



Les communautés de pratiques comme forme d'accompagnement des enseignants

Dorothée Ayer

► To cite this version:

Dorothée Ayer. Les communautés de pratiques comme forme d'accompagnement des enseignants. Colloque international: Apprendre, Transmettre, Innover à et par l'Université Saison_2, Groupe de recherche interdisciplinaire IDEFI-UM3D, Jun 2018, Montpellier, France. hal-01935198

HAL Id: hal-01935198

<https://hal.science/hal-01935198>

Submitted on 26 Nov 2018

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

LES COMMUNAUTÉS DE PRATIQUE COMME FORME D'ACCOMPAGNEMENT DES ENSEIGNANTS

Dorothee Ayer, Haute Ecole Spécialisée de Suisse Occidentale, dorothee.ayer@hes-so.ch

RÉSUMÉ

Les communautés de pratique sont des groupes de personnes ayant en commun un domaine professionnel, qui se rencontrent pour échanger sur leurs pratiques et par là, apprendre des expériences des uns et des autres (Wenger *et al.*, 2002). Formalisées d'abord dans le monde de l'entreprise, les communautés de pratique peuvent se développer dans d'autres sphères professionnelles, comme l'enseignement supérieur.

Cette étude propose de se pencher sur le fonctionnement de communautés de pratique dans l'enseignement supérieur et d'en examiner les apports pour les participants. Notre terrain de recherche est une institution d'enseignement supérieur, au sein de laquelle sont organisées des communautés de pratique, réunissant des enseignants selon leur domaine et/ou centre d'intérêts. Deux types de communautés de pratique sont étudiés, la première est une nouvelle communauté, créée par un conseiller pédagogique. La seconde est une ancienne communauté animée par un enseignant, épaulé dans sa tâche par le même conseiller pédagogique. Il s'agit dans les deux cas de communautés de pratique pilotées et conçues comme un dispositif de développement professionnel et d'accompagnement des enseignants dans leur rôle pédagogique. Les participants se réunissent régulièrement, mais échangent également sur une plateforme internet mise à leur disposition, dans des forums ou en y déposant des documents (ressources, synthèses, etc.). La thématique traitée par la communauté est choisie par ses membres, lors de la première séance ou en début d'année académique. Chaque séance est préparée et animée par le conseiller pédagogique, qui fournit des ressources, comme des articles à lire et des pistes de réflexion afin de préparer les participants à la séance suivante. De façon à évaluer la portée de la participation à ces deux communautés et l'impact sur les pratiques professionnelles, des entretiens semi-directifs sont menés auprès d'enseignants et complètent ainsi les données recueillies sur la plateforme.

Mis à part le plaisir d'échanger et de partager (expériences comme ressources), les communautés de pratiques permettent de casser l'isolement de certains membres (Daele et Dumont, 2015). Il s'avère également qu'une telle participation offre une alternative aux formations théoriques que propose l'institution. L'hétérogénéité des profils des participants (enseignants expérimentés/novices et de champs disciplinaires variés) donne lieu à des questionnements enrichissants et favorise la pratique réflexive (Chanier et Cartier, 2009 ; Charlier *et al.*, 2009). Cependant, la question de la pérennisation de ces modèles reste entière. Le renouvellement des thématiques ainsi que la motivation des participants constituent un réel défi.

Mots clés : communautés de pratique, pratique réflexive, accompagnement pédagogique, formation par les pairs

1. INTRODUCTION

L'expression « communauté de pratique » est de plus en plus courante dans le domaine de l'éducation. Cette pratique, à l'origine étudiée dans le domaine de l'industrie et des services, a été également développée dans l'enseignement, à des niveaux divers.

Une définition courante des communautés de pratique est celle de Wenger *et al.* (2002 : 4) : « communities of practice are groups people who share a concern, a set of problems, or a passion about a topic, and who deepen their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis ».

L'intérêt pour des employé-e-s de se rencontrer dans le cadre d'une communauté de pratique est d'abord la possibilité d'échanger sur une thématique qui les concerne. Le principe de base de fonctionnement est qu'un membre (ou un groupe de personnes) présente une problématique qui sera discutée durant la ou les rencontre(s). Il s'agit pour les participants experts de faire part de leur expérience et pour les novices, d'apprendre. Ces échanges permettent également de nommer les aspects de la pratique des membres, de négocier ensemble le sens de ces aspects nommés. Ces rencontres contribuent également à la construction de l'identité de chacun des participants en tant que professionnel. L'hétérogénéité des profils des participants (enseignants expérimentés ou novices et de champs disciplinaires variés) donne lieu à des questionnements enrichissants et favorise la pratique réflexive (Chanier et Cartier, 2009 ; Charlier *et al.*, 2009).

