

Les communautés de pratique : une analyse différenciée selon le sexe de ce mode d'apprentissage

Diane-Gabrielle TREMBLAY

Travail, économie et gestion, Télé-université, Université du Québec, Montréal, Canada



Conseil de recherches en
sciences humaines du Canada

Social Sciences and Humanities
Research Council of Canada

Canada



Patrimoine
canadien

Canadian
Heritage

Revue scientifique virtuelle publiée par l'Association canadienne d'éducation de langue française dont la mission est d'inspirer et de soutenir le développement et l'action des institutions éducatives francophones du Canada.

Directrice de la publication
Chantal Lainey, ACELF

Présidente du comité de rédaction
Mariette Thériage,
Université d'Ottawa

Comité de rédaction
Gérald C. Boudreau,
Université Sainte-Anne
Lucie DeBlois,
Université Laval
Simone Leblanc-Rainville,
Université de Moncton
Paul Ruest,
Collège universitaire de Saint-Boniface
Mariette Thériage,
Université d'Ottawa

Directeur général de l'ACELF
Richard Lacombe

Conception graphique et montage
Claude Baillargeon pour Opossum

Responsable du site Internet
Anne-Marie Bergeron

Les textes signés n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs et auteurs, lesquels en assument également la révision linguistique. De plus, afin d'attester leur recevabilité, au regard des exigences du milieu universitaire, tous les textes sont arbitrés, c'est-à-dire soumis à des pairs, selon une procédure déjà convenue.

La revue *Éducation et francophonie* est publiée deux fois l'an grâce à l'appui financier du ministère du Patrimoine canadien et du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.



ASSOCIATION CANADIENNE
D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE

268, Marie-de-l'Incarnation
Québec (Québec) G1N 3G4
Téléphone : (418) 681-4661
Télécopieur : (418) 681-3389
Courriel : info@acef.ca

Dépôt légal
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISSN 0849-1089

Les femmes en éducation et en formation

Rédactrice invitée :

Jeanne d'Arc GAUDET

Faculté des sciences de l'éducation, Université de Moncton,
Nouveau-Brunswick, Canada

- 1 **Liminaire**
Les femmes en éducation et en formation
Jeanne d'Arc GAUDET
- 6 **Les succès scolaires des filles : des lectures contradictoires**
Pierrette BOUCHARD et Jean-Claude ST-AMAND
- 20 **La parole aux jeunes filles acadiennes et francophones concernant leurs choix professionnels**
Jeanne d'Arc GAUDET et Claire LAPOINTE
- 37 **Les acquis scolaires des filles et des garçons en lecture, en mathématiques et en sciences : un éclairage historique basé sur des enquêtes internationales**
Christiane BLONDIN et Dominique LAFONTAINE
- 57 **Relations éducatives en éducation physique et sportive et perceptions chez des collégiennes et collégiens français**
Vanessa LENTILLON et Benoite TROTTIN
- 73 **Rapport au savoir et rapports sociaux de sexe : études socio-cliniques**
Nicole MOSCONI
- 89 **Une initiative pédagogique intégrant les technologies d'information et de la communication (TIC) visant à rendre les sciences et l'informatique plus attrayantes pour les adolescentes**
Nicole LIRETTE-PITRE et Donatille MUJAWAMARIYA
- 105 **L'Université d'Ottawa à l'égard des défis de l'équité en emploi et en éducation**
Donatille MUJAWAMARIYA et Christabelle SETHNA
- 124 **La spécificité des femmes en matière d'insertion socioprofessionnelle**
Diane LEBRETON, Isabelle MCKEE-ALLAIN et Jean-Guy OUELLETTE
- 140 **Les communautés de pratique : une analyse différenciée selon le sexe de ce mode d'apprentissage**
Diane Gabrielle TREMBLAY
- 165 **Les rapports sociaux de sexe, les appartenances de classe et de race et la réussite en enseignement postsecondaire : l'état de la question**
Renée CLOUTIER

Les communautés de pratique :

une analyse différenciée selon le sexe de ce mode d'apprentissage

Diane-Gabrielle TREMBLAY¹

Travail, économie et gestion, Télé-université, Université du Québec, Montréal, Canada

RÉSUMÉ

Dans ce texte, nous présentons d'abord le concept des communautés de pratique, puisque celui-ci est parfois l'objet de définitions différentes. Nous exposons ensuite notre méthodologie de recherche, avant de passer ensuite à quelques-uns des résultats issus d'une recherche sur la mise en place de communautés de pratique au Québec et ce, par le biais d'une analyse différenciée selon le sexe. Nous nous intéresserons surtout aux divers facteurs qui peuvent expliquer le succès des communautés en nous penchant sur les différences observées selon le sexe des participants. Ceci permettra de constater que les femmes ont non seulement su tirer profit de l'expérience de communautés de pratique pour apprendre, sur les plans personnel

1. La recherche a été menée sous l'égide du Cefrio (www.cefrio.qc.ca), en collaboration avec des collègues des universités de Laval, de Montréal et de HEC Montréal (voir Jacob et al., 2003, pour plus d'information sur le projet et les participants). La partie organisationnelle de la recherche a été réalisée en collaboration avec Anne Bourhis, de HEC Montréal et certaines des données présentées ici sont issues de Bourhis et Tremblay (2004); nous voulons aussi remercier Mireille Gaudreau, assistante de recherche, pour son excellent travail sur les statistiques. Pour nous joindre : Dgtrembl@teluq.quebec.ca

et professionnel, mais elles semblent s'être davantage approprié ce mode d'apprentissage que les hommes. Nos données ne peuvent évidemment pas être considérées parfaitement représentatives de ce que l'on pourrait projeter pour l'ensemble de la population, puisque nous avons étudié une centaine de participants dans 9 communautés de pratique, dans autant d'organisations, mais elles présentent tout de même des résultats intéressants pour la réflexion sur l'appropriation, par les femmes, de cette modalité d'apprentissage et de formation que constituent les communautés de pratique, et notamment les communautés de pratique virtuelles ou fonctionnant à distance, ce dont il est question ici.

ABSTRACT

Communities of practice: a new learning method for women?

Diane-Gabrielle Tremblay

This paper first introduces the concept of communities of practice, since this term is sometimes defined in different ways. We then describe our research methods, and present some of the results of a study on setting up communities of practice in Québec based on a gender-based analysis. We were particularly interested in the various factors that can explain the success of communities, especially the differences we observed according to the gender of participants. Women seem not only to benefit from the experience of communities of practice for learning on both personal and professional levels, but also seem to make use of this means of learning more than men do. Obviously, our data cannot be considered to be perfectly representative of the population at large, because we studied one hundred participants in 9 communities of practice, in as many organizations, but they nevertheless show interesting results for a reflection on how women appropriate the community of practice method of learning and training, in particular, virtual or distance communities of practice, the subject of this paper.

RESUMEN

Las comunidades de práctica Una nueva manera de aprender para las mujeres

Diane-Gabrielle Tremblay

En este texto, por principio presentamos el concepto de comunidades de práctica, pues han sido el objeto de varias definiciones. Enseguida exponemos nuestra metodología de investigación, antes de presentar algunos de los resultados de una investigación sobre la configuración de comunidades de práctica en Quebec, a través

de la différenciation analytique en fonction du sexe. Nuestro interés se concentra en los factores que pueden explicar el buen funcionamiento de las comunidades, analizando sobre todo las diferencias observadas de acuerdo con el sexo de los participantes. Esto nos permitirá constatar que las mujeres no solamente han podido aprovecharse de la experiencia de las comunidades de práctica para realizar aprendizajes, en el ámbito personal y profesional, y poder apropiarse esta manera de aprender más fácilmente que los hombres. Nuestros datos no pueden aspirar a la representatividad y ser proyectados al conjunto de la población, ya que estudiamos una centena de participantes a 9 comunidades de práctica, en un número semejante de organizaciones. Sin embargo, se trata de resultados interesantes que pueden favorecer la reflexión sobre la apropiación, de la parte de las mujeres, de esta modalidad de aprendizaje y formación que constituyen las comunidades de práctica, sobre todo las comunidades de práctica virtuales o que funcionan a distancia, aspectos aquí abordados.

Introduction

Dans le contexte de l'économie du savoir, on s'intéresse de plus en plus, depuis quelques années, à diverses formes d'apprentissage, en particulier à des modes plus informels comme les communautés de pratique. Dans un contexte où il faut, dans nombre de milieux de travail, acquérir sans cesse des savoirs et connaissances, les communautés de pratique présentent un mode d'apprentissage prometteur.

Cette modalité d'apprentissage nous est apparue d'autant plus intéressante pour certaines catégories de main-d'œuvre, en particulier les personnes qui travaillent selon des horaires atypiques ou variables, ou encore qui ont des responsabilités familiales, au nombre desquelles on trouve un fort pourcentage de femmes.

On peut toutefois se demander si ce mode d'apprentissage est intéressant pour les femmes et, sachant que les rapports sociaux sont souvent déterminants dans des modes d'apprentissage informels, reposant sur les réseaux et les échanges entre collègues de travail, il nous est apparu pertinent de nous interroger sur l'appropriation, par les femmes, de ce nouveau mode d'apprentissage. Ainsi, dans le cadre d'une recherche sur les communautés de pratique, nous nous sommes penchée sur l'analyse différenciée selon le sexe de l'expérience vécue en communauté de pratique.

Soulignons d'abord qu'il existe relativement peu d'écrits traitant d'expériences de communautés de pratique ou l'on trouve des participantes féminines, puisque la majorité des expériences semblent s'être déroulées dans de grandes entreprises plutôt masculines. S'il y avait des femmes dans les expériences, l'analyse ne s'est généralement pas attardée à leur expérience propre, pour la comparer à celle des hommes, d'où l'intérêt de l'analyse que nous proposons ici.

Le terme communauté de pratique désigne « un groupe de personnes ayant en commun un domaine d'expertise ou une pratique professionnelle, et qui se rencontrent pour échanger, partager et apprendre les uns des autres, face-à-face ou virtuellement »

Dans les pages qui suivent, nous présentons d'abord le concept des communautés de pratique, puis notre méthode de recherche, avant de passer ensuite à quelques-uns des résultats d'une analyse différenciée des résultats selon le sexe. Dans cette partie, nous nous intéresserons surtout aux divers facteurs qui peuvent expliquer le succès des communautés en nous penchant sur les différences observées selon le sexe des participants. Ceci permettra de constater que les femmes ont non seulement su tirer profit de l'expérience de communautés de pratique pour apprendre, sur les plans personnel et professionnel, mais elles semblent s'être davantage approprié ce mode d'apprentissage que les hommes. Nos données ne peuvent évidemment pas être considérées parfaitement représentatives de ce que l'on pourrait projeter pour l'ensemble de la population, puisque nous avons étudié une centaine de participants dans 9 communautés de pratique, dans autant d'organisations spécifiques, mais elles présentent tout de même des résultats intéressants pour la réflexion sur l'appropriation, par les femmes, de cette modalité d'apprentissage et de formation que constituent les communautés de pratique, et en particulier les communautés de pratique fonctionnant à distance, que l'on qualifie parfois de « virtuelles », ce dont il sera question ici.

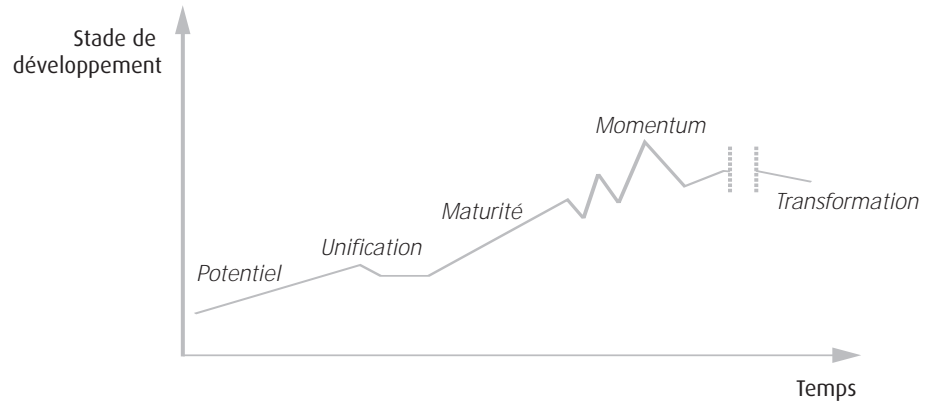
Les communautés de pratique : des définitions

Initialement employé par Lave et Wenger (1991), le terme communauté de pratique désigne « un groupe de personnes ayant en commun un domaine d'expertise ou une pratique professionnelle, et qui se rencontrent pour échanger, partager et apprendre les uns des autres, face-à-face ou virtuellement » (Bourhis et Tremblay, 2004; Wenger, McDermott et Snyder, 2002).

Les membres d'une communauté sont habituellement liés par un « intérêt commun dans un champ de savoir (...) un désir et un besoin de partager des problèmes, des expériences, des modèles, des outils et les meilleures pratiques » (APQC, 2001, p. 8; Bourhis et Tremblay, 2004).

Wenger et al. (2002) ont d'ailleurs développé un modèle des stades de développement des communautés de pratique. Selon ce modèle, le niveau de maturité désigne les étapes de l'évolution d'une communauté, comme le montre la figure 1, qui présente les cinq étapes de la vie d'une communauté. Il s'agit bien sûr ici d'un modèle-type et la réalité peut diverger de ce modèle théorique. En principe toutefois, à partir d'un réseau plus ou moins formel de personnes, la communauté se trouve au stade de potentiel à développer. Par la suite, la communauté passe à l'étape d'unification, de maturité. Elle atteint ensuite un momentum, malgré des hauts et des bas possibles et normalement un événement externe viendrait ensuite déclencher le besoin de se transformer. Le modèle n'est que théorique et la durée des étapes est différente selon la communauté. Quoi qu'il en soit, la plupart des recherches semblent indiquer qu'il faut plusieurs mois avant qu'une communauté arrive au stade de la maturité et produise des résultats concrets (Bourhis et Tremblay, 2004; Mitchell, 2002).

Figure 1 : Stades de développement d'une communauté



Source : Bourhis et Tremblay (2004), adapté de Wenger et al. (2002), p. 69

Le développement de toute communauté est évidemment influencé par son environnement, ainsi que par le passé de l'organisation qui la parraine, mais elle peut aussi être influencée par le contexte culturel, économique et politique dans lequel elle baigne, environnement qui peut être plus ou moins favorable à son développement.

Notons que les communautés de pratique diffèrent des équipes de travail sur plusieurs points. Ainsi, en principe, les équipes sont généralement définies par le résultat précis qu'elles doivent livrer, alors que les communautés ont rarement un résultat spécifique à fournir à l'organisation. De même, en principe, les membres d'une équipe sont liés par l'objectif poursuivi tandis que ceux d'une communauté sont unis par la connaissance qu'ils partagent et développent ensemble. En termes de fonctionnement, les communautés, contrairement aux équipes, ont rarement un plan de travail défini (McDermott, 1999a). Après avoir atteint leurs objectifs, les équipes devraient normalement se désintégrer, alors qu'en principe, les communautés de pratique sont créées pour durer, continuant à développer des connaissances et des savoirs.

Dans la pratique toutefois, les frontières sont parfois plus floues entre ces deux formes organisationnelles que sont les équipes et les communautés de pratique (McDermott, 1999a; Gherardi et Nicolini, 2000a,b; Tremblay, 2004a,b; Tremblay, Davel et Rolland, 2003).

Ajoutons par ailleurs que le développement de toute communauté est évidemment influencé par son environnement, ainsi que par le passé de l'organisation qui la parraine, mais elle peut aussi être influencée par le contexte culturel, économique et politique dans lequel elle baigne, environnement qui peut être plus ou moins favorable à son développement (Wenger et al., 2002). Le degré de reconnaissance du travail de la communauté au sein de l'organisation peut aussi avoir une influence sur son développement, tout comme les ressources financières, matérielles et humaines mises à sa disposition, en particulier en ce qui concerne les ressources d'animation.

Définition du succès des communautés de pratique

On ne trouve pas, dans les divers travaux sur le sujet, de définition unique du succès d'une communauté de pratique (CoP), encore moins d'une communauté de pratique virtuelle (COPV), fonctionnant à distance, à l'aide des technologies, ce à quoi nous nous intéressons ici. Dans la plupart des cas, on cherche à développer les connaissances et l'apprentissage au sein d'une organisation, et le succès sera souvent évalué en fonction de l'atteinte de cet objectif d'apprentissage. Certains auteurs considèrent par ailleurs qu'une communauté de pratique a du succès lorsqu'elle atteint les objectifs qu'elle s'était fixés elle-même, quels que soient la nature de ces objectifs (Cothrel et Williams, 1999). Dans notre analyse, nous avons retenu quelques indicateurs de succès : l'atteinte de divers objectifs fixés (nous verrons la liste plus loin), la satisfaction des membres, l'intérêt à continuer à participer à une CoP, ainsi que les diverses formes d'apprentissage (Cohendet et al., 2003; McDermott, 2000a).

L'apprentissage est identifié par plusieurs auteurs comme l'objectif majeur des communautés. Ainsi, Cohendet et al. (2003) présentent une typologie fort intéressante des communautés au sein des entreprises et distinguent les formes d'apprentissage observées dans les communautés et le travail en équipe. Ils considèrent ainsi que les communautés ont pour but de permettre l'apprentissage dans l'action au travail (*learning in working*), alors que le travail en équipe permet l'apprentissage par l'interaction et le groupe fonctionnel permet l'apprentissage par la réalisation des tâches (*learning by doing*).

Parmi les facteurs pouvant contribuer au succès, les attitudes individuelles au travail des membres de la communauté, le fait de partager des buts communs, d'avoir une passion commune pour la pratique partagée dans le cadre de la communauté, voilà autant de facteurs mis en évidence par Cohendet et al (2003), McDermott et O'Dell (2001) et Créplet (2001), entre autres.

Attitudes individuelles face au travail

Un certain nombre de caractéristiques ou d'attitudes individuelles sont considérées essentielles au travail en communauté de pratique. Si l'on part du principe que les communautés de pratique virtuelles (CoPV) regroupent des personnes qui partagent un intérêt, une série de problèmes, une passion pour un sujet et qui développent leurs connaissances et leur expertise dans ce domaine en interagissant sur une base régulière, ou encore qui apprennent ensemble, en fonction de leurs intérêts communs (Mitchell, 2002; McDermott, 1999c; Wenger, 1999), il faut reconnaître qu'un certain nombre de conditions sont nécessaires pour que ce partage de connaissances et cet apprentissage puissent se produire.

L'hypothèse centrale dans plusieurs des écrits sur les communautés de pratique est que le simple fait de participer à une communauté (Wenger, 1999), de travailler ensemble ou d'être réunis dans l'action au travail (*learning by working*), ou encore de faire des tâches ensemble (*learning by doing*) permet d'apprendre (Cohendet et al. 2003), mais un certain nombre de conditions doivent être satisfaites pour qu'il puisse y avoir travail en équipe ou en groupe, et les communautés de pratique ne font pas exception à la règle. Au contraire, ces conditions sont sans doute encore plus impor-

Parmi les facteurs pouvant contribuer au succès, les attitudes individuelles au travail des membres de la communauté, le fait de partager des buts communs, d'avoir une passion commune pour la pratique partagée dans le cadre de la communauté.

tantes puisqu'en contexte de communauté de pratique, les participants doivent en principe partager des connaissances tacites, construire collectivement des connaissances, résoudre des problèmes de production ou de service.

De ce fait, une des principales conditions évoquées dans les écrits sur les conditions du travail collaboratif a trait à l'engagement mutuel des participants à l'égard de la tâche ou de la communauté (Henri et Lundgren, 2001; Wenger, et al., 2002, 2000). Certains auteurs parlent d'entreprise conjointe pour évoquer la mission ou l'objectif commun que se donnent les participants à une communauté de pratique. D'autres évoquent la passion commune pour la pratique, qui assurerait l'union ou l'appartenance des membres à la communauté de pratique (Cohendet et al., 2003), ou encore l'existence de buts communs dans le cas du travail en équipes (Tremblay, Davel et Rolland, 2003; Cohendet et al. 2003). Ces auteurs s'intéressent également à la cohésion du groupe, au degré d'engagement des membres, ainsi qu'à l'intérêt au travail et la satisfaction au travail comme variables pouvant influencer les résultats de la communauté.

D'autres auteurs (Gherardi et Nicolini, 2000, 2002) soulignent aussi l'importance d'avoir un répertoire partagé de ressources, ou ce que l'on pourrait appeler un « bagage commun » ou langage commun, afin de faciliter les échanges, d'éviter les incompréhensions et les conflits. L'expérience commune ou l'habitude de collaborer ensemble peut conduire à ce langage commun, mais celui-ci ne s'acquiert pas automatiquement dans tous les contextes de travail ou d'apprentissage.

Caractéristiques démographiques des membres

Si peu d'auteurs travaillant sur les communautés de pratique se sont intéressés aux différences selon le sexe, ou à d'autres caractéristiques démographiques, principalement parce que la plupart des études de cas de communautés portent sur un groupe professionnel donné, souvent avec peu de différences sur le plan démographique, les travaux plus récents en socio-économie du travail tendent à s'intéresser systématiquement à l'analyse différenciée selon le sexe ou le genre² (Barrère-Maurisson, 1992; Maruani, 1992;), et c'est pourquoi nous nous sommes intéressée à cette dimension.

Méthodologie

Ayant fait état des notions de base concernant les communautés de pratique, présentons d'abord la méthode utilisée pour réaliser la recherche sur les communautés de pratique, avant de passer aux résultats.

Soulignons d'abord que le projet de recherche portait sur l'analyse de 9 communautés de pratique et comportait deux temps de mesure : le temps 1 (immédiatement après la période de démarrage et des premiers mois de travail en communauté)

2. Nous reconnaissons que les concepts de sexe ou de genre ