

# Communautés de pratique, apprentissage informel et réseaux sociaux en entreprise : quels enjeux de partage ?

www.adjectif.net/spip/spip.php



## Pour citer cet article :

Barrantes Karina (2015). Communautés de pratique, apprentissage informel et réseaux sociaux en entreprise : quels enjeux de partage ? Étude de cas chez AXA France et AXA Mexique. *Adjectif.net* [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article372>

## Résumé :

Dans le cadre de l'économie de la connaissance, les réseaux sociaux et les dispositifs d'apprentissage informel peuvent devenir une source de possibilités pour la gestion de la connaissance, l'innovation et la circulation des savoirs internes des organisations. À partir de cet axe d'analyse, nous avons réalisé une étude de terrain chez AXA France et AXA Mexique. Dans les deux contextes, nous avons utilisé des entretiens semi-structurés et des observations participantes. Nous avons identifié des tensions principalement dans le processus de concurrence et de collaboration, ainsi que dans la mise en place de trois dispositifs d'apprentissage informel et collaboratif, à savoir : les plates-formes collaboratives, les communautés de pratique et le projet « Escuelas » au Mexique.

## Mots clés :

Communautés de pratique, réseaux sociaux, apprentissage informel, organisation apprenante, formation professionnelle, formation continue, gestion de la connaissance.



## Introduction générale

Cette contribution a été rédigée à partir des résultats de notre thèse CIFRE (Convention entre les fonds pour la recherche du groupe AXA et le laboratoire EDA à l'Université Paris-Descartes) dans un contexte de complexification des organisations et de production croissante d'informations.

Dans ce contexte, le repérage d'acteurs clé et d'informations nécessaires pour accomplir les tâches de travail ou pour subvenir à des besoins spécifiques devient parfois difficile. La formation continue et informelle joue alors un rôle central face à la recherche permanente, pour les entreprises, d'innovation et de façons de diffuser, de recréer la connaissance de manière continue.

L'intérêt pour « les réseaux sociaux et l'apprentissage informel en entreprise » dans l'entreprise AXA s'identifie à partir du projet « Formation Demain » qui visait à replacer la pédagogie au cœur des activités de la direction de la formation, à construire un catalogue national [1] de formations, à déléguer à une société externe une partie des tâches administratives [2] et à rendre l'apprenant moteur du développement de ses propres compétences. Dans la continuité, une plate-forme de type réseau social du groupe AXA a été déployée. Ces deux projets ont amené les responsables de la formation d'AXA France à s'interroger sur les possibilités que les dispositifs type réseau social pouvaient éventuellement apporter aux processus de formation formelle et informelle dans l'entreprise.

Nos questions de recherche ont alors été les suivantes :

- Dans un contexte d'évaluation individuelle, où les apprenants sont dans des situations de concurrence objective, dans quelle mesure sont mises en place des actions d'apprentissage informel et collaboratif ?
- Quelles différences culturelles peuvent influencer les usages de ces dispositifs ? Quelles sont les tendances au Mexique ? Quelles sont les tendances en France ?

## **Principales références théoriques**

### **Tensions entre concurrence et collaboration au sein de la société de la connaissance**

Selon Lamarche (2006), ce qu'il est convenu d'appeler l'économie de la connaissance s'instaure dans un système capitaliste de concurrence et de monopole des marchés. Aussi, la valeur n'est pas produite exclusivement par la propriété foncière et la production d'objets concrets, mais également par la production de formes et par la capitalisation des connaissances. Ces changements ont bouleversé d'autres aspects de la vie quotidienne, telles que les manières de travailler et les manières d'être en relation. Ils ont produit également de nouvelles possibilités d'accès au savoir, de production et de diffusion des informations.

Cependant, des tensions peuvent être engendrées à l'intérieur des organisations. Selon Alter (2013), les institutions cherchent à implémenter des stratégies plus souples et collaboratives pour mieux gérer acteurs et informations dans des structures de plus en plus complexes tout en étant confrontées à la permanence de structures hiérarchiques traditionnelles et à la valorisation individuelle des résultats.

### **La gestion de la connaissance et l'Organisation apprenante**

Actuellement, deux phénomènes organisationnels prennent de l'importance : l'émergence d'une organisation « apprenante » (Watkins & Marsick, 1997) et la notion de capitalisation et de gestion de la connaissance (Nonaka & Takeuchi, 1995). Dans les deux cas, la connaissance est produite collectivement, le savoir est partagé entre plusieurs personnes et recréé constamment par l'organisation. Afin de faciliter ce processus, les auteurs japonais proposent de repérer dans un premier moment, les connaissances et les expertises clés de l'organisation, puis de les déployer dans différents dispositifs (CdP, réseaux sociaux, formations institutionnelles, etc.) et de les rendre disponibles à l'ensemble des acteurs de l'organisation.

