¿ Interrogations ?
revue pluridisciplinaire de sciences humaines et sociales

Comité de rédaction

Préface au n°32. Communautés informelles d'apprentissage, communautés de pratique – Apprendre avec, par et pour les autres

---

Pour citer l'article :

Comité de rédaction, « Préface au n°32. Communautés informelles d'apprentissage, communautés de pratique – Apprendre avec, par et pour les autres », dans *revue ¿ Interrogations ?*, N°32. Communautés informelles d'apprentissage, communautés de pratique – Apprendre avec, par et pour les autres, juin 2021 [en ligne], https://revue-interrogations.org/Preface-au-no32-Communautes (Consulté le 3 mai 2024).

Tous les textes et documents disponibles sur ce site sont, sauf mention contraire, protégés par la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 3.0 France.

Numéro coordonné par Laurence Schmoll

Ce nouveau numéro de la revue *¿ Interrogations ?* s'intéresse aux communautés informelles d'apprentissage, aux communautés de pratique et aux modalités d'apprentissage *avec*, *par* et, pourquoi pas, *pour* les autres.

Parce qu'ils partagent une même pratique ou une même passion, de mêmes valeurs, de mêmes objectifs ou encore de mêmes questionnements, les êtres humains se regroupent au sein de communautés, de façon formalisée ou non, avec une intention éducative explicite ou non. Ainsi, les apprentissages informels, par leur caractère non programmé et parfois incidentel, sont à l'image de la diversité des façons d'apprendre de chaque individu. Ils interrogent l'institution scolaire à la fois dans ses habitudes d'ordonnancement programmatique des enseignements et ses pratiques évaluatives fondées davantage sur le résultat que sur les processus de développement des savoirs.

Depuis les années 1970, les recherches sur l'apprentissage se sont ouvertes à d'autres contextes que le cadre éducatif formel, hors des programmes officiels (Shugurensky, 2007). Surgissent dès lors des expressions comme « *apprentissages non formels et informels* », « *éducation informelle* », « *situations* » ou « *environnements informels d'apprentissage* », dont les contours et les significations sont parfois difficiles à saisir (Brougère et Bézille, 2007). Daniel Shugurensky met en évidence à ce sujet la distinction nécessaire, lorsqu'il est question d'apprentissages informels, entre le lieu et le processus (qui peut notamment s'opérer dans un cadre formel). Un apprentissage informel peut se dérouler dans divers contextes et diverses situations : mieux comprendre le fonctionnement hiérarchique de l'entreprise au cours d'une discussion autour de la machine à café, s'auto-former à l'emploi d'un logiciel, développer son appréhension de l'espace au cours d'une activité sportive, développer sa compréhension écrite d'une langue étrangère en lisant des articles scientifiques pour ses recherches, etc.

Les théoriciens socioconstructivistes (Vygotski, 1978) proposent une vision de l'apprentissage centrée sur l'action du sujet, ainsi que sur ses interactions avec la communauté et l'environnement, mettant ainsi la socialisation, la relation aux autres, la coopération et la communication (le dialogue) au cœur du processus (Freire, 1996, 1970). Étienne Wenger (1999) se penche à cet égard sur ce qu'il nomme les « *communautés de pratiques* », au sein desquelles l'apprentissage est conçu selon la perspective d'une participation sociale. De façon intentionnelle, des communautés d'apprentissage sont formées autour d'une vision de l'apprentissage perçu non pas « *comme un processus de transmission de connaissances, mais plutôt de construction sociale de savoirs, et ce, au cœur d'une pratique réfléchie enracinée dans la réalité, dans laquelle sont mises à contribution, en étroite relation, toutes les dimensions de la personne : cognitive, sociale, affective, éthique, morale, spirituelle, etc*. » (Orellana, 2005 : 71). L'apprentissage au sein d'une communauté peut cependant aussi émerger de façon fortuite, voire inconsciente, sans que celle-ci ne soit créée au départ dans cette intention.

Ce 32e numéro propose de se concentrer plus spécifiquement sur les apprentissages informels en commun, sur les conditions et les modalités de l'apprendre avec, par et pour les autres au sein de groupes ou de communautés de pratique. Passer à une transmission horizontale et non plus verticale, apprendre en faisant (Dewey, 1938), partager des expériences intergénérationnelles, autant de modalités possibles qui ont toujours existé mais qui prennent une nouvelle dimension avec le numérique et la mise en avant des réseaux sociaux. Nous nous attendions à ce que ce numéro présente au moins quelques articles portant sur les communautés d'apprentissage en ligne [1], mais ce sont finalement les communautés de pratique 'en présentiel' qui sont mises en avant.

