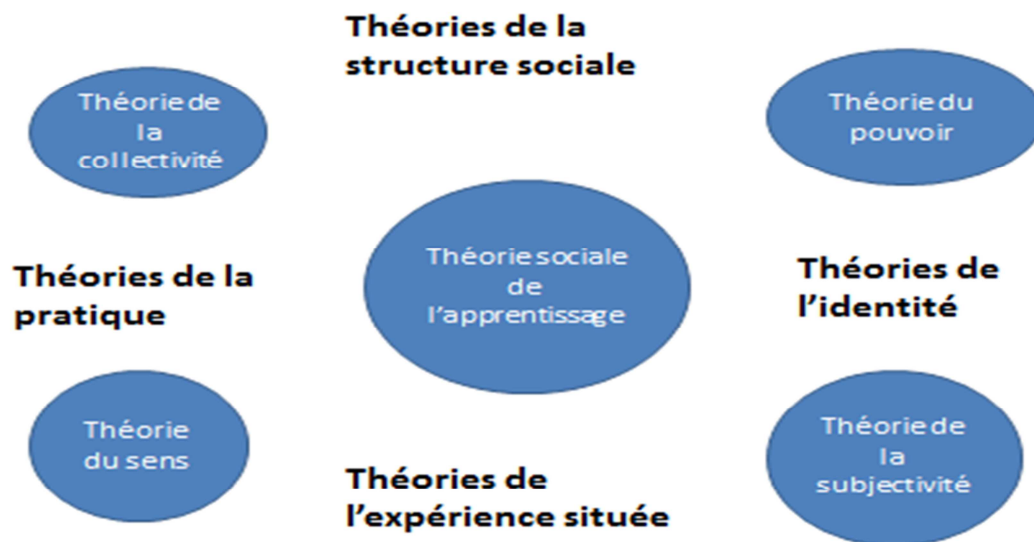


Cette articulation entre ces différents registres autour du processus d'apprentissage est une articulation théorique ambitieuse entre des champs théoriques très variés même si le propos de Wenger est plus modeste. Il s'agit pour lui simplement de situer sa théorie sociale de l'apprentissage au carrefour de traditions intellectuelles (cf. schéma 2).

Deux axes principaux de théorisation : le premier qui traduit la tension entre quatre pôles. Dans l'axe vertical une tension entre les théories de la structure sociale (Levi-Strauss, Foucault, Giddens...) et les théories de l'expérience située (Dreyfus, Varela, Dewey, Schön, Suchman..), dans l'axe horizontal, une tension entre les théories de la pratique (Bourdieu) et celle de l'identité (Strauss, Giddens..). Un deuxième axe de théorisation qui traduit la tension d'une part entre les théories de la collectivité (Marx, Tonnies, Weber, Strauss, Giddens...) et celles de la subjectivité (Foucault, Derrida, Lave, Giddens..), et d'autre part entre les théories

du pouvoir (Bourdieu, Foucault..) et celle de la construction du sens (Levi-Strauss, Berger et Luckman, Lave, Weick...).

**Figure 2. Contexte théorique de la théorie sociale de l'apprentissage**



#### **1.4. La théorie de la communauté de pratique**

Etienne Wenger présente un compte rendu ethnographique, sous forme de vignettes, d'un service de remboursements dans une entreprise américaine d'assurance maladie qu'il a observé. Les employés y ont un champ d'action réduit et une petite marge de manœuvre. Ils doivent constamment s'adapter, inventer des solutions pour ranger et trier des dossiers dans telle ou telle catégorie, interpréter des dossiers complexes médicalement ou administrativement. Autour de cette pratique sociale se constitue une communauté de pratique qui permet non seulement de résoudre les problèmes quotidiens mais propose également un cadre de formation et une structure d'accueil pour les nouveaux.

Cette communauté repose sur trois composants que nous avons déjà évoqués. Premièrement un engagement volontaire et réciproque des membres à interagir ensemble à partir de normes sociales que la communauté va construire chemin faisant. Une entreprise commune qui fonde

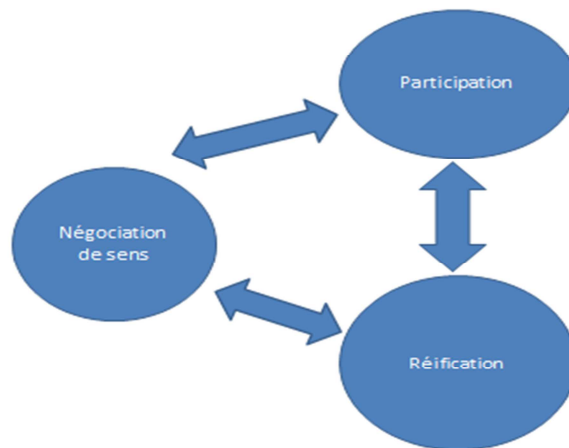
l'objectif commun que la communauté s'est assignée, sachant que des objectifs intermédiaires vont émerger. Enfin la création d'un répertoire partagé de ressources communes qui peuvent prendre différentes formes : un langage commun, la construction de routines organisationnelles, un livre de connaissance, un lieu, des histoires de guerre... Mais qu'est ce qui fait la dynamique du fonctionnement de la communauté ?

#### 1.4.1. La dynamique de la communauté : sens, participation, réification

Le point de départ de la COP est un processus de construction de sens qui s'articule à deux autres processus : la participation et la réification. La participation spécifie la nature de l'engagement d'un membre de la communauté et la réification est l'artefact qui permet de cristalliser cet engagement et de lui permettre par la suite de se développer. Mais cette articulation est possible parce que cela fait sens pour les acteurs. Prenons un exemple : trois salariés décident spontanément de se retrouver vendredi soir pour faire un billard et boire une bière. Ce sera l'occasion pour eux de discuter des problèmes évoqués lundi matin au travail. Au cours de cette discussion, le plus ancien explique aux deux autres comment ils peuvent faire face facilement aux problèmes en question. Les deux autres mettent en œuvre les solutions en situation de travail : elles fonctionnent ! Ils vont instituer ce rendez-vous bien sympathique du vendredi soir comme un point de rencontre fixe hebdomadaire, une routine qui constitue une réification de cette première forme d'engagement initial. C'est au cours de ces rencontres informelles qu'ils vont progresser ensemble sur leurs activités individuelles de travail. Tout ceci est possible parce que cela fait sens pour eux. Si à un moment cela ne fait plus sens pour l'un d'entre eux, celui-ci ne va plus venir au rendez-vous hebdomadaire. Cette initiative peut s'arrêter là. Les deux autres trouvant qu'à deux cela n'a plus de sens de se retrouver. Elle peut au contraire s'amplifier et devenir un point de ralliement pour une dizaine de personnes qui va progressivement se structurer autour d'autres activités et la prise en charge des novices : la communauté de pratique est née.