Nous verrons comment les principes de fonctionnement des communautés de pratiques peuvent s'inscrire dans le contexte spécifique de l'enseignement supérieur, en s'appuyant sur deux exemples de dispositifs observés dans un contexte d'enseignement supérieur en Suisse.

2. PARTICULARITÉ DES COMMUNAUTÉS DE PRATIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

2.1. COMPOSANTES

Le type d'une communauté de pratique dans le domaine de l'enseignement supérieur est défini par des composantes de plusieurs ordres, comme les participants, le rôle de la hiérarchie ou les thèmes abordés durant les rencontres.

Une communauté de pratique se caractérise tout d'abord par le public. Comme pour toute communauté de pratique, les enseignants d'une institution se rassemblent également dans le but d'échanger et/ou de travailler sur un thème choisi. Toutefois, l'enseignement est traditionnellement une profession vue comme indépendante, si ce n'est solitaire. L'enseignant est effectivement seul face à la préparation de son cours, à ses étudiants ou au travail de correction. Le fait de participer à des échanges sur ses pratiques pédagogiques

peut dans un premier temps représenter un frein, d'autant plus si l'enseignant est amené à parler de ses difficultés. A cela s'ajoute le changement de posture à envisager : l'enseignant dans l'enseignement supérieur est généralement celui qui détient le savoir.

La hiérarchie n'intervient normalement pas dans la vie de communauté de pratique. Néanmoins, l'institution doit se montrer favorable à un tel dispositif et dans la mesure du possible, faciliter les rencontres en fournissant un soutien logistique (espace, temps, outils). Enfin, le thème est choisi par les participant-e-s au fur et à mesure de leurs envies ou leurs besoins et donne lieu à des moments de négociation entre les membres de la communauté. Il peut être développé sur plusieurs séances durant une période plus ou moins longue¹.

2.2. CONDITIONS DE BON FONCTIONNEMENT

La difficulté principale se situe au niveau de la motivation des participants. La participation à une communauté de pratique devrait se faire normalement de manière « volontaire dans la construction et le partage des connaissances », il s'agit même d'une caractéristique de la communauté de pratique (Cohendet *et al.*, 2010 : 31). En fait, il s'agit plus de prise de conscience de la part des participants. Il paraît en effet paradoxal de demander à des enseignants de prendre part à une activité qui par essence est volontaire... Il est nécessaire donc de suggérer l'idée, mais en aucun cas « forcer », faire en sorte que l'envie vienne des futurs participants. Ainsi l'espace dédié aux échanges doit aussi assurer aux membres de la communauté une sorte d'« immunité » : ils doivent pouvoir se sentir en confiance et exprimer leurs doutes et difficultés sans se sentir ni juger ni menacer.

3. CONTEXTE

La Haute Ecole Spécialisée de Suisse Occidentale (HES-SO) regroupe 25 institutions d'enseignement supérieur, de type professionnalisant². L'organisation peut être qualifiée de fédérale, dans le sens où chaque école est rattachée à un canton et fonctionne selon des règlements comportant des différences d'un canton à l'autre. Néanmoins, une direction commune est assurée par un rectorat centralisé. Celui-ci comprend trois dicastères (qualité, enseignement et recherche/innovation) et des services administratifs assurant la coordination entre les hautes écoles. Au niveau pédagogique, le rectorat dispose d'un service de soutien au développement académique et professionnel, actif dans le conseil pédagogique individuel et institutionnel.

¹ Wenger *et al.* (2002) ont identifié cinq étapes dans la vie d'une communauté de pratique, qui peuvent s'étaler sur plusieurs années.

² À la rentrée 2017-2018, la HES-SO comptait près de 21000 étudiants.

3.1 DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE DE FORMATION DES ENSEIGNANTS

La formation des enseignants est assurée par un centre de développement professionnel commun à toutes les écoles de la HES-SO³. Pour les enseignants, le centre propose des formations dites de base, obligatoires pour les enseignants engagés à un certain taux d'activité et au bénéfice d'un contrat à durée indéterminée. Cette offre est complétée par des journées de formation sur des thématiques plus spécifiques. Toutefois, le public, une fois formé, est libre de poursuivre son développement professionnel, que ce soit par le biais de ce service ou un autre. Il est par contre réaliste de considérer que les enseignants rencontrent certains obstacles, liés au contexte de l'enseignement supérieur, limitant le temps à disposition pour suivre des journées de formation continue (Dumont et Rege Colet, 2015). Dans cette optique de formation continue, des communautés de pratique se sont constituées, de manière plus ou plus formelle, réunissant des enseignants partageant des intérêts pour la didactique d'une discipline ou une approche pédagogique spécifique. Il est intéressant de relever que ces communautés, si elles sont organisées par les participants eux-mêmes, sont rendues visibles sur le site du service de formation professionnel de la HES-SO. Dans ce sens, on peut en déduire que la participation à une communauté de pratique est vue et vécue comme une forme de formation continue.

Cependant le nombre de communautés de pratique annoncées est relativement modeste⁴ compte tenu du bassin important du public cible que constituent les enseignants de 25 institutions de l'enseignement supérieur, alors que par ailleurs les communautés de pratique représentent un dispositif prometteur pour le développement professionnel.

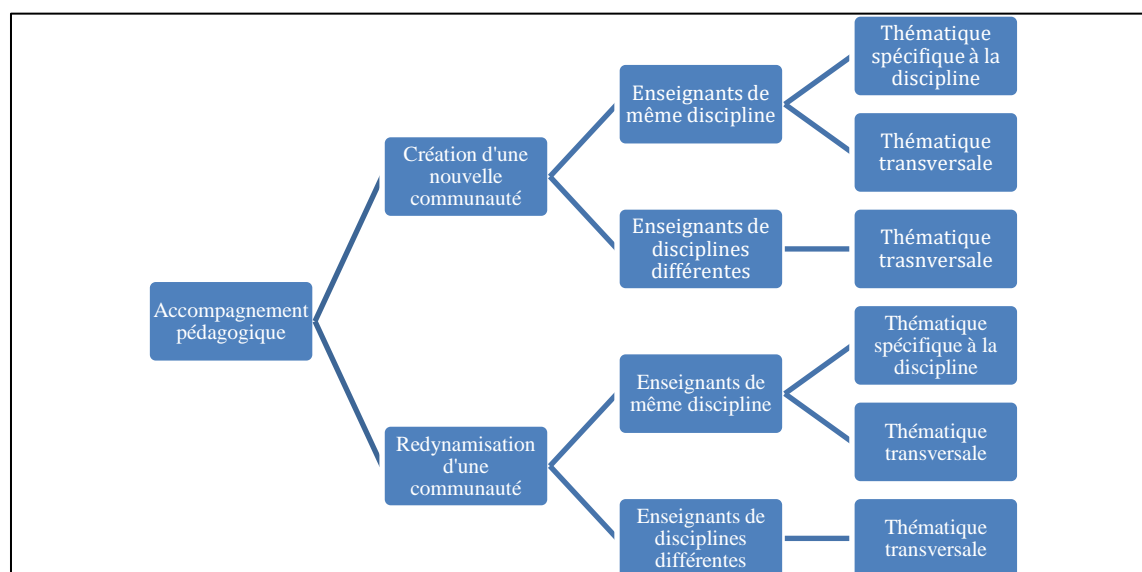
Dans cette optique, le service de soutien pédagogique de la HES-SO, a décidé de se pencher sur le potentiel de ces communautés de pratique dans le contexte de l'enseignement supérieur. Dans cet objectif d'accompagnement, deux configurations principales s'imposent au service de conseil pédagogique : celle de créer une nouvelle communauté de pratique ou celle de redynamiser une communauté en perte de vitesse et de vitalité. A cette constatation s'ajoutent deux options touchant à l'identité des membres de la communauté : celle de réunir des enseignants issus de disciplines différentes ou des enseignants enseignant une même discipline. Dans ce dernier cas, la question de la thématique se pose également, et là encore deux options s'opposent du moins dans la temporalité : une thématique propre à la discipline ou une thématique transversale. Par thématique transversale, j'entends des thématiques touchant à la pédagogie de l'enseignement

³ Il s'agit de DevPro (<https://www.hes-so.ch/fr/formations-1452.html>). Son offre de formation est orientée selon plusieurs axes : didactique et pédagogie, personnel administratif et technique, recherche et politique/management de l'enseignement supérieur.

⁴ Cinq communautés à l'automne 2017.

supérieur, concernant la majorité des enseignements (l'évaluation, les approches pédagogiques, etc.).

Figure 1 - Configurations de l'accompagnement pédagogique.



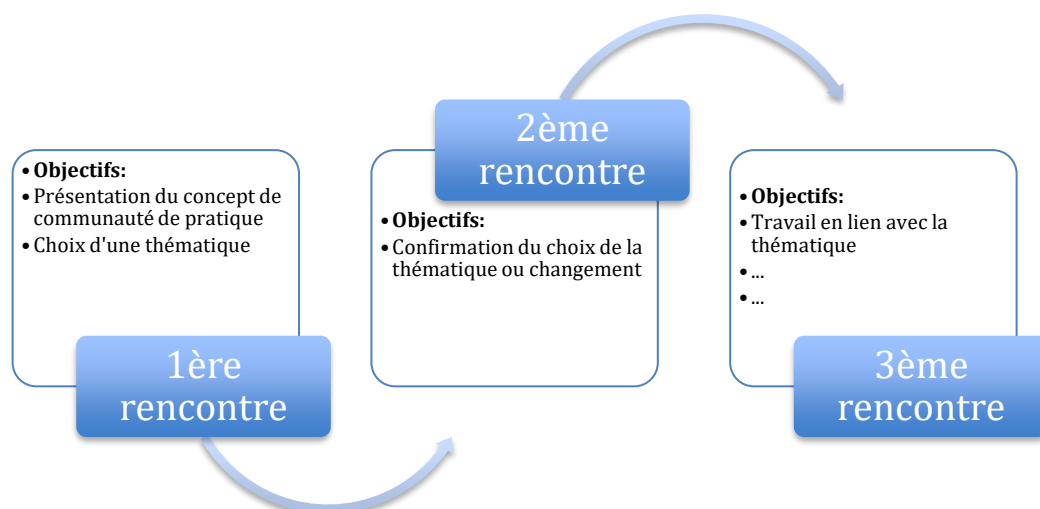
3.2 UN PREMIER EXEMPLE : UNE COMMUNAUTÉ INTERNE À UNE ÉCOLE D'INGÉNIEURS

L'histoire de cette communauté est toute récente. Elle émane d'un enseignant ayant achevé sa formation de base et regrettant le peu d'espace (lieu et temps) à disposition des enseignants pour échanger sur leurs pratiques pédagogiques et leurs expériences au quotidien. Il s'agit bien là d'une préoccupation d'ordre pédagogique, l'enseignant à l'origine de la démarche a par ailleurs contacté le service de soutien pédagogique. Au cours d'un premier entretien au printemps 2017 avec une conseillère pédagogique, plusieurs éléments sont avancés par l'enseignant :

- les enseignants se croisent mais n'ont pas le temps ni l'opportunité de vraiment parler de leurs pratiques pédagogiques ;
- les enseignants ont envie de connaître les dispositifs pédagogiques des collègues ;
- les enseignants pourraient s'inspirer des pratiques qui fonctionnent bien.

L'enseignant n'avait pas une idée précise de la forme que pouvait prendre cet espace souhaité, il avait toutefois en tête l'envie d'une rencontre ouverte à tous les enseignants de l'école. La conseillère pédagogique lui expose alors les principes des communautés de pratique. Se dessine alors, dans la suite de l'entretien un scénario pour la création de cette nouvelle communauté.

Figure 2 - Scénario de création d'une communauté de pratique.



