

Genèse d'une communauté de pratique d'étudiants issue d'un forum de discussion : participation, conscience d'autrui et engagement mutuel

Annick Pradeau, Philippe Dessus

▶ **To cite this version:**

Annick Pradeau, Philippe Dessus. Genèse d'une communauté de pratique d'étudiants issue d'un forum de discussion : participation, conscience d'autrui et engagement mutuel. Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire, 2013, 10 (2), pp.38-48. 10.7202/1035521ar . hal-00906949

HAL Id: hal-00906949
https://hal.science/hal-00906949

Submitted on 26 Feb 2014

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.

RITPU · IJTHE

Genèse d'une communauté de pratique d'étudiants issue d'un forum de discussion : participation, conscience d'autrui et engagement mutuel

Annick **PRADEAU**
Laboratoire CIVIIC, Université de Rouen
annick.pradeau@numericable.com

Philippe **DESSUS**
Université Grenoble-2, France
philippe.dessus@upmf-grenoble.fr

Recherche scientifique avec données empiriques

Résumé

Cet article étudie la manière dont une promotion d'étudiants de 3e année de licence en sciences de l'éducation à distance (FORSE, CNED) s'approprie un forum de discussion généraliste et interne à la formation, et comment une communauté de pratique virtuelle peut émerger à partir de leurs interactions. Ces dernières sont recueillies et analysées sur trois périodes au sein d'une année entière et un questionnaire d'opinion est passé. Trois dimensions sont investiguées : l'utilisation de l'outil forum de discussion, la manière dont les participants s'intéressent à autrui et communiquent à propos d'eux-mêmes (*awareness*) et, enfin, l'émergence et l'entretien d'une communauté de pratique en ligne. Les résultats montrent que le forum est un outil qui structure la CdP, que des éléments personnels de présentation de soi sont principalement diffusés en début d'année, dirigés vers autrui et spécifiques à la distance; enfin, l'existence d'entraide et d'autoorganisation des participants à différents niveaux d'engagement est relevée, conforme en cela à la théorie de Wenger.

Mots-clés

Communautés de pratique virtuelles, communautés d'apprentissage virtuelles, enseignement supérieur, forum de discussion, perception d'autrui (*awareness*)

Abstract

This paper examines the way bachelor's degree students in education in an online environment (FORSE, CNED) use a discussion forum, and how a virtual community of practice (CoP, Wenger, 1998/2005) emerges from their written interactions. We gathered and analysed these interactions, which are distributed in one academic year on three periods. Moreover the students were given a questionnaire assessing their practices and opinions on the forum. Three main dimensions were investigated: the actual use of the discussion forum tool; the students' awareness about each other (actions, thoughts); the extent a virtual CoP can emerge and develop. Results show, first, that the forum

Cette œuvre est mise à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas de Modification 2.5 Canada
http://creativecommons.org/licences/by-nd/2.5/ca/deed.fr
Toute Publication d'une modification ou d'une adaptation de l'œuvre requiert l'autorisation des auteurs

tool shapes the communication among students; second, that identity and self-introduction schemes are mainly delivered in the first phase. Eventually, several help or self-organizing behaviours, as well as different levels of involvement were found, supporting Wenger's theory.

Keywords

Virtual communities of practice, virtual learning communities, higher education, forum, awareness

Genèse d'une communauté de pratique d'apprenants issue d'un forum de discussion : le cas du campus numérique FORSE

Introduction

Des communautés de pratique aux communautés de pratique virtuelles

Formalisée par Wenger (1998/2005) à la fin des années 1990, la théorie des communautés de pratique (CdP) considère l'apprentissage comme une activité informelle située au sein de pratiques de travail, tout au long d'interactions régulières visant à négocier le sens de ce travail. Les membres d'une CdP sont davantage unis par leurs connaissances ou centres d'intérêt que par un objectif collectif spécifique à atteindre, comme ce peut être le cas dans une équipe de travail. Même si les CdP peuvent être créées intentionnellement, leur particularité est d'émerger de façon spontanée, leurs membres s'auto-organisant et collaborant en dehors des cadres définis institutionnellement (Dillenbourg, Poirier et Carles, 2003; Wenger, 1998/2005). Le développement des technologies de l'information et de la communication a contribué à la multiplication des CdP en ligne, et une ligne de recherches sur la notion de « communauté d'apprentissage virtuelle » s'est même constituée (Gannon-Leary et Fontainha, 2007).

Wenger (1998/2005) définit la notion de pratique en la distinguant des notions d'activité ou de culture et en lui attribuant des dimensions spécifiques : *un engagement mutuel* des participants, les amenant à considérer et à négocier ensemble le sens de leur action; *une entreprise commune* qui rend ses participants à la fois mutuellement engagés dans des buts communs et coresponsables de leur poursuite; *un répertoire partagé*, ensemble de manières de faire et d'objets partagés, ressources construites au fur et à mesure et qui rendent les pratiques plus cohérentes.

Cousin et Deepwel (2005) soulignent que le regroupement de personnes, étudiants ou travailleurs, ne se réduit pas à la réalisation des objectifs du projet ou du cours, mais est susceptible de générer une variété de réponses ou d'interactions sans lien direct avec les activités proposées. Ainsi, ces aspects émergents, informels et auto-organisationnels sont centraux au sein d'une CdP, et l'apprentissage peut s'avérer plus informel que ce qui a été prescrit par l'institution ou l'organisation en fonction de ses objectifs. Imel et Stein (2003) considèrent que ce capital social généré au sein des groupes d'apprenants contribue à favoriser l'apprentissage individuel et collectif et qu'il devrait être davantage valorisé par les formateurs pour adultes.

Formes d'engagement dans les communautés de pratique

Nous nous centrons ici sur les notions de participation et d'engagement mutuel qui caractérisent les relations sociales dans une CdP. L'engagement mutuel laisse supposer que le fait de savoir aider ou se faire aider est plus important que le fait de trouver seul des solutions aux problèmes rencontrés (Delalonde et Isckia, 2004; Wenger, McDermott et Snyder, 2002). Le placement au sein de la communauté, lié à la participation et à l'engagement de chaque individu dans le groupe, permet de définir différentes façons d'appartenir à la communauté et d'y construire une identité (Chanal, 2000; Wenger *et al*., 2002). Ainsi, certains acteurs agissent au cœur de la communauté et d'autres restent à la marge. Wenger *et al*. (2002) distinguent trois niveaux de placement dans une CdP : un petit groupe de personnes, représentant

environ 10 à 15 % du collectif, se situe au centre de la communauté, porte les projets collectifs, intervient fréquemment dans les échanges; un groupe plus important (entre 15 et 20 %) est certes actif, mais ses membres participent moins régulièrement aux discussions; enfin, un très grand nombre d'individus restent à la périphérie, participent rarement mais observent les interactions entre les membres du noyau de la communauté. L'apprentissage se réalise aussi pour les individus situés à la périphérie de la communauté, qui interviennent peu ou pas, mais font des acquisitions en observant les autres (Wenger, 1998/2005; Wenger *et al*., 2002).

« Cultiver » des communautés de pratique

La littérature sur les CdP a évolué, passant d'un stade où étaient essentiellement valorisés les aspects auto-organisationnels à un stade où une forme de gestion, de pilotage ou de « domestication » de ces communautés est mise en avant avec des éléments de contrôle et de prescription de son développement (Borzillo, Aznar et Schmitt, 2011). La CdP devient ainsi un outil de gestion des connaissances et de développement des apprentissages individuels et collectifs. Certaines pistes sont proposées pour « cultiver » les CdP : plutôt que de contraindre les membres à participer, certaines communautés efficaces font en sorte de proposer non seulement des espaces publics d'échanges, mais aussi des espaces privés au sein desquels les membres périphériques peuvent interagir (Wenger *et al*., 2002).

Comment émerge une communauté de pratique au travers d'un forum de discussion?

Avant de pouvoir donner des recommandations sur la « culture » des CdP, il est important de comprendre comment elles peuvent émerger. Cette étude s'intéresse à la genèse, sur une année universitaire, d'une CdP réunissant des étudiants inscrits sur un campus numérique, et mêlant donc des aspects sociaux et technologiques. L'auto-organisation de ses membres, la participation, l'engagement mutuel et la valorisation des aspects informels sont des caractéristiques de ce type de communauté qui pourront être observées par les traces (messages, contributions) des membres de la CdP et de manière plus qualitative par un questionnaire.