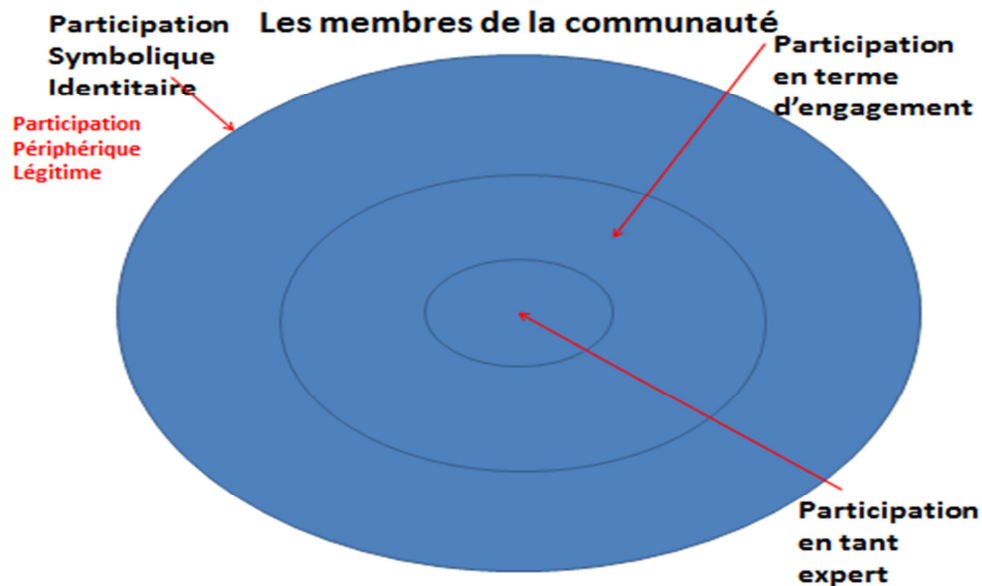
**Figure 3. Le triptyque sens - participation - réification**



#### 1.4.2. Les différents membres

Il existe différentes catégories de membre au sein d'une communauté. Il y a au centre de la communauté : les experts ceux qui font référence en matière de compétence et de connaissance sur le sujet. Ce sont les moins nombreux. Ce sont les leaders de la communauté. Autour de ce noyau, il y a le deuxième cercle : les participants. Ceux qui sont engagés dans la vie de la communauté, ceux qui participent aux activités organisées par la communauté. Enfin le dernier cercle, ce sont les membres les plus nombreux. Ceux qui se reconnaissent dans cette communauté sur le plan identitaire mais leur engagement dans la communauté est symbolique. La communauté permet aux personnes de circuler entre ces différents cercles. On peut être novice et acceptée au dernier cercle. Puis au bout de deux ans participer à la vie de la communauté d'une manière régulière, dans le second cercle, pour devenir au bout de dix ans un expert et le principal leader de la communauté, au centre du cercle.

**Figure 5. Les membres de la communauté**



#### 1.4.3. Les modes d'engagement

Wenger propose de distinguer trois modes d'engagement au sein de la communauté. Il y a l'engagement classique dans les activités de la communauté, mais il propose d'apporter une attention à deux autres engagements. Deuxièmement celui qui prend la forme d'une capacité à imaginer des nouvelles possibilités de développement pour la communauté et enfin troisièmement, un engagement qui s'exprime comme une capacité à aligner la communauté par rapport à l'extérieur. Cela peut-être aussi bien l'organisation dont la communauté est issue mais cela peut être aussi une relation avec d'autres communautés.

#### 1.4.4. Les apports

Enfin nous terminerons cette présentation de cette théorie de la communauté de pratique par les apports d'une communauté de pratique. Wenger identifie cinq grands apports : la capacité à trouver des solutions en regard des directives incongrues de la direction, la construction d'une mémoire collective permettant de générer des routines, la prise en charge des novices, la construction de conditions typiques qui permettent d'accomplir le travail individuel et la capacité à rendre le travail plus agréable (rituel, coutume, histoire).

#### 1.4.5. Des conséquences importantes

En conclusion, les conséquences sont lourdes du point de vue de l'apprentissage. Un processus d'apprentissage n'est possible que s'il est accompagné d'un processus de socialisation et d'un processus de création identitaire. Si les communautés de pratique sont si performantes en matière d'apprentissage c'est parce qu'elles permettent d'articuler spontanément ces trois processus aussi bien sur le plan individuel que collectif.

#### 1.4.6. Une vision extensive de la communauté de pratique

Mais très rapidement Wenger (2001) va donner une vision plus extensive de cette notion de communauté de pratique en ne la limitant pas aux relations en face à face mais en intégrant les relations virtuelles. En effet il va se rendre compte que des communautés virtuelles ayant tous les attributs des communautés de pratique existent et fonctionnent. Et deuxièmement il va rompre avec le caractère homogène voir même homophile des membres d'une communauté en acceptant comme communautés de pratique, des communautés mélangeant divers profils d'individus appartenant ou pas à la même entreprise, n'exerçant pas le même métier ... En 2001, Wenger donne une définition plus extensive de la communauté de pratique : *« Les communautés de pratique sont des groupes de personnes qui se rassemblent afin de partager et d'apprendre les uns des autres, face à face ou virtuellement. Ils sont tenus ensemble par un intérêt commun dans un champ de savoir et sont conduits par un désir et un besoin de partager des problèmes, des expériences, des modèles, des outils et les meilleures pratiques. Les membres de la communauté approfondissent leurs connaissances en interagissant sur une base continue et à long terme, ils développent un ensemble de bonnes pratiques. »* (Wenger et alii 2001, p. 8).

## **2. Cultiver les communautés de pratique : un guide pour manager les connaissances**

En 2002, Wenger, McDermott et Snyder proposent, dans leur ouvrage, à la fois une définition plus large et plus générale de la communauté, mais surtout une réflexion sur la manière dont on peut piloter ces collectifs au sein des entreprises en les considérant comme des outils essentiels en matière de management des connaissances dans une économie de l'innovation. Ce sont les communautés pilotées qui font l'objet d'une attention particulière. Mais de fait ce pilotage est peu spécifique, on ne pilote pas une communauté comme une équipe projet ou comme un service.