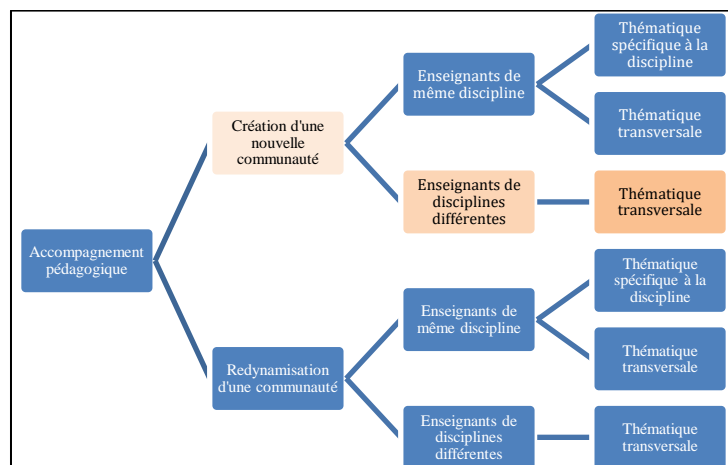
Chaque rencontre dure deux heures et est construite au préalable comme une leçon de formation continue par la conseillère pédagogique, qui propose des activités de réflexion et de discussions autour des pratiques pédagogiques des participants. Durant ces premières rencontres, les participants sont guidés, le temps est contrôlé de façon à ce que chacun puisse s'exprimer et que les objectifs de la rencontre puissent être atteints. Ainsi à l'issue de la première rencontre, la thématique retenue est l'évaluation. Les participants mènent un travail sur cette thématique pour la séance suivante. Au fil des discussions et des échanges en sous-groupes, il s'avère que l'évaluation entre les pairs, dont un enseignant a testé un dispositif dans son cours, interpelle la majorité des participants. Il est donc décidé de se focaliser sur cette modalité d'évaluation pour la séance suivante, etc. Une plateforme est mise à disposition, permettant de prolonger les échanges entre les rencontres, mais également à la conseillère pédagogique d'alimenter la réflexion en y déposant des articles ou des liens Internet.

Le rôle de la conseillère pédagogique se rapproche ici de celui de coordinatrice de communauté, tel que décrit par Daele (2009). Il s'agit de :

- définir le domaine en identifiant des questions/thématiques ;
- recruter des membres ;
- définir le cadre de travail ;
- établir des relations stables et constructives ;
- soutenir les membres dans leur développement professionnel ;
- questionner sur les pratiques individuelles ;
- construire petit à petit un cadre commun de référence ;
- modération des interactions et organisation des activités.

Compte-tenu du profil des enseignants qui se sont investis dans les premières rencontres de la communauté de pratique, il s'agit d'une communauté composée d'enseignants de disciplines différentes, et intéressés à traiter d'une thématique transversale.

Figure 3 - Exemple d'une création de communauté de pratique.



3.3 UN SECOND EXEMPLE : UNE COMMUNAUTÉ DE PRATIQUE INTER-ÉCOLES

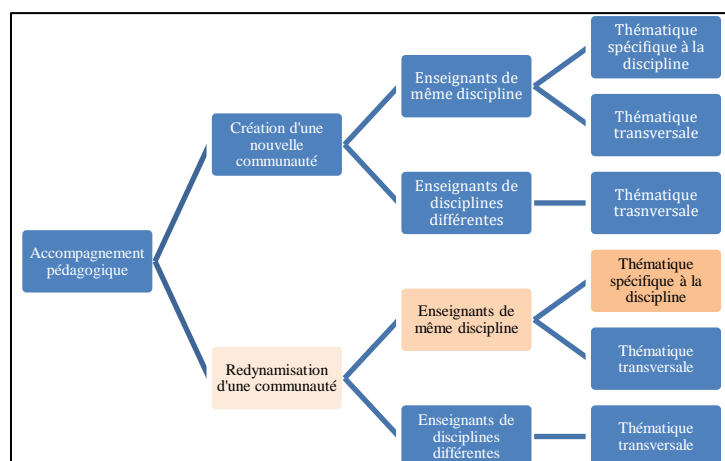
Le second exemple de cette étude présente des caractéristiques différentes. Il s'agit en effet d'une communauté de pratique déjà existante depuis quelques années, mais qui semblerait en perte de vitalité. A l'automne 2017, le coordinateur des débuts a décidé de quitter cette fonction et un nouveau coordinateur est désigné.

Les participants ont en commun l'enseignement d'une même discipline et travaillent dans des écoles différentes. L'éloignement géographique peut poser problème, et touche en particulier la fréquence des rencontres (en général une par semestre).

Lors du premier entretien avec le nouveau coordinateur de cette communauté, il confie à la conseillère pédagogique qu'une certaine routine s'est mise en place. Les rencontres sont organisées comme des colloques, où sont présentés des notions ou des outils, sans qu'il n'y ait véritablement des moments structurés, orientés vers des échanges.