Selon Watkins & Marsick (1997), les experts ont constaté une corrélation entre, d'une part, la gestion de la connaissance et, d'autre part, les rendements financiers et la capitalisation des connaissances dans les organisations. Ce modèle d'organisation suppose un fonctionnement de structures capables d'apprendre en continu et de manière agile : « Les organisations en tant que communautés de personnes, apprennent à travers des membres, mais elles peuvent apprendre aussi en tant que système » (Watkins & Marsick, 1997).

L'apprentissage organisationnel ne peut avoir lieu que si les organisations mettent en question et transforment les supposés et les croyances individuelles dans une vision collective.

### **Communication : construire une base réciproque pour harmoniser les actions**

Les médias sociaux mettent à l'épreuve les théories traditionnelles de la communication. Dans le contexte contemporain, selon Aussel et al. (2013), les défis des organisations dans la transmission du savoir sont portés principalement par les destinataires et par leur adhésion aux messages, et non par la prépondérance des émetteurs. C'est ainsi que nous parlons d'une co-construction du message et de la participation des destinataires dans la création des nouveaux savoirs. Dans ce sens la culture d'entreprise, la communication et la production peuvent être difficilement dissociées pour atteindre les objectifs globaux de l'organisation.

### **La notion de compétence, dans le cadre d'une nouvelle organisation du travail**

La compréhension des mutations au travail et leur influence dans l'organisation du travail, sont à l'origine de la notion de compétences dans la formation professionnelle. Au XIXe siècle, dans l'essor de la société industrielle, selon (Zarifian, 1999), le travail était conçu comme un ensemble d'opérations nécessaires pour transformer la matière grâce à des processus de rationalisation. Dans les sociétés contemporaines, l'individu doit apprendre à

faire face à l'incertain, faire preuve de créativité, de motivation et d'une attitude sociale pour répondre aux événements que le sollicitent.

Lorsque les événements sont complexes, les solutions dépassent les compétences et les actions d'un individu particulier, car elles supposent l'interaction d'un réseau d'acteurs pour leur résolution. Dans ce contexte, la notion de compétence pourrait être définie comme : « Cette forme d'intelligence qui permettait de faire face à la mouvance et à l'incertitude des situations de travail, à leur complexification, et à la transformation des systèmes de production qui autorisait des marges d'autonomie dans le travail » (Batal, 2013).

### **Apprentissage informel et collaboratif ne veut pas dire apprentissage inconscient**

Selon Cross (2007), les principales différences entre l'apprentissage informel et l'apprentissage formel résident à la fois dans l'absence de curriculum, dans l'autonomie de la personne qui apprend et dans le choix des objectifs, du parcours d'apprentissage. En outre, nous pouvons trouver différents types d'apprentissage informel, mais nous nous intéressons ici aux apprentissages informels conscients. Aussi, les apprentissages sont le produit d'un projet bâti par les individus ou les groupes de manière intentionnée. « Avec ces apprentissages informels, nous apprenons aussi un système de valeurs et des attitudes ainsi qu'une grande quantité d'information et des savoirs » (Schugurensky, 2007).

Nous rappelons qu'informel ne veut pas dire non intentionnel et que la distinction entre l'apprentissage informel et formel peut être subtile. Baron & Bruillard (2006) affirment que l'axe de l'apprentissage informel et collaboratif dépend des types d'apprentissage auxquels on s'intéresse : « S'agit-il d'apprentissages spécifiés a priori (par exemple l'acquisition de certains savoirs disciplinaires) dans un dispositif de formation partiellement à distance, ou bien de phénomènes annexes dans des communautés disciplinaires pérennes réunies dans un but d'information et d'affiliation ? »

## **Méthodologie**

Notre objectif de thèse était de comprendre dans quelle mesure les dispositifs d'apprentissage informel en entreprise pourraient devenir une source d'apprentissage pour l'organisation, en termes de gestion et de capitalisation de la connaissance et quelles tensions devraient être soulevées dans un environnement très concurrentiel et hétérogène, en termes de pays, de métiers et de hiérarchies.