## **2.1. Le développement des COP : un enjeu pour l'entreprise aujourd'hui**

L'ouvrage démarre par une présentation de la valeur que représente une communauté de pratique pour différentes entreprises aujourd'hui. Il explique, par exemple, comment Chrysler a pu revenir sur le marché alors qu'elle n'arrive plus à faire face à la concurrence redoutable des Japonais. Il a fallu restructurer fondamentalement l'entreprise. Ce sont les communautés de pratique, les Tech club qui ont permis à cette entreprise de reprendre le chemin de l'innovation. Aujourd'hui, c'est une centaine de Tech Club qui fonctionne en permanence dans cette entreprise. La Banque Mondiale, la Shell Oil, McKinsey ont développé aussi leurs communautés pour rester dans la course de cette économie contemporaine que l'on appelle l'économie de la connaissance. C'est à partir de ces différents cas que les auteurs vont construire leur argumentation.

Pour caractériser ces différentes communautés, Wenger propose de les définir d'une manière minimaliste en disant que « *Les communautés de pratique sont des groupes de personnes qui partagent une préoccupation, un ensemble de problèmes ou une passion pour un sujet, et qui approfondissent leurs connaissances dans ce domaine en interagissant régulièrement* ». (p.4 Wenger et alii, 2002). Il élargit considérablement le champ par rapport à sa définition de 1998. Il englobe de nombreuses autres communautés comme les communautés de savoir ou d'intérêt. Il va jusqu'à intégrer les communautés épistémiques de Haas (p.24) qui sont composés d'acteurs hétérogènes (des scientifiques et des experts praticiens) et dont l'objet est de produire des connaissances à usage externe.

Les formes organisationnelles traditionnelles des entreprises arrivent aux limites de ce qu'elles peuvent produire en matière de connaissances, les communautés de pratique arrivent comme une réponse dans ce contexte. Il s'agit pour les entreprises de construire des connaissances à même de produire un avantage concurrentiel. Or, la stratégie de management des connaissances d'une entreprise ne peut plus seulement se borner à la création d'un livre de connaissance, un livre de bonnes pratiques qui serait mis à disposition des salariés. Les communautés sont les véritables unités de fabrication et de mise en œuvre de la connaissance. Ce sont elles qui vont avoir la charge de gérer cette actif intangible dans les entreprises. Elles sont chargées de prendre en charge les domaines critiques liés à la survie de l'entreprise. Par ailleurs, les communautés ne se limitent pas aux frontières de la firme et permettent d'avoir des relations interpersonnelles avec les acteurs de la firme étendue. Elles sont aussi des

attracteurs pour attirer les talents dans la firme. Ainsi, les entreprises doivent gérer le développement des communautés de pratique. Les auteurs en prenant appui sur les COP de Daimler Chrysler, de la Banque Mondiale, de Shell Oil et de McKinsey & Company, proposent une description détaillée du fonctionnement et du cycle de vie de la communauté de pratique, des conditions d'émergence en passant par son activité jusqu'aux résultats.

## **2.2. Une variété de COP**

Ils montrent que les communautés de pratique ont plusieurs formes. Il est important de reconnaître cette diversité et de comprendre les caractéristiques communes lorsqu'on s'occupe de développement de communauté. Elles peuvent être petites ou grandes (quelques spécialistes, plusieurs centaines de membres, voir plus d'un millier), avec une durée de vie plus ou moins longue (la communauté des fabricants de flûtes dans les environs de Boston a plus d'une centaine d'année). Elles peuvent être distribuées ou concentrées géographiquement (les Nouvelles Technologie de l'Information et de la Communication rendent possible des communautés très dispersées), homogènes ou hétérogènes (selon la formation ou la trajectoire des membres), à l'intérieure des frontières de la firme ou au contraire à l'interface de différentes organisations, spontanées ou intentionnelles de la part de l'organisation ou encore plus ou moins institutionnalisées par l'organisation.

## **2.3 La COP : une communauté de vie**

Malgré leurs différences, les communautés sont à la fois dynamiques et pleines de vie. Leur santé dépend d'abord de l'engagement volontaire de leurs membres et de l'émergence du leadership interne. Leur énergie est palpable à la fois des participants réguliers et des visiteurs. L'implication volontaire dans une communauté de pratique fait leur succès en générant assez d'excitation, de pertinence et de valeur pour attirer et engager des membres. De nombreux facteurs, tels que le soutien de la direction ou un problème urgent, peuvent inspirer une communauté, mais rien ne peut se substituer à ce sentiment de vitalité.

Les auteurs proposent un modèle structurant de la communauté avec 3 descripteurs : le domaine, la communauté et la pratique. Le domaine de connaissances ne doit pas être confondu avec la profession ou la discipline. C'est un ensemble d'enjeux, de défis et de problèmes rencontrés dans la pratique. La communauté est un ensemble de personnes qui ont à cœur le domaine. Elles se sentent concernées par les enjeux qui sont en cause et s'engagent dans la communauté. La pratique partagée est développée par les membres pour être plus

efficaces au quotidien. Le processus de développement de la pratique est un processus d'apprentissage.

## **2.4 Comment développer les COP ?**

Les communautés semblent très naturelles, alors pourquoi les cultiver ? Une plante peut pousser toute seule, que la graine soit plantée ou apportée par le vent. On ne peut pas tirer sur la tige pour accélérer la croissance, mais on peut contribuer à une saine croissance, mais si rien n'est fait, elles n'atteignent pas leur plein potentiel. Pour contribuer à une saine croissance, il faut valoriser l'apprentissage réalisé, dégager du temps et des ressources, inciter à participer, supprimer des barrières, légitimer leur influence. Certaines communautés peuvent ne pas se développer, car les acteurs potentiels de cette communauté ne se connaissent pas ou n'ont pas assez de temps ou d'énergie à consacrer au développement de la communauté. Il ne faut pas non plus trop en faire. Il faut solliciter et encourager plutôt que planifier, diriger et organiser les activités.

Les auteurs décrivent sept principes pour créer de la vitalité au sein des communautés :

### **2.4.1. Configurer la communauté avec l'adaptabilité comme critère**

Les communautés reconfigurent leur paysage à mesure qu'elles avancent. C'est pour cela qu'il faut un ou plusieurs bons coordinateurs. Les méthodes sont aussi importantes pour le développement d'une communauté que les infrastructures.

### **2.4.2. Ouvrir un dialogue entre les perspectives internes et externes de la communauté**

Configurer la communauté repose sur la recherche de l'expérience des parties prenantes alors que l'ouverture sur l'extérieur permet d'ouvrir à des perspectives nouvelles pour la communauté.

### **2.4.3. Mélanger différents niveaux de participation et d'engagement**

On trouve la plupart du temps trois niveaux de participation: le cœur, les membres actifs et les membres périphériques. Ces derniers peuvent apporter une contribution parfaitement novatrice et significative. Les acteurs de la communauté passent d'un niveau à l'autre. Il faut les y inviter et non les contraindre.

### **2.4.4. Développer aussi bien des espaces privés que des espaces publics**

Les événements publics apportent de la visibilité à la communauté. Qui participe ? Quels sont les sujets chauds ? Quel est le niveau des débats ?