Tout d'abord, **Éric Navé** fait entrer le lecteur dans une communauté informelle d'apprentissage plurilingue et pluriculturelle en Arabie saoudite. L'auteur met en évidence, à travers ses observations et les entretiens qu'il a menés, qu'au-delà de la rencontre des langues et des cultures, divers apprentissages incidents ont eu lieu. Ces derniers sont, pour beaucoup, non pas dus à la perspective pédagogique volontairement affichée par le groupe, mais au caractère sociocommunautaire de ce dernier, alors même que celui-ci prétend ne pas représenter un réseau social.

Florian Charvolin décompose, dans son article, une séquence filmée d'apprentissage participatif lors d'une sortie nature. Il se penche sur le contexte des sciences participatives, l'environnement, les activités et interactions sensori-motrices et langagières pour identifier le processus d'apprentissage du nom d'espèces d'algues et de bigorneaux. Il montre que c'est à travers les différentes postures et interactions (avec l'environnement, avec les documents, entre les acteurs) pour identifier l'espèce qu'émerge un apprentissage.

Aymerick Brody s'intéresse quant à lui à deux communautés de pratique qui s'opposent sur leurs raisons d'être et l'apprentissage visé par ces dernières : les communautés de joueur de poker qui ont en commun de

pratiquer le jeu dans une perspective d'apprentissage et d'amélioration et celles des Joueurs Anonymes dont l'entreprise commune est d'apprendre à s'abstenir de jouer. Il met cependant en exergue, en étudiant le mode de fonctionnement des groupes, un point commun aux deux communautés, à savoir que c'est bien l'adhésion à ces dernières, ainsi que la participation aux activités, qui balisent le parcours et le processus d'apprentissage des différents membres et les amènent à préciser ou redéfinir leur identité de joueur.

Raphaël Blanchier se propose d'analyser, dans le cadre d'une observation participante, les répétitions de danse mongole comme espaces d'apprentissage informel entre pairs apprentis et experts. Ces répétitions génèrent une communauté de pratique au sein de laquelle les danseurs apprennent à danser ensemble sous le regard d'autrui, celui du répétiteur, qui joue différents rôles en fonction des situations et des besoins. Ce savoir est ensuite transférable à d'autres situations de répétition, dans d'autres troupes, faisant ainsi sortir la communauté de pratique du seul cadre dans lequel elle a été saisie. Cet apprentissage par les danseurs se fait ainsi au bénéfice de tous, en permettant la mise en œuvre et le partage d'une chorégraphie harmonieuse.

Lionel Arnaud ouvre justement le principe de communautés de pratique à l'espace du quartier qui devient dispositif au service de l'apprentissage non formel de traditions populaires. Il montre en quoi un quartier de Martinique devient le lieu de production et de transmission de connaissances musicales et dansantes et comment cette entreprise est aussi une façon, pour les pratiquants, d'agir et de résister à la « *francisation* » de la Martinique. Face à la concurrence qui cherche à s'approprier les musiques et danses issues de la communauté, cette dernière répond avec une façon bien à elle de transmettre son art et développe ainsi de nouveaux moyens, moins conventionnels, de diffuser et d'apprendre ce dernier.

Pour finir, **Manuel Roux** s'intéresse à la façon dont les pratiques dites *Do it yourself* (*DIY*) se transmettent et s'apprennent au cours de carrières réalisées au sein de la scène punk. Il cherche ainsi à déterminer, sur un continuum qui va de la sphère familiale à la pratique sur scène ou en lien avec la scène, en passant par l'école, les différents espaces d'apprentissage où ont pu se transmettre ces savoirs et savoir-faire, ainsi que les différentes modalités d'acquisition informelle liées à l'organisation d'événements et à la création artistique.

Après plusieurs mois de mise à distance physique en raison de la pandémie dite de Covid-19, ces articles illustrent, s'il en était besoin, l'importance de l'être-ensemble pour apprendre.

Outre ce dossier thématique, vous retrouverez dans ce numéro nos rubriques habituelles :

Dans la rubrique Fiches Pédagogiques, **Sophie Lespiaux** présente l'usage des archives en sociologie à partir d'apports définitionnels et méthodologiques, dans un article destiné aux sociologues comme aux historiens et historiennes s'intéressant au passé proche. Puis **Emmanuelle Santelli** questionne la constitution du corpus dans une enquête par entretiens biographiques sur la sexualité, en proposant un retour réflexif et méthodologique qui pourra intéresser les chercheurs sur la sexualité mais aussi, plus largement, ceux adoptant une approche qualitative par entretiens.