Audran et Garcin (2011) examinent le lien entre la participation (postant des messages ou se contentant de les lire) de deux groupes d'étudiants et leur réussite aux examens finaux, sans bien sûr qu'on puisse établir une relation de cause à effet entre ces deux types de données (les étudiants plus actifs pouvant être de meilleur niveau, que ce soit sur la matière enseignée et, lien plus intéressant, sur leurs compétences en utilisation de l'informatique). Pour sa part, Clarke (2009) analyse finement le discours d'étudiants de fin de licence d'enseignement dans un forum pour comprendre comment les relations interpersonnelles se tissent, sur une année universitaire et selon quelles stratégies argumentatives. Notre travail, étudiant l'apprentissage à l'université, de type développemental et conjuguant données quantitatives et qualitatives, se situe entre ces deux approches.

Nous proposons donc d'étudier la genèse, sur une année et avec trois moments de recueil de données, d'une CdP dans un tel environnement, en ciblant en particulier l'usage du forum de discussion. Comme l'indique Mangenot (2004), le forum de discussion est caractérisé par une quadruple dimension écrite, asynchrone (contrairement au clavardage), publique (tout tour de parole est lisible par tous les participants au forum) et structurée (par des fils de discussion), ce qui en fait un média propice à l'analyse de l'émergence de possibles CdP.

Appartenir à une CdP, qu'elle soit en présence ou à distance, suppose d'avoir conscience de l'existence des autres membres du groupe pour interagir (c.-à-d. communiquer, partager des ressources, trouver des solutions aux problèmes rencontrés). Dans un tel environnement, la conscience de la « présence » de l'autre et de ses actions prend une importance particulière (Jacquinot-Delaunay, 2010), ce qui est parfois rendu par le concept d'*awareness* (Peraya et Campion, 2008; Rittenbruch et McEwan, 2009).

Sur un campus numérique, où la communication est encore majoritairement fondée sur l'échange de contenus textuels, la conscience de la présence d'autrui, mais aussi de ses particularités, intentions et activités (*awareness*), pourrait être un préalable à l'engagement dans une communauté, à la négociation du sens donné à une pratique. L'outil forum permet-il de faire connaissance avec ces autres, participants mais non visibles, puis de multiplier les interactions au sein ou en dehors du dispositif, et contribue-t-il ainsi à l'engagement dans une CdP?

Méthode

Présentation du dispositif, le campus FORSE

Nous nous proposons d'essayer de répondre à cette question en étudiant le campus FORSE (Formations et Ressources en Sciences de l'Éducation, http://www.sciencedu.org), l'un des campus numériques apparus en France au début des années 2000 reflétant la volonté ministérielle de développer l'enseignement supérieur à distance. Le campus FORSE regroupe le CNED[1] et les universités de Rouen et de Lyon-2 sous forme de consortium. Cette filière propose des formations en sciences de l'éducation aux niveaux 3e année de Licence, Master 1, Master 2 Professionnel (Ingénierie et conseil en formation, ICF) et Master 2 Recherche (MARDIF[2]). Des étudiants francophones, résidant en France ou à l'étranger, s'y inscrivent en formation initiale ou continue. Ce dispositif offre une grande souplesse et permet de répondre aux demandes d'un public hétérogène ne pouvant pas accéder à des cours en présence. Ces étudiants à distance présentent des profils diversifiés, tant en termes de formation initiale que de parcours professionnels. Une grande partie est en reprise d'études et exerce en parallèle une activité professionnelle (en majorité des personnels de l'éducation nationale, des travailleurs sociaux et des personnels de santé; voir Wallet, 2007 pour une présentation).

Des contenus pédagogiques sont mis en ligne sur cette plateforme numérique. Des outils de communication permettant des interactions synchrones ou asynchrones (des forums de discussion, des espaces de clavardage, un service de messagerie électronique) sont mis à disposition des étudiants pour échanger entre eux, mais aussi avec les enseignants, les tuteurs et les intervenants techniques ou administratifs. Différents types de forums sont proposés tels que des forums thématiques sur les contenus disciplinaires, un forum général appelé « Agora » et, pour les étudiants de Licence 3, des forums par groupe (un tuteur méthodologique pour une trentaine d'étudiants). Un ou deux regroupements annuels dans les universités d'inscription complètent ces modalités de formation. Les examens se déroulent sur table à l'université.

Participants

Notre étude porte sur la promotion d'étudiants du campus FORSE inscrits en Licence 3 en 2010-2011. Le dispositif permet aux étudiants de valider la licence en sciences de l'éducation en une ou deux années. L'effectif pour cette année universitaire est de 193 étudiants inscrits à Rouen, dont 149 en 1re année, et de 240 inscrits à Lyon, dont 190 en 1re année (source : CNED).

Hypothèses

Nous allons tenter de vérifier les trois hypothèses suivantes. Tout d'abord, lors de leur entrée en formation, parmi les différents outils de communication proposés sur le campus, le forum de discussion sera privilégié par les étudiants. Ensuite, l'usage de l'outil forum contribuera, entre autres choses, à la perception de la présence d'autrui ainsi qu'à la prise de conscience de ses particularités et intentions (*awareness*). Enfin, l'outil forum de discussion rendra possible la création et la persistance d'une CdP en ligne.

Recueil et traitement des données

Nous avons d'une part analysé les traces enregistrées du forum Agora (généraliste), proposé aux étudiants inscrits en Licence 3 sur le campus FORSE. Les étudiants ont posté 377 messages sur 57 fils de discussion au total, 62 étudiants ayant déposé au moins un message. D'autre part, nous avons recueilli par questionnaire en ligne leurs perceptions concernant ce qu'ils vivent, mettent en acte et ressentent à propos de leur participation à une possible CdP. Les premières questions concernent l'usage des outils numériques de communication. La deuxième série de questions traite de la pratique des étudiants sur le campus FORSE. Viennent ensuite les questions concernant la perception de soi et des autres étudiants du point de vue de la participation et de l'engagement mutuel. Certaines questions sont ouvertes et ont fait l'objet d'un traitement qualitatif par analyse thématique du contenu des réponses. Le questionnaire cible majoritairement le début de l'année universitaire afin de recueillir les perceptions des étudiants au cours de cette phase d'entrée dans la communauté.

Les étudiants ont rempli le questionnaire sur la base du volontariat. Sur les 433 inscrits en L3 sur le campus FORSE, 72 étudiants (17 %) ont répondu, dont 38 (16 %) inscrits à l'Université Lyon-2 et 34 (18 %) à Rouen. Notons que parmi les 72 étudiants qui ont répondu au questionnaire, 83 % (n = 60) sont en 1re année et découvrent le dispositif. De plus, deux étudiants sur trois (n = 47) ont peu ou jamais utilisé un forum avant leur entrée en formation sur ce campus numérique.

Les messages déposés sur l'Agora ont été prélevés, rendus anonymes, puis analysés sur trois périodes de cinq semaines de l'année universitaire : à l'ouverture de la plateforme (Phase 1, du 11 octobre au 10 novembre), en milieu d'année (Phase 2, du 31 janvier au 5 mars) et en fin d'année avant les sessions d'examens (Phase 3, du 4 mai au 5 juin). Ces trois périodes de l'année ont été choisies pour observer les actions et interactions :

- *à l'ouverture de la plateforme* lorsque les étudiants se connectent pour la première fois et découvrent l'environnement informatique et les échanges qui s'y déroulent;
- *au milieu de l'année universitaire*, pour avoir des indications sur l'évolution du contenu des échanges une fois la phase d'amorce largement dépassée;
- *en fin d'année universitaire*, car cette étape finale précède les examens de fin d'année et correspond à un temps fort de la communauté pouvant mettre en évidence d'autres aspects concernant les modalités d'échange et de communication.

Résultats

Nous présentons les résultats en trois parties, en lien avec les hypothèses proposées; une quatrième est plus centrée sur l'analyse thématique des messages des étudiants. Pour chacune des hypothèses, nous mettrons en regard les données du questionnaire et celles des messages du forum, qui fait l'objet d'une analyse thématique.

Utilisation des outils de communication

Une majorité d'étudiants ($n = 49$; 68 %) indique avoir utilisé en priorité un forum de discussion (l'Agora ou un forum plus spécialisé) pour communiquer avec leurs pairs lors de leur premier mois de connexion sur la plateforme, ce qui souligne son importance pour favoriser les premiers échanges (un étudiant sur deux considère d'ailleurs que l'outil forum a pour fonction majeure de faciliter le partage, l'entraide et le sentiment d'appartenance à une communauté). Par ailleurs, 72 % ($n = 52$) des participants ont aussi utilisé un ou plusieurs autres outils que ceux fournis sur le campus numérique pour échanger avec les autres étudiants (à 92 %, il s'agit du courriel personnel, associé ou non à un ou plusieurs autres outils, parmi lesquels le téléphone, pour 37 %). Enfin, l'Agora, espace d'échanges non thématique, est majoritairement désigné comme l'outil le plus important pour démarrer la formation

pour 54 % des participants. L'analyse des traces d'utilisation de ce forum confirme ces pratiques, même si ces dernières n'ont pas été mises en correspondance avec les participants, pour des raisons de respect de la vie privée. Les tableaux I et II rassemblent des informations sur l'investissement des participants lié à cet espace de communication.