#### 2.4.5. Se centrer sur la création de richesses et de valeurs

La communauté s'épanouit et apporte de la valeur aux organisations et à leurs membres, mais ceci n'est pas une évidence dans les premiers temps. Au départ, la valeur est souvent dans la possibilité d'exposer ses problèmes ou d'exprimer ses besoins. La construction d'un corps de connaissance vient par la suite.

#### 2.4.6. Combiner la sécurité et l'aventure, le soutien et l'épreuve

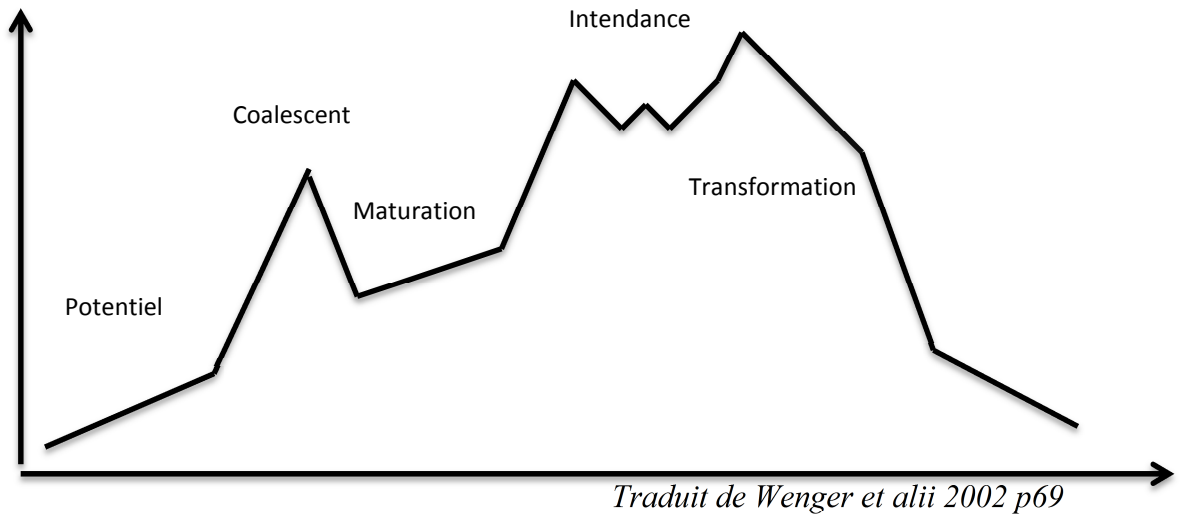
Le membre de la communauté doit se sentir à l'aise. Il doit pouvoir exposer des idées naïves en étant écouté et guidé. C'est un « espace neutre » qui contrairement à l'équipe opérationnelle ou projet n'est pas génératrice **du stress du résultat**.

#### 2.4.7. Créer le rythme de la communauté

La communauté doit trouver son rythme. S'il est trop rapide, les membres vont s'essouffler et partir. S'il est trop lent, la communauté se désagrègera. Le rythme de la communauté doit être adapté aux différentes étapes de la vie de la communauté.

**Figure 6. Les étapes de développement des communautés**

Stade de  
développement



Découverte /	Incubation/	Concentration /	Appropriation /	Lâcher du lest /
Imagination	Démonstration de valeur	Expansion	Ouverture	Continuer à vivre

Les auteurs illustrent les états d'une communauté de pratique grâce à la "Tubodude" de Shell-Oil company (Cf. figure 6). La durée de chaque état est peu prévisible et il est possible que tous les états ne soient pas observables.

Le livre se penche sur de nombreux exemples de communautés, incluant quelques exemples bien connus de communautés cultivées (la société Chrysler ou l'expérience de McKinsey). Les communautés de pratique peuvent également avoir des effets pervers sur l'organisation et l'innovation. En particulier si elles sont des freins à la circulation des connaissances. C'est le cas des forteresses de la connaissance défendant les intérêts particuliers de quelques-uns.

Les exemples sont la base du huitième chapitre du livre : « Mesurer et gérer la création de valeur. » Ce chapitre examine comment McKinsey abritait des communautés de pratique avant que le terme ne soit inventé. L'entreprise a commencé dans les années 1980 par le lancement de plusieurs «centres de pratiques» dans les zones où ses dirigeants étaient convaincus qu'ils étaient en train de réinventer la roue ou rater des occasions de combiner les compétences à travers son nombre croissant de bureaux dispersés dans le monde. La valeur de la connaissance est difficilement mesurable du fait de la nature de la connaissance qui est



tacite, dynamique, distribuée dans des réseaux et réalisée à travers des actions humaines. Les flux et la valeur créée par l'intermédiaire du "système de connaissance" sont eux mesurables. Toute organisation possède un "système de connaissance" qu'il soit explicitement géré ou pas. Celui-ci inclut deux processus interdépendants: un concernant la codification de la connaissance et un autre concernant l'application de la connaissance. La mesure est un moyen de communication efficace pour la communauté qui lui permet d'afficher ses performances avec des standards reconnus par les organisations. C'est aussi un indicateur qui peut permettre de guider la conduite de la communauté. Les auteurs reconnaissent toutefois que les nombreux efforts pour mesurer la valeur des connaissances nuisent plus qu'ils n'aident.

Dans leur ouvrage, *Cultivating Communities of Practice*, Wenger et al. (2002, p. 141) consacrent un chapitre à ce qu'ils qualifient comme les « inconvénients » des communautés de pratique, faisant valoir que les « qualités mêmes qui font d'une communauté une structure idéale pour l'apprentissage - un point de vue partagé sur un domaine, la confiance, une identité commune, des relations de longue date, une pratique établie - sont les mêmes qualités qui peuvent la rendre prisonnière de son histoire et de ses réalisations ». Pour conclure, nous reproduisons une synthèse des principales recommandations données par Wenger lors d'une conférence pour piloter une communauté de pratique sous la forme de la figure ci-dessous.

**Figure 7. Comment cultiver une communauté de pratique ?**

[Texte]

Où commencer ?

**Qu'est-ce qu'une communauté de Pratique ?**  
 Les communautés de pratique sont des groupes de personnes qui partagent une passion pour quelque chose qu'ils savent faire et qui interagissent régulièrement pour apprendre à faire mieux.

**Quels éléments développer ?**

**Domaine :** La définition de la zone d'enquête commune et des questions clés

**Communauté :** Les relations entre les membres et le sentiment d'appartenance

**Pratique** Le corpus de connaissances, méthodes, histoires, cas, outils, documents

**Eduquer**

Les communautés de pratique sont une expérience familière, mais les membres ont besoin de comprendre comment ils les intègrent dans leur travail.