Nous avons réalisé ainsi une recherche exploratoire comparative basée sur des études de cas chez AXA France et AXA Mexique. Nous avons utilisé les dénominations de Mintzberg (1982) de technostructure et de centre opérationnel afin de cibler notre premier échantillon et d'aborder les différentes composantes de l'organisation. Ainsi nous avons choisi chez AXA France, vingt-trois acteurs provenant de la technostructure [3] et sept actuels provenant du centre opérationnel [4]. Selon Mintzberg (1982), il s'agit de la population en relation avec le savoir-faire des entreprises ; dans notre cas les actuels sont le métier spécialisé dans le domaine de l'assurance.

L'échantillon d'AXA Mexique a été plus restreint que celui du contexte français. Il a été sélectionné à partir des premiers résultats de terrain obtenus dans l'entreprise AXA France, où nous avons constaté que les métiers avec plus d'autonomie et plus de stabilité professionnelle sont davantage susceptibles de réaliser un travail collaboratif. C'est ainsi que nous avons interviewé les deux directeurs de la formation et huit actuels dans le contexte mexicain.

Nous avons été confrontée à différentes difficultés opérationnelles pendant la thèse et notre échantillon s'est finalement restreint. Cependant, ces premiers résultats ont une portée plus générale sur les possibilités et les contraintes de l'apprentissage informel et collaboratif en entreprise.

## **Résultats**

Les principaux résultats obtenus reflètent essentiellement la conception des acteurs par rapport à la mise en place de dispositifs d'apprentissage informel et collaboratif dans un contexte très concurrentiel ; la différence de points de vues et des projets dans les deux pays étudiés et les caractéristiques des principaux dispositifs

répertoriés.

On présente aussi la cartographie des dispositifs existants et de leurs fonctionnalités qu'il a paru pertinent de constituer afin de préconiser des évolutions de leurs caractéristiques à l'avenir.

### **Autonomie et collaboration**

Les réseaux sociaux ont été définis par les acteurs d'AXA France comme un dispositif destiné à la mise en relation d'acteurs avec des liens plus souples, plus ouverts et plus informels. Deux catégories de réponses ont été répertoriées. D'un côté, certains acteurs associent les réseaux sociaux à des réseaux type Facebook, Twitter, LinkedIn, etc. Leur usage est alors perçu négativement au sein de l'entreprise à cause de la possible perte de frontière entre la vie privée et la vie professionnelle et d'une crainte des acteurs que l'outil ne devienne un mécanisme de surveillance de la direction. D'un autre côté, les dispositifs sont associés à des fonctionnalités positives pour la formation continue et l'amélioration de la recherche de l'information.

Les positions des acteurs dépendaient, dans la plupart des cas, de la division hiérarchique du travail et du métier d'appartenance. Ainsi, plus le niveau d'autonomie des acteurs était important, plus ils avaient des facilités pour échanger informellement ; moins leur niveau d'autonomie était important et plus on identifiait de résistance pour adhérer au dispositif, car les acteurs ont peur de se sentir surveillés ou de se faire remplacer. En outre, les acteurs avec plus d'autonomie cherchent à élargir leur réseau professionnel en interne et hors de l'entreprise, c'est-à-dire dans leur secteur d'activité ; tandis que les acteurs avec moins d'autonomie cherchent la reconnaissance et la valorisation à l'intérieur de l'organisation ou de leur équipe.

### **Contrastes entre AXA France et AXA Mexique**

Chez AXA France, les formations institutionnelles ont été mises en place, il y a une dizaine d'années, tandis que chez AXA Mexique elles étaient en processus de consolidation au moment du terrain. Ainsi chez AXA France, les acteurs s'intéressaient principalement aux dispositifs informels, tels que les CdP (communautés de pratique) et les RS (réseaux sociaux), tandis que chez AXA Mexique, ils s'intéressaient à la formalisation de processus de formation.

### **Cartographie des dispositifs**

Les principaux dispositifs d'apprentissage informel et collaboratif répertoriés dans les deux entreprises ont été les suivants :

Diverses plates-formes, notamment *InnovAXA*, utilisée comme boîte à idées pour recueillir les suggestions des acteurs de tous les niveaux hiérarchiques de l'entreprise ; *AXA Mouv*, utilisée pour le partage des passions artistiques et la plate-forme *ONE* (Réseau Social interne).

Nous avons répertorié différents types de CdP chez AXA France, selon la nomination [5] de l'entreprise :

- les CdP « hors-métier » : groupes fédérés par un intérêt dans les actions d'animation (tutorat ou formation) ;
- les CdP « métier » : les membres d'une même équipe de travail se réunissent sans la présence de la hiérarchie pour réfléchir sur leurs pratiques professionnelles et sur leur profil de poste ;
- Les CdP de « recherche stratégique et managériale » : les membres se réunissent pour prendre des décisions stratégiques et pour réfléchir au sujet de problématiques opérationnelles ;
- La communauté scientifique : un groupe d'acteurs travaillant en partenariat entre l'entreprise et les universités à propos de problématiques actuarielles d'une manière plus technique qu'opérationnelle.

Le projet « Escuelas » au Mexique était en cours de déploiement. Il visait à la création de formations institutionnelles à partir des expertises internes de l'entreprise et en cohérence avec les valeurs et les savoir-faire du groupe. Les « Escuelas » seraient constituées par ligne de business ou par compétences transverses, tels que l'école de leadership.

## Discussion

La question de la formation dans l'entreprise ne peut pas être prise à la légère. Nonaka (1995) suggère de la placer au centre de la stratégie du secteur des ressources humaines de la firme. Mais les démarches ne sont pas faciles à mettre en place, car elles touchent à la culture de l'entreprise, ainsi qu'aux nouvelles possibilités de communication et de management.

Les identités et les motivations pour apprendre sont en relation avec les groupes d'appartenance, appelés ici, communautés de pratique (CdP). Ces groupes reposent sur des manières concrètes de percevoir le monde et octroient des rôles spécifiques aux acteurs.

Le projet « Escuelas » au Mexique n'est pas équivalent à une CdP du contexte français. Mais, les initiatives d'AI [6] dans les deux pays cherchent à améliorer les processus de capitalisation et de gestion des connaissances à l'intérieur de l'organisation ainsi que les processus de communication dans les différentes couches hiérarchiques, l'harmonisation des pratiques opérationnelles et la circulation des valeurs et des politiques internes du groupe.

Dans un contexte de bouleversement économique et de changement dans la nature et l'organisation du travail, la gestion et la capitalisation de la connaissance devient un axe central pour les entreprises, autant que pour les individus. Le problème réside dans le fait que tous les acteurs n'ont pas les mêmes possibilités d'autonomie, de stabilité et de formation pour connaître les mécanismes de communication et les opportunités offertes par les nouvelles technologies pour la mise en valeur de leurs compétences et leurs projets dans les nouveaux dispositifs. Les processus analysés peuvent signaler des besoins d'accompagnement et peuvent constituer l'objectif de formations spécifiques destinées à l'autonomie et à la mise en valeur des projets professionnels.

## Références bibliographiques

- Alter, N. (2013). *L'innovation ordinaire* (Édition : 4e édition.). Paris : Presses Universitaires de France – PUF.
- Aussel, L., Bouffard, M., Jouet, E., Lauzon, N., Roussel, J.-F., & Solar, C. (2013). *La transmission intra-organisationnelle des savoirs : une perspective anglo-saxonne*. Editions L'Harmattan.
- Baron, G.-L., & Bruillard, É. (2006). Chapitre 13-Quels apprentissages dans des communautés d'enseignants en ligne ? Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants : Pratiques et recherches, 177.
- Batal, C., & Fernagu-Oudet, S. (2013). Compétences, un folk concept en difficulté ? *Savoirs*, (3), 39 – 60.
- Carré, P. (2003). La double dimension de l'apprentissage autodirigé Contribution à une théorie du sujet social apprenant. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 17 (1), 66 – 91.
- Cross, J. (2007). *Informal learning : Rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. John Wiley & Sons.
- Crozier, M. & Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. Ed Seuil, Paris.
- Craipeau, S., Choplin, H., Cortési-Grou, N., Cros, F., & Perrier, F. (2002). Communautés d'apprentissage et innovation dans les dispositifs de formation : une perspective critique. *Education permanente*, 152, 159 – 170.
- Cross, J. (2007). *Informal learning : Rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. John Wiley & Sons.
- Lamarche, T. (2006). *Capitalisme et éducation*. Nouveaux regards.
- Mintzberg, H., & Romelaer, P. (1996). *Structure et dynamique des organisations*.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company : how Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York : Oxford University Press.

Schugurensky, D. (2007). « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (160), 13 –27.

Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1997). *Creating the Learning Organization*. Alexandria, Va. : ASTD Press.

Wenger, E. (1999). *Communities of practice : Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.

Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence. Pour une nouvelle logique*. Paris : Liaisons.