Tableau I. Nombre de participants et de messages produits par phase

	Phase 1 (oct.-nov.)	Phase 2 (janv.-mars)	Phase 3 (mai-juin)	Total
Participants	51	19	19	89
Messages	172	67	138	377
Fils de discussion	19	15	23	57
Pièces jointes	1	1	21	23

Tableau II. Nombre de messages par type d'acteur et par phase

	Phase 1		Phase 2		Phase 3		Total
	Effectif	Fréquence	Effectif	Fréquence	Effectif	Fréquence	
Étudiants	145	84 %	56	84 %	123	89 %	324
Animateur	25	15 %	10	15 %	14	10 %	49
Enseignant/tuteur	2	1 %	1	1 %	1	1 %	4
Total	172	100 %	67	100 %	138	100 %	377

Ces résultats montrent qu'une partie des étudiants investit l'Agora, et ce, de manière plus intensive au début de l'année universitaire. Précisons que les enseignants ou tuteurs interviennent peu sur l'Agora, car des forums spécifiques leur sont destinés sur la plateforme. Après une phase d'accalmie (Phase 2), les échanges reprennent en fin d'année à l'approche des examens (Phase 3). La CdP devient plus active dans les moments importants et la majorité des pièces jointes sont échangées à cette période. Le contenu des échanges est par contre différent, comme le montrent les résultats de la sous-section suivante : en Phase 1, on parle plus de soi et en Phase 3, on est centrés sur les apprentissages et échéances académiques. Si la répartition des messages entre étudiants et animateur reste stable dans le temps, il faut noter que la quantité de messages enregistrés ne révèle qu'une faible partie des interactions, certains étudiants échangeant leurs adresses électroniques ou leurs numéros de téléphone pour communiquer en dehors du dispositif. Ainsi, le forum rend possible un premier contact et permet ensuite d'élargir la communication à des espaces privés.

Prise de conscience d'autrui

S'impliquer dans une communauté suppose une prise de conscience de la présence et de l'activité des autres acteurs (*awareness*). Certaines données (nombre de messages postés, date de postage, nom de l'auteur) sont des éléments sur l'activité de chaque participant. À ces aspects structurels s'ajoute le contenu des contributions des participants, qui donne des informations sur la manière dont ils se présentent à autrui.

Ce type d'informations sur soi apparaît dans un tiers des messages (34 %) au cours de la première période observée, puis leur fréquence diminue dans les phases suivantes (14 % des messages en Phase 2, 9 % en Phase 3). Les participants donnent des indications sur leur vie professionnelle ou familiale, leur situation dans le cursus, leurs projets et leurs états émotionnels, comme le montre l'extrait suivant (les données permettant d'identifier l'étudiant ont été modifiées dans tous les extraits cités, l'orthographe n'a pas été corrigée) :

Etu12 (P1) : « Bonjour, Je m'appelle Amandine et je fais aussi la licence en 2 ans. Je suis mère de famille en congé parental. J'ai deux enfants âgés de 10 mois et 7 ans ce n'ai pas facile mais j'ai réussi à trouver un rythme sympa 3 h de travail par jour avec des séances de relectures. Bon Courage. »

On constate par ailleurs que la propension à parler de soi (Phase 1 : 34 % des messages; Phase 2 : 14 %; Phase 3 : 9 %) est plus forte que le fait de demander des informations sur autrui (Phase 1 : 7 %; Phase 2 : 0 %; Phase 3 : 0 %). La première étape d'entrée dans la communauté semble nécessiter des échanges sur les particularités des étudiants engagés dans les interactions. Donner des informations sur soi et/ou questionner les pairs sur qui ils sont réfère à la notion d'*awareness* et semble être une étape préalable à l'investissement dans la formation et l'apprentissage. L'engagement dans une CdP implique non seulement les actions mais aussi les pensées (Wenger, 1998/2005). Lorsqu'ils sont interrogés sur leur perception des autres acteurs à la lecture de leurs contributions sur les forums, les participants leur attribuent des caractéristiques présentées au tableau III.

Tableau III. Attribution de caractéristiques à autrui (le pourcentage total est supérieur à 100 % du fait de réponses multiples)

Attributs	Effectif	Fréquence
Type de personnalité	39	54,2 %
Traits de caractère	30	41,7 %
Intentions et projets	28	38,9 %
Qualités	17	23,6 %
Défauts	11	15,3 %
N'ont rien imaginé	10	13,9 %
Apparence physique	7	9,7 %

Cette conscience de l'autre dans ce contexte particulier de l'interaction en ligne est différenciée des rencontres en face à face, comme le souligne cet échange sur l'Agora :

Etu35 (P1) : « ... C bien aussi de rencontrer "en chair et en os" ses interlocuteurs mais je pense que je vais m'habituer à cette communication virtuelle qui nous rapprochera dans la même "galère" pour une arrivée collective à bon port... A + donc via le net. »

Cette question de la communication à distance semble ainsi passer par une phase de découverte et nécessiter une phase d'apprentissage, et la référence à la confiance en l'autre est couramment faite sur la plateforme. La plupart des étudiants justifient ce sentiment par le fait d'être dans des situations similaires : « même galère », « même aventure », « même bateau ». Ces métaphores soulignent une forme de reconnaissance d'autrui comme un semblable engagé dans une même pratique.

Création et entretien d'une communauté de pratique en ligne

Voyons pour finir quelle est la participation des étudiants et quel est leur engagement dans la CdP. Les données montrent que huit étudiants sont plus actifs que les autres (le noyau, selon Wenger) et postent plus de 10 messages chacun sur l'ensemble des trois phases, alors que la moyenne est d'envi-

ron cinq messages postés par étudiant. Ces huit étudiants postent à eux seuls 40 % (n = 150) de l'ensemble des messages sur l'année universitaire, soit presque autant que les 54 autres participants (47 % des messages). Ils prennent l'initiative d'engager plus d'un tiers des fils de discussion (22 des 57 fils, soit 39 %). Cinq étudiants de ce groupe de huit ont déposé l'ensemble des pièces jointes, qui peuvent constituer une partie du *répertoire partagé*, au sens de Wenger. Parmi les 23 pièces jointes échangées, 19 sont des fiches de révision des cours réalisées par des étudiants et 4 sont des documents considérés comme intéressants pour l'apprentissage des cours et proposés en partage sur le forum. Savoir donner ou demander de l'aide représente une composante de cet engagement mutuel. Lorsqu'ils sont confrontés à une difficulté concernant l'apprentissage d'un cours, 68 % (n = 49) des étudiants sollicitent de l'aide, et parmi ceux-ci le plus grand nombre le fait auprès des autres étudiants (tableau IV).

Tableau IV. Demandes d'aide formulées par les participants étudiants

Source de l'aide	Effectif	Fréquence
Étudiants de la promotion	22	45 %
Enseignant ou tuteur du cours	13	27 %
Entourage familial	7	14 %
Entourage professionnel	7	14 %
Total	49	100 %

Les étudiants interrogés indiquent qu'ils demandent ou proposent de l'aide à leurs pairs en premier lieu sur le contenu des enseignements, puis sur l'organisation de la formation. Les aspects liés à l'environnement informatique et les problèmes d'ordre administratif sont un peu moins évoqués (tableau V).

Tableau V. Échanges d'aide entre pairs (n = 72) (le pourcentage total est supérieur à 100 % du fait de réponses multiples)

Objet	Demande de l'aide		Propose de l'aide	
	Effectif	Fréquence	Effectif	Fréquence
Contenus disciplinaires	35	49 %	28	39 %
Organisation de la formation	24	33 %	26	36 %
Aspects techniques	11	15 %	18	25 %
Problèmes administratifs	12	17 %	15	21 %

Analyse thématique des messages du forum

Si nous nous intéressons à l'analyse thématique de ce qui s'exprime sur l'Agora, nous obtenons certaines indications sur l'évolution du contenu des échanges au cours de l'année universitaire : les aspects techniques sont évoqués dans 18 % des messages de la Phase 1, 11 % de la Phase 2 et 7 % de la Phase 3. On note donc une tendance à la diminution des références à cette thématique pratique au cours de l'année. Les réponses à des demandes d'aide concernant l'apprentissage et les contenus disciplinaires apparaissent dans 4 % des messages en Phase 1, 16 % en Phase 2 et 15 % en Phase 3. L'entraide et l'engagement mutuel semblent ainsi se révéler en phases 2 et 3 après une phase d'appropriation de l'environnement numérique. Les demandes ou offres de partage (partage de fiches d'apprentissage ou de révision, d'ouvrages et de méthodes, échange de pièces jointes concernant les cours et d'adresses de courriel) concernent 10 % des messages en début d'année et 29 % en fin d'année.

Les étudiants acquièrent progressivement de l'expérience, prennent des initiatives, et les aspects auto-organisationnels d'une CdP semblent ainsi se révéler. Ils s'entraident concernant les contenus des enseignements, partagent des méthodes de travail, conçoivent et échangent des fiches de révision, se soutiennent moralement et s'encouragent fréquemment pour la réussite de leur parcours.

Discussion

Nous avons étudié, dans cet article, la manière dont un forum général de discussion était investi, tout au long d'une année, par différents participants à une formation universitaire en ligne. Nos résultats confirment que l'usage du forum de discussion est privilégié par les étudiants, particulièrement en début de formation. Il rend possible la création d'un « lieu social », au sein duquel nous observons la production spontanée d'échanges, dans un premier temps au sein du dispositif institutionnel, puis en dehors. Cette forme de soutien mutuel, de solidarité, caractérise une CdP. Ensuite, l'entrée en formation, qu'elle soit en présence ou à distance, est caractérisée par une tendance des étudiants à se présenter ou à découvrir autrui. Donner des informations sur soi, mais aussi en récupérer de ses pairs permet de s'insérer dans une CdP.

La variation du contenu des messages au cours de l'année, avec une prédominance des éléments d'identification au cours des premiers échanges, peut laisser supposer que cette exposition dans l'espace public a moins de sens pour les acteurs lorsque le groupe s'est constitué. La focalisation sur l'entraide dans une perspective d'apprentissage, plus évidente en milieu et fin d'année, serait alors plus importante, aurait davantage de sens, pour les étudiants impliqués dans les échanges. D'autres interprétations restent possibles, notamment liées à la disponibilité des informations déposées, qui rend leur relecture possible tout au long de l'année. Une étude plus approfondie, qui analyserait les messages effectivement lus, serait nécessaire pour valider cette proposition. Enfin, de nombreuses traces d'entraide et de niveaux de contribution différents montrent aussi comment la CdP se crée et évolue au cours des trois phases observées.

Cette étude révèle que la dynamique de l'usage de l'outil forum sur le campus FORSE soutient la création d'une CdP après une première phase de connaissance et de reconnaissance des pairs comme des semblables ayant les mêmes buts. Le forum, support des échanges entre les étudiants, leur permet de participer aux interactions, de percevoir autrui, d'avoir une interprétation de ce qui est dit ou fait, et de donner ainsi du sens à l'expérience vécue. La notion de participation est à prendre au sens de Wenger, ce qui signifie que les étudiants qui se contentent de lire des messages sans en produire sont aussi des acteurs impliqués dans la communauté, même s'ils sont situés à la périphérie. La prise de conscience des particularités des autres acteurs, mais aussi la perception des similitudes existant quant à l'expérience commune favorisent l'engagement mutuel. Par ailleurs, l'étude montre l'existence d'un noyau d'étudiants plus actifs qui dynamisent et soutiennent la vitalité de la communauté, ce qui rejoint les constats faits par Wenger *et al*. (2002).

Des recherches futures permettront d'analyser de plus près la trajectoire individuelle d'étudiants, d'une année à une autre, notamment pour estimer quels sont les facteurs qui les amènent à passer de la périphérie au centre. Des outils d'analyse automatique de messages de forum pourront permettre de comprendre comment se réalisent les contributions de chacun (voir Dessus *et al*., 2011), et il sera également possible d'analyser, toujours avec des méthodes de traitement automatique, le contenu des répertoires partagés mis à disposition de tous dans les forums. Ces éléments devraient amener une meilleure compréhension de la genèse de CdP pour apprendre et de la contribution de ses participants pour la maintenir.

Remerciements

Nous remercions vivement Jacques Wallet, qui a permis et facilité la mise en œuvre de cette étude sur le campus FORSE, Marianig Viaouet et Jérôme Panchout pour leur aide efficace dans la gestion des aspects administratifs et techniques, Emmanuelle Villiot-Leclercq pour ses commentaires sur une version précédente de cet article, ainsi que Pascal Marquet pour son soutien attentif tout au long de la recherche.

Notes

1 CNED : Centre national d'enseignement à distance. Cet établissement public français propose des formations à distance et dépend du ministère de l'Éducation nationale.

2 MARDIF : Master de recherche à distance francophone. Ce Master de recherche en sciences de l'éducation (Master 2), est organisé en collaboration avec d'autres universités francophones, en Belgique, au Canada, en Suisse et en France.

Références

Audran, J. et Garcin, C. (2011). Apprendre en ligne, une question de participation? *Recherche et formation, 68*, 63-78.

Borzillo, S., Aznar, S. et Schmitt, A. (2011). A journey through communities of practice: How and why members move from the periphery to the core. *European Management Journal*, *29*(1), 25-42. doi:10.1016/j.emj.2010.08.004

Chanal, V. (2000). Communautés de pratique et management par projet : à propos de l'ouvrage de Wenger (1998) « Communities of practice: Learning, meaning and identity ». *M@n@gement*, *3*(1), 1-30. Récupéré du site de TECFA (Université de Genève) : http://tecfa.unige.ch

Clarke, M. (2009). The discursive construction of interpersonal relations in an online community of practice. *Journal of Pragmatics, 41*, 2333-2344.

Cousin, G. et Deepwel, F. (2005). Designs for network learning: A communities of practice perspective. *Studies in Higher Education, 30*(1), 57-66. doi:10.1016/j.pragma.2009.04.001

Delalonde, Ch. et Isckia, T. (2004). Communauté d'apprentissage : une nécessité dans les dispositifs d'e-formation? *Information, savoirs, décisions et médiations*, *18,* article 196. Récupéré du site de la revue : http://isdm.univ-tln.fr

Dessus, P., Trausan-Matu, S., Wild, F., Dupré, D., Loiseau, M., Rebedea, T. et Zampa, V. (2011). Un environnement personnel d'apprentissage évaluant des distances épistémiques et dialogiques. *Distances et savoirs, 9*(4), 473-492.

Dillenbourg P., Poirier, C. et Carles, L. (2003). Communautés virtuelles d'apprentissage : e-jargon ou nouveau paradigme? Dans A. Taurisson et A. Sentini (dir.), *Pédagogies.Net* (p. 11-48). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec. Manuscrit récupéré du site de TECFA (Université de Genève) : http://tecfa.unige.ch

Gannon-Leary, P. et Fontainha, E. (2007). Communities of practice and virtual learning communities: Benefits, barriers and success factors. *eLearning Papers*, *5,* 20-29. Récupéré du répertoire Northumbria Research Link (NRL) : http://nrl.northumbria.ac.uk

Imel, S. et Stein, D. (2003). Creating self-awareness of learning that occurs in community. Dans T. R. Ferro et G. J. Dean (dir.), *Proceedings of the 22nd Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education (p. 116-121)*. Indiana, PA : Indiana University of Pennsylvania. Récupéré du répertoire IUPUIScholarWorks (Université Indiana-Purdue) : https://scholarworks.iupui.edu

Jacquinot-Delaunay, G. (2010). Entre présence et absence. *Distances et savoirs, 8*(2), 153-165.

Mangenot, F. (2004). Analyse sémio-pragmatique des forums pédagogiques sur Internet. Dans J.-M. Salaün et C. Vandendorpe (dir.), *Les défis de la publication sur le Web : hyperlectures, cybertextes et méta-éditions* (p. 103-126). Villeurbanne, France : Presses de l'ENSSIB. Récupéré du site *Espace pédagogique FLE* (Université Stendhal - Grenoble 3) : http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique

Peraya, D. et Campion, B. (2008). Introduction d'un changement d'environnement virtuel de travail dans un cours de second cycle : contribution à l'étude des dispositifs hybrides. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire, 5*(1), 29-44. Récupéré du site de la revue : http://www.ritpu.org

Rittenbruch, M. et McEwan, G. (2009). An historical reflection of awareness in collaboration. Dans P. Markopoulos, W. Mackay et B. de Ruyter (dir.), *Awareness systems: Advances in theory, methodology and design* (p. 3-48). Londres, R.-U. : Springer. doi:10.1007/978-1-84882-477-5_1

Wallet, J. (dir.). (2007). *Le campus numérique FORSE : analyses et témoignages*. Mont-Saint-Aignan, France : Publications des universités de Rouen et du Havre.

Wenger, E. (2005). *La théorie des communautés de pratique : apprentissage, sens et identité* (F. Gervais, trad.). Québec, Canada : Presses de l'Université Laval. (Ouvrage original publié en 1998 sous le titre *Communities of practice: Learning, meaning, identity*. New York, NY : Cambridge University Press).

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