- Organiser des ateliers pour sensibiliser la direction et les membres potentiels
- Aider les gens à apprécier la façon dont les communautés de pratique sont auto-définies et intrinsèquement autogérées
- Établir une langue légitime pour les communautés et établir leur place dans l'organisation

**Définir le contexte stratégique**

Un contexte stratégique permet aux communautés de trouver une place légitime dans l'organisation.

- Articuler une proposition de valeur stratégique
- Identifier les problèmes critiques de l'entreprise
- Articuler la nécessité de tirer parti de la connaissance

**Soutenir**

Les entreprises peuvent mettre à disposition des communautés de pratique une partie de leur infrastructure technologique.

- Proposer des supports matériels, de la logistique et du coaching
- Identifier les besoins et définir les infrastructures adéquates

**Débuter / y aller**

Débuter la culture des communautés de pratique le plus tôt possible crée les premiers exemples qui permettent aux gens d'apprendre par la pratique.

- Avoir quelques communautés pilotes prêtes pour un lancement dès que possible
- Trouver des communautés pour commencer en identifiant les zones où il existe un potentiel et une volonté
- Interviewer des membres potentiels pour comprendre les problèmes, commencer à discuter d'une communauté, et d'identifier les leaders potentiels
- Rassemblez un groupe de base pour préparer et lancer un processus de lancement
- Aider les membres à organiser une première série d'activités à valeur ajoutée
- Encouragez-les à prendre une responsabilité croissante pour gérer leurs connaissances

**Encourager**

Les praticiens voient habituellement de la valeur dans la communauté, mais peuvent penser que l'organisation n'est pas en phase avec la communauté.

- Trouver des sponsors pour encourager la participation
- Valoriser le travail des communautés
- Faire connaître les réussites

**Intégrer**

L'organisation formelle doit avoir des infrastructures et des processus à inclure aux communautés, mais en respectant leur racine dans la passion et l'engagement personnel.

- Intégrer les communautés dans le fonctionnement de l'organisation
- Identifier et éliminer les obstacles évidents
- Aligner les éléments structurels clés et les connaissances culturelles

**Pourquoi se concentrer sur les COP ?**

	Valeur à CT	Valeur à LT
<b>Membres</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incitation au défi</li> <li>Accès à l'expertise</li> <li>Confiance</li> <li>Amusant avec des collègues</li> <li>Travail significatif</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>développement personnel</li> <li>réputation</li> <li>identité professionnelle</li> <li>réseau</li> <li>commerciabilité</li> </ul>
<b>Organisation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Résolution de problèmes</li> <li>Gain de temps</li> <li>Partage des connaissances</li> <li>Synergies entre les unités</li> <li>Réutilisation des ressources</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>capacités stratégiques</li> <li>se tenir au courant</li> <li>innovation</li> <li>la rétention des talents</li> <li>de nouvelles stratégies</li> </ul>

**Quels sont les facteurs clés de succès ?**

Communauté	Organisation
<ul style="list-style-type: none"> <li>Domaine qui dynamise un groupe de base</li> <li>Compétence et réputation du coordinateur</li> <li>Implication des experts</li> <li>Coordonner la pratique</li> <li>Bon rythme et mélange d'activités</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intérêt stratégique du domaine</li> <li>Gestion visible du parrainage, mais sans micro-gestion</li> <li>Coordination des structures formelles et informelles</li> <li>Ressources adéquates</li> <li>Attitude cohérente</li> </ul>

### **3. Des communautés de pratique aux « paysages de pratique » : une évolution de la théorie sociale de l'apprentissage**

Dans un entretien récent, Wenger caractérise l'enjeu d'une évolution de la théorie sociale de l'apprentissage de la manière suivante : « *Plutôt que de mettre l'accent sur la communauté de pratique et sur l'appartenance à cette communauté de pratique, l'accent est porté davantage sur la multiplicité de communautés et de systèmes de pratique, les paysages de pratique, et l'identité formée à travers les pratiques et pas seulement à l'intérieur des pratiques.* » (Omidvar et Kislov, 2014, p. 5). Wenger ajoute qu'il s'agit, d'une part de répondre à certaines critiques théoriques et, d'autre part d'une réponse à des problèmes qu'il se pose avec sa femme dans le cadre de leur activité de consultant. C'est à ce niveau que se situe l'enjeu d'un déplacement opéré par le concept de « *knowledgeability* » par contraste avec celui de « compétence » : « *si vous parlez de votre entrée dans une communauté de pratique isolée, alors la compétence est un bonne manière de penser ce processus. Mais si vous interagissez avec un paysage de différentes pratiques impliquant diverses institutions et systèmes d'activité, et ainsi de suite, alors vous avez besoin de savoir quelque chose à propos de cet ensemble de pratiques pour lesquelles vous n'avez aucune appartenance et vous ne revendiquez aucune compétence* » (Ibid.). Il s'agit en somme de connaître « *quelque chose à propos d'un ensemble de pratiques* », c'est à dire un « paysage de pratique », sans pour autant être compétent dans la pratique d'une ou plusieurs communautés associées à ce paysage. Il donne les deux exemples suivants : un anthropologue doit par exemple connaître quelque chose à propos de la communauté qu'il étudie, sans que cette communauté lui reconnaisse une compétence ou une forme d'appartenance. Ou encore, on peut avoir des connaissances approfondies en sciences politiques et être un politicien particulièrement incompetent. Ce dernier exemple montre par ailleurs l'enjeu qui consiste à maintenir ces deux niveaux en équilibre. Il s'agit également de redonner de l'importance au parcours d'apprentissage individuel sans pour autant abandonner les présupposés d'une théorie sociale de l'apprentissage (Lave & Wenger, 1991). Nous revenons dans cette section sur les concepts et les enjeux théoriques et pragmatiques soulevés par cette évolution de la théorie sociale de l'apprentissage.