Le coordinateur propose de reprendre une thématique abordée lors de la dernière rencontre (il se trouve qu'il s'agit aussi de l'évaluation), mais propose de lui-même de mettre l'accent sur les questions que soulève le choix des QCM comme modalité d'examen dans la discipline spécifique de cette communauté de pratique.

Figure 4 - Exemple d'une revitalisation de communauté de pratique.



Contrairement au premier exemple, les contours du scénario de la rencontre suivante sont déjà dessinés par le coordinateur, qui dans ce cas présent, demande une forme de validation à la conseillère pédagogique. Le rôle d'accompagnement pédagogique auprès des participants à la communauté est donc nettement en retrait, il s'agirait davantage d'accompagner le coordinateur, qui est à l'origine un enseignant participant à la communauté. Si l'on reprend la liste des tâches du coordinateur de Daele (2009), le travail du conseiller pédagogique se réduit à celui d'aider le coordinateur à « construire le cadre de travail » et de « construire petit à petit un cadre commun de référence ».

4. PERSPECTIVES

Les avantages d'un accompagnement de communauté de pratique pour le conseiller pédagogique sont multiples. Il permet tout d'abord d'ouvrir un nouvel espace dans l'accompagnement des enseignants. En effet, les interactions entre conseiller et enseignant se font dans un cadre différent de celui du conseil individuel ou de formation continue. Le conseiller pédagogique assiste, passant dans les groupes ou en animant les discussions, aux échanges entre enseignants. Les informations circulent entre pairs, en général sans jugement. Ainsi la présentation des difficultés, que pourrait rencontrer un enseignant, n'est pas adressée à un conseiller pédagogique (expert dans son domaine), mais à un collègue. De plus, le travail en sous-groupe libère la parole et ouvre dans ce sens plus largement les discussions.

Lorsque la communauté a atteint sa vitesse de travail, et entame une période de production (qu'il s'agisse de documents de référence ou de création de dispositif pédagogique de plus grande envergure), le conseiller pédagogique est déjà impliqué et son travail d'accompagnement est facilité. Il connaît effectivement l'équipe pédagogique, les liens entre les participants et peut se souvenir des défis et difficultés rencontrés dans le processus de réalisation.

L'espace ainsi offert aux enseignants peut apporter un réel plus à leur développement professionnel. Or, si l'engagement dans un tel dispositif est volontaire, il nécessite un certain investissement en temps. Une résistance ou une lassitude peut apparaître chez les participants. Les plateformes mises à disposition des enseignants des deux exemples de communautés de pratique ne sont que peu utilisées et ne constituent pas, pour l'heure, un espace supplémentaire dans lequel les participants s'investissent.

BIBLIOGRAPHIE

Chanier T. et Cartier J. (2006). Communauté d'apprentissage et communauté de pratique en ligne : le processus réflexif dans la formation des formateurs. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 3(3), 64-82, page consultée le 30.09.17. <http://www.ritpu.org/img/pdf/cartier.pdf>

Charlier B., Boukottaya A., Daele A., Henri F., Roisin C. et Rossier-Morel A. (2009). Réifier et réutiliser les pratiques d'enseignement : développement participatif d'un scénario et de services pour les communautés de pratiques. *EIHA 09*, juin 2009, Le Mans : INRP Lyon, 223-230.

Cohendet P., Roberts J. et Simon L. (2010), Créer, implanter et gérer des communautés de pratique. *Gestion*, 4, 31-35.

Daele A. (2009), Les communautés de pratiques. Dans J.-M. Barbier, E. Bourgeois, G. Chapelle et J.-C. Ruano Borbalan (éds), *Encyclopédie de la formation*, (p. 721-730). Paris : PUF.

Daele A. et Dumont A. (2015). Participer à une communauté de pratique pour se développer. Dans D. Berthiaume et N. Rege Colet (éds.) *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques, Tome 2 : se développer au titre d'enseignant* (p. 185-202). Berne : Peter Lang.

Dumont A. et Rege Colet N. (2015). Gérer son stress en milieu académique. Dans D. Berthiaume et N. Rege Colet (éds.) *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques, Tome 2 : se développer au titre d'enseignant* (p. 129-149). Berne : Peter Lang.

Wenger E., McDermott R. et Snyder W. M. (2002). *Cultivating communities of practice*. Boston : Harvard Business School Press.