La rubrique notes de lecture accueille une recension de l'ouvrage collectif « *Promenade de la mémoire* », recension réalisée par **Agnès Vandevelde-Rougale**. Cette bande-dessinée, car cet ouvrage en est une, permet la mise en image de récits portés par des témoins de l'attentat du 14 juillet 2016 où un camion a volontairement percuté la foule présente sur la promenade des Anglais à Nice. Il ne s'agit pas là uniquement de témoignages mais du résultat dessiné d'une écoute clinique.

Dans notre rubrique Varia, **Laetitia Biscarrat, Alice Jacquelin et Lucie Amir** proposent une étude de la réception du genre dit « *Euronoir* » dans la critique littéraire française. Pour cela, elles s'appuient sur une analyse de la réception française de cinq auteurs de différentes nationalités : George Arion, Andrea Camilleri, Pétros Márkaris, Jo Nesbø et Fred Vargas. Ce faisant, elles montrent que le terme Euronoir est essentiellement utilisé hors du territoire français par des journalistes ou des universitaires, mais n'apparaît que très peu, voire pas, dans la critique littéraire. On retrouve plutôt des termes marquant des régionalismes ou des territorialités, tels que « *Nordic Noir* », « *Mediterranean Noir* » ou encore « *Romania Noir* » et « *BalkaNoir* ». Cet article montre ainsi qu'il existe plus de « *disparité dans la réception des cinq auteur.trice.s du panel* » que ce que laisse entendre le terme Euronoir.

Nous tenons à chaleureusement remercier les nombreux chercheurs et enseignants-chercheurs extérieurs à la revue ainsi que les membres du comité de lecture qui, par leur aide et leur implication, ont permis l'élaboration de ce numéro : Anissa Belhadjin, Gilles Brougère, Guillaume Carbou, Benjamin Castets-Fontaine, Hélène Cléau, Denis Cristol, Johannes Dahm, Véronique Desnain, Agnès Fortier, Vincent Foucher, Pascal Fugier, Emile Gayoso, Stéphane Goria, Laurent Grün, Christian Guinchard, Tim Héron, Anne Labit, Françoise Leborgne-Uguen, Benoit Lelong, Tiziana Leucci, Jean-Claude Marut, Madeleine Pastinelli, Patrick Schmoll, Olivier Sirost, Geoffrey Sockett,

Sylvie Thieblemont-Dollet, Denyze Toffoli, et tout particulièrement Betty Lefèvre qui a eu la gentillesse d'accepter deux expertises.

Références bibliographiques

Brougère Gilles, Bézille Hélène (2007), « De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation », *Revue française de pédagogie*, 158, janvier-mars [en ligne] http://journals.openedition.org/rfp/516 (consulté le 22 mai 2019).

Dewey John (1938), *Experience and education*, New York, Simon and Schuster.

Freire Paulo (1996 [1970]), *Pedagogy of the Oppressed*, Londres, Penguin books.

Orellana Isabel (2005), « L'émergence de la communauté d'apprentissage ou l'acte de recréer des relations dialogiques et dialectiques de transformation du rapport au milieu de vie », dans Sauvé Louise, Orellana, Isabel, Van Steenberghe Étienne, *Éducation et environnement. Uncroisement de savoirs*. *Cahiers scientifiques de l'ACFAS*, 104, pp. 67-84 [en ligne] http://resdac.net/preserver/alire/2010/2005_orellana_isabel.pdf (consulté le 21 mai 2019).

Shugurensky Daniel (2007), « 'Vingt mille lieues sous les mers' : les quatre défis de l'apprentissage informel », *Revue française de pédagogie*, 160, juillet-septembre [en ligne]http://journals.openedition.org/rfp/583(consulté le 21 mai 2019).

Vygotski Lev S. (1978), *Mind in Society : the Development of higher psychological Processes*, Cambridge, Harvard University Press.

Wenger Etienne (1999), *Communities of practice : Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge, Cambridge university press.

Notes

[1] Comité de rédaction (2019), « AAC n° 32-Communautés informelles d'apprentissage, communautés de pratique – Apprendre avec, par et pour les autres », *revue ¿ Interrogations ?*, Appels à contributions en cours [en ligne], https://www.revue-interrogations.org/AAC-no-32-Communautes-informelles (Consulté le 31 mai 2021).