### **3.1.Le « paysage de pratique » comme déplacement du « corpus de connaissances » à la « knowledgeability »**

Dans un entretien récent, Wenger caractérise l'enjeu d'une évolution de la théorie sociale de l'apprentissage de la manière suivante : « *Plutôt que de mettre l'accent sur la communauté de pratique et sur l'appartenance à cette communauté de pratique, l'accent est porté davantage sur la multiplicité de communautés et de systèmes de pratique, les paysages de pratique, et l'identité formée à travers les pratiques et pas seulement à l'intérieur des pratiques.* » (Omidvar et Kislov, 2014, p. 5). Wenger ajoute qu'il s'agit, d'une part de répondre à certaines critiques théoriques et, d'autre part d'une réponse à des problèmes qu'il se pose avec sa femme dans le cadre de leur activité de consultant. C'est à ce niveau que se situe l'enjeu d'un déplacement opéré par le concept de « *knowledgeability* » par contraste avec celui de « compétence » : « *si vous parlez de votre entrée dans une communauté de pratique isolée, alors la compétence est un bonne manière de penser ce processus. Mais si vous interagissez avec un paysage de différentes pratiques impliquant diverses institutions et systèmes d'activité, et ainsi de suite, alors vous avez besoin de savoir quelque chose à propos de cet ensemble de pratiques pour lesquelles vous n'avez aucune appartenance et vous ne revendiquez aucune compétence* » (Ibid.). Il s'agit en somme de connaître « *quelque chose à propos d'un ensemble de pratiques* », c'est à dire un « paysage de pratique », sans pour autant être compétent dans la pratique d'une ou plusieurs communautés associées à ce paysage. Il donne les deux exemples suivants : un anthropologue doit par exemple connaître quelque chose à propos de la communauté qu'il étudie, sans que cette communauté lui reconnaisse une compétence ou une forme d'appartenance. Ou encore, on peut avoir des connaissances approfondies en sciences politiques et être un politicien particulièrement incompetent. Ce dernier exemple montre par ailleurs l'enjeu qui consiste à maintenir ces deux niveaux en équilibre. Il s'agit également de redonner de l'importance au parcours d'apprentissage individuel sans pour autant abandonner les présupposés d'une théorie sociale de l'apprentissage (Lave & Wenger, 1991). Nous revenons dans cette section sur les concepts et les enjeux théoriques et pragmatiques soulevés par cette évolution de la théorie sociale de l'apprentissage.

### **3.1.Le « paysage de pratique » comme déplacement du « corpus de connaissances » à la « knowledgeability »**

Dans leur dernier ouvrage *Apprendre dans des paysages de pratique* (Wenger-Trayner et al. 2014), Etienne et Beverly Wenger-Trayner proposent un nouveau cadre théorique pour définir l'évolution des enjeux associés à l'apprentissage au XXIème siècle. Les auteurs prennent pour point de départ la notion de « corpus de connaissances ». Cette notion désigne le plus souvent un « référentiel de connaissances » à propos d'un métier ou de l'ensemble d'une profession, sous la forme écrite d'un ou plusieurs volumes. Mais un tel « corpus de connaissances » ne peut uniquement se référer à un ensemble volumineux de connaissances écrites relatives à un métier, une profession : « *il ne s'agit que d'une partie de l'histoire* » : « *Dans une approche sociale nous considérons le véritable « corpus de connaissances » comme une communauté de personnes qui contribuent au renouvellement de la vitalité, des réalisations et de l'évolution de la pratique* » (Ibid.). Le « corpus de connaissances » ne renvoie pas à une communauté de pratique isolée mais à « *un paysage de pratique* » c'est à dire « *un système complexe de communautés de pratique et de frontières entre elles.* » (Ibid. p. 13). Cette métaphore a d'abord été introduite dans *La théorie des communautés de pratique : apprentissage, sens et identité* (1998/2005). Mais le terme de paysage n'est pas seulement métaphorique, il renvoie littéralement à la dimension spatiale de l'apprentissage dans le sillage des travaux de Jean Lave : la connaissance « *n'est pas réductible à quelque chose de distinct des autres aspects de la pratique, lesquels incluent ses lieux et ses modalités de production située.* » (Lave, 2008, p. 292). Les « relations complexes » tissées par les personnes au sein d'un paysage de pratique renvoient à la « *knowledgeability* » qui se distingue de la compétence développée et reconnue au sein d'une communauté de pratique isolée. La compétence renvoie ce qui est négocié dans une communauté de pratique isolée. La « *knowledgeability* » manifeste une capacité à développer une trajectoire identitaire d'apprentissage. L'apprentissage est ainsi une trajectoire en quête d'identité au sein d'un « paysage de pratiques ». Dans une note, Etienne et Beverly Wenger-Trayner (Ibid. p. 27) indiquent le double ancrage théorique de ce concept : (i) la connaissance renvoie à une dimension incarnée par une « personne vivante » et ne se réduit pas à un savoir accumulé (Lave et Wenger, 1991, Lave, 2008) ; (ii) si les pratiques sociales incorporent une « connaissance générale » à propos de la société et ses normes, agir avec « *knowledgeability* » induit un positionnement qui est toujours partial (Giddens, 1984). Ce concept hybride une attention portée à la dimension personnelle de l'apprentissage - l'histoire personnelle et la trajectoire singulière d'un apprentissage – et une attention portée à la généralité des règles et des structures sociales, à la fois constituées et constituantes de pratiques sociales.

La notion de « paysage de pratique » vise à étendre l'étendue de la « knowledgeability » au-delà d'une communauté de pratique. Réduire ce que l'on peut connaître à un corpus de connaissances au périmètre d'un métier ou d'une profession, perd de vue la richesse et la complexité des pratiques. Ainsi les métiers et les professions ne renvoient pas à la pratique autour de laquelle gravite une communauté, mais à « *un paysage complexe de différentes communautés de pratique qui ne sont pas seulement celles du métier, mais concernent également la recherche, l'enseignement, le management, la régulation, les associations (...).* » (Ibid. p. 15). Le « paysage de pratique » peut être défini comme un processus dynamique : « *des communautés émergent et disparaissent, évoluent, fusionnent, se séparent, rivalisent ou se complémentent, ignorent ou impliquent d'autres communautés* » (Ibid.). Il renouvelle aussi le statut accordé aux « frontières » entre les communautés de pratique (Wenger, 1998) : « *Le principe consiste à faire des frontières des points d'apprentissage plutôt que d'affirmer ou de chercher à appliquer une connaissance tenue pour acquise à l'ensemble des pratiques* » (Wenger-Trayner, et al. 2014, p. 18). Un « paysage de pratique » est ainsi constitué de voix multiple. Cette extension au-delà des communautés permet aux personnes de se situer dans un paysage de pratique et donne aux communautés un gain de réflexivité. Cette extension doit être évaluée au regard de l'évolution du contexte économique, sociétal et technologique. La globalisation à l'échelle mondiale, les technologies numériques, en particulier les réseaux sociaux qui ont par exemple permis d'étendre les horizons en « *ouvrant des connections potentielles avec une diversité de lieux dans le paysage* » (Ibid.). Le paysage est également politique. Certaines pratiques développent des capacités à influencer et à contrôler : « *Les régulateurs produisent des politiques publiques et vérifient la conformité avec les pratiques auditées. Les théoriciens conçoivent des « discours de vérité » (Foucault, 1970) et des modèles abstraits qui tentent de configurer la manière dont les personnes parlent des pratiques. Les chercheurs recherchent des preuves sur ce qui fonctionne en espérant que leurs résultats influenceront les pratiques.* » (Ibid.). C'est au sein de tels « paysages de pratique » complexes et changeants que l'apprentissage individuel est redéfini comme une trajectoire en quête d'identité.

### **3.2. L'apprentissage comme trajectoire individuelle en quête d'identité**

Deux questions ont été particulièrement négligées dans la façon dont nos sociétés modernes ont défini l'apprentissage : la question de l'identité et celle de l'accomplissement de soi. La dimension technique de l'apprentissage défini comme un dispositif d'acquisition de contenu a été privilégié dans nos sociétés modernes. Mais cette dimension passe sous silence

l'accomplissement et la création de sens associé à l'identité des personnes. L'apprentissage peut être défini comme un « voyage » (*journey*) c'est à dire une trajectoire en mouvement et un accomplissement qui participe de la définition de l'identité du voyageur. La construction progressive d'une carrière qui peut prendre la forme d'un curriculum vitae ne parvient pas à répondre à la question « *qui suis-je?* » dans ce parcours d'apprentissage : comment ces rencontres, évènements, pratiques, ont-elles contribué à définir l'identité d'une personne dans un parcours d'apprentissage ? Cette trajectoire ne peut donc se réduire à l'acquisition et au développement de compétences. L'apprentissage est la trajectoire d'une personne au milieu d'un « paysage de pratiques » et pas seulement celui d'une communauté de pratique. Ce qui est requis ce n'est plus la compétence attendue et reconnue par une seule communauté mais la capacité à traverser un ensemble de communautés, et à apprendre quelque chose du « paysage de pratiques » qu'elles constituent.

La théorie de l'apprentissage évolue ainsi à partir de la question de l'identité : l'identité se construit dans la trajectoire d'une personne dans un paysage de pratique. Mais il ne s'agit pas pour autant de substituer une théorie individuelle à une théorie sociale de l'apprentissage. La pratique est sans cesse négociée, elle n'est pas statique, elle est acceptée ou refusée par une communauté. La négociation conserve ici les deux formes de l'engagement et de la réification (Wenger, 1998). Les communautés de pratique sont une étape stabilisée d'un regroupement de trajectoires d'apprentissage. Il s'agit d'une évolution dans la pensée de Wenger, les communautés de pratique ne sont plus définies comme des « structures sociales » spontanées ou naturelles qui soutiennent des processus d'apprentissage mais comme des processus permettant de faire converger une multiplicité de trajectoires d'apprentissage. La pratique n'est plus l'objet de la communauté, l'objet de la communauté s'élabore aux frontières de trajectoires multiples, des parties-prenantes qui ne partagent pas toujours les mêmes enjeux. Ce qu'il y a de commun entre ces trajectoires est le développement d'une pratique d'apprentissage. L'apprentissage ne doit pas se réduire à une trajectoire individuelle, il s'agit toujours d'un processus social, mais une communauté ne pourra jamais être l'objet unique d'une trajectoire d'apprentissage. C'est en effet le sens de la « *knowledgeability* » d'aller au-delà du seul niveau de ce qui est partagé entre les membres d'une communauté. Selon Wenger, il s'agit de la principale caractéristique de l'apprentissage au XXIème siècle qui peut être défini comme un paysage complexe traversé par une multiplicité de trajectoires d'apprentissage. L'apprentissage ne s'opère plus au sein d'une structure sociale, locale et isolée, ne se réduit plus à l'acquisition d'une compétence négociée au sein d'une communauté



et s'étend à la « *knowledgeability* » qui est négociée dans la « politique d'un paysage de pratiques ». C'est aussi la raison pour laquelle selon Wenger le XXI<sup>ème</sup> siècle est marqué par la « quête de l'identité » : qui suis-je dans ce paysage complexe de connaissances ? Nous ne sommes plus seulement responsables de ce que nous devons savoir en fonction de notre « *curriculum vitae* », mais de la construction d'une identité au sein d'une trajectoire d'apprentissage. La « *knowledgeability* » du point de vue d'une trajectoire peut être définie comme la capacité à « moduler » ses diverses formes de participation dans un paysage de pratique et de négocier avec diverses formes d'appartenance (Wenger-Trayner et al. 2014, pp. 23-26).

Certaines conséquences sur l'évolution des institutions et des dispositifs de formation peuvent être identifiées. Il s'agit d'orienter l'apprentissage vers des « paysages de pratique » à parcourir et pas seulement sur des « corpus de connaissances » dont il faut s'instruire. Par exemple, les institutions pourraient donner un aperçu de ce que serait ou pourrait être un parcours complet de biologiste plutôt que d'apprendre par cœur les fondamentaux de la discipline. Faire vivre une expérience d'un « paysage de pratique » en biologie plutôt que de commencer à devenir un biologiste expert. Dans le cadre d'une conférence donnée à l'Université de Brighton le 1<sup>er</sup> mai 2013, Etienne Wenger-Trayner évoque l'exemple de la découverte d'une ville. Deux options se dégagent qui n'auront pas les mêmes conséquences en termes d'apprentissage. On peut découvrir cette ville en apprenant par cœur son plan et les noms des rues, ou l'on peut se laisser guider par le plaisir de l'exploration de la ville en cherchant le sens de cette exploration. Cette analogie vise à rendre compte de l'importance de la « *knowledgeability* » d'un « paysage de pratique » dans une trajectoire d'apprentissage plutôt que d'arpenter de façon systématique et analytique l'ensemble des étapes d'une connaissance d'une discipline ou des pratiques d'une communauté isolée.

#### **4. Apports, critiques et perspectives**

L'apport essentiel de Wenger est de construire un outil en matière de management des connaissances fondées sur une théorie sociale de l'apprentissage et à partir d'études de cas. Il fournit une grille théorique puissante pour donner du corps à cette unité active de compétence au sein de l'économie de la connaissance. C'est l'articulation entre divers champs théoriques très différents, l'apport fondamental des cas étudiés et le passage de l'analyse à la conception autour du même objet qu'est la COP qui fait la force de l'architecture de l'œuvre de Wenger. Par ailleurs, la posture de chercheur et de consultant fait la force et la faiblesse des travaux de Wenger. L'articulation entre les problèmes pratiques et les champs théoriques est au cœur de

son travail de recherche. C'est parce qu'il a des problèmes liés à son métier d'enseignant qu'il s'engage dans une démarche de recherche, et dernièrement, ce sont les problèmes qu'ils rencontrent en tant que consultant qui sont le moteur de sa nouvelle approche en terme de paysages de pratique. Certains auteurs ont reprochés à Wenger d'avoir abandonné le champ de la science proprement dite à partir de 2002 (Berry, 2005).

Un certain nombre de travaux en management ont critiqué la notion de communauté de pratique de Wenger (Contu et Willmott, 2003 ; Fox, 2000 ; Handley et al, 2006 ; Marshall et Rollinson, 2004 ; Mutch, 2003). En 2006, Roberts dans un article intitulé : « Les limites des communautés de pratique » a fait une synthèse de ces critiques en distinguant trois aspects. La notion de pouvoir serait insuffisamment prise en compte dans le fonctionnement de la communauté de pratique. Deuxièmement, la notion de confiance entre les acteurs qui est à la base du partage des connaissances (Lazaric et Lorenz ; 1998) n'est pas non plus travaillée comme une entrée principale. Or la complexité de la relation et la non contractualisation entre les membres « oblige » la confiance aussi bien dans les intentions que dans la compétence de l'autre. Enfin troisième aspect, la construction du sens dans la communauté de pratique renverrait, dans une perspective bourdieusienne, à des prédispositions qui orienterait la communauté vers une certaine direction. Ce point n'est pas explicité dans les travaux de Wenger. Roberts ajoute deux autres critiques. Elle se demande s'il est possible d'appliquer les mêmes principes à des communautés de taille très différentes et à des communautés distribuées (qui sont communes à plusieurs organisations) par rapports à des petites communautés? Et enfin elle interroge la question du degré de contingence entre la communauté et son environnement. Les travaux initiaux de Wenger sont centrés sur des communautés qui sont dans des environnements stables et à évolution lente, alors que notre monde est plutôt mouvant et à évolution rapide. Est-ce que la communauté de pratique traditionnelle est adaptée à ce monde en changement permanent ?

Les perspectives liées aux travaux de Wenger sont contenues dans son ouvrage de 2014 : *l'apprentissage dans un paysage de pratique* dont nous avons rendu compte dans la section 3 de ce chapitre. C'est une nouvelle page dans la construction de sa théorie sociale de l'apprentissage qui s'ouvre sur les capacités des individus à développer des trajectoires d'apprentissage dans un paysage de pratique. Dans le même temps, l'architecture remarquable de l'ouvrage de 1998 est d'une grande potentialité d'exploration qui dépasse les choix faits par cet auteur dans les travaux postérieurs.

### **Travaux cités de l'auteur :**

- Huysman, M. H., Wenger, E., & Wulf, V. (Eds.), (2003), *Communities and technologies*, Springer.
- Lave, J., Wenger, E. (1991), *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E. (1987), *Artificial intelligence and tutoring systems: computational and cognitive approaches to the communication of knowledge*, Morgan Kaufmann Publishers.
- Wenger, E. (2000), "Communities of practice and social learning systems", *Organization*, 7(2), 225-246.
- Wenger, E. (2009), Communities of Practice: The Key to Knowledge Strategy, pp.3-20, in Lesser, E., Fontaine, M., & Slusher, J., *Knowledge and communities*, Routledge.
- Wenger, E. (1998), *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E., (2004), *Communities of Practice: a brief introduction*, Site Web Wenger.
- Wenger, E., McDermott, R., Snyder, W.M. (2002), *Cultivating Communities of Practice*, Harvard Business Press.
- Wenger, E., White, N., & Smith, J. D. (2009), *Digital habitats: Stewarding technology for communities*, CPsquare.
- Wenger-Trayner, E., Fenton-O'Creevy, M., Hutchinson, S., Kubiak, C., & Wenger-Trayner, B. (Eds.). (2014). *Learning in Landscapes of Practice: Boundaries, identity, and knowledgeability in practice-based learning*. Routledge.

### **Autres auteurs**

- Amin, A., Cohendet, P., 2004, *Architecture of knowledge: Firms, Capabilities and Communitities*, Oxford University Press.
- Amin, A., Roberts J. (2008), *Community, Economic creativity, and Organization*. Oxford: New York, Oxford University Press.
- Bauman, Z., (2000), *Liquid Modernity*, Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P., (1990), *The logic of practice*, Cambridge: Polity Press.
- Cohendet, P., Creplet F., Dupouet O., (2006), *La gestion des connaissances. Firms et communautés de savoir*, Economica, Série Gestion.

- Cohendet, P., Roberts J., Simon, L., 2011, « Les communautés de pratiques: une introduction », *Gestion*, Vol. 35, n°4, pp. 31-35.
- Contu, A., Willmott, H, (2003), “Re-embedding situatedness: the importance of power relations in learning theory”, *Organization Science*, 14 (3), pp.283-296.
- Coopey, J., Burgoyne, J., (2000), “Politics and organizational learning”, *Journal of Management Studies*, 36, 4, pp.869–885.
- Fox, S., (2000), “Communities of Practice, Foucault and actor-network theory”, *Journal of Management Studies*, 37, 6, pp. 853–867.
- Giddens A., (1984), *The Constitution of Society*, Cambridge: Polity.
- Handley, K., Sturdy, A., Fincham, R., Clark, T. (2006), “Within and Beyond Communities of Practice: Making Sense of Learning Through Participation, Identity and Practice”, *Journal of Management Studies*, 43, 3, pp. 641–653.
- Omidvar, O. Kislov, R., (2014), “The Evolution of the Communities of Practice Approach: Toward Knowledgeability in a Landscape of Practice- An interview with Etienne Wenger-Trayner”, *Journal of Management Inquiry*, pp. 266-275.
- Lazaric, N., Lorenz, E. (1998), The Learning Dynamics of Trust, Reputation and Confidence, In Lazaric, N. and Lorenz, E. (Eds), *Trust and Economic Learning*. Cheltenham, UK, Northampton, MA: Edward Elgar, pp.1-22.
- Lindkvist, L., (2005), “Knowledge Communities and Knowledge Collectivities: A Typology of Knowledge Work in Groups”, *Journal of Management Studies*, 42, 6, pp.1189-1210.
- Little, C., R., Wiesner, R., Dunford, R., (2003), “The Dynamics of Delaying: Changing Management Structures in Three Countries”, *Journal of Management Studies*, 40, 2, pp.225-256.
- Marshall, N., Rollinson, J., (2004), “Maybe Bacon Had a Point: The Politics of Interpretation in Collective Sensemaking”, *British Journal of Management*, 15, pp.71-86.
- Mutch, A., (2003), “Communities of Practice and Habitus: a critical”, *Organization Studies*, 24, 3, 383–401.
- Roberts, J., (2000), “From know-how to show-how? Questioning the role of information and communication technologies in knowledge transfer », *Technology Analysis and Strategic Management*, 12, 4, pp.429-43.
- Roberts, J. (2006), “Limits to Communities of Practice “, *Journal of Management Studies*, Vol. 43, No. 3, pp. 623-639.

Wathne, K., Roos, J., Von Krogh, G., (1996), "Towards a Theory of Knowledge Transfer in a Cooperative Context", in Von Krogh, G. et Roos, J. (Eds), *Managing Knowledge: Perspectives on Cooperation and Competition*. London: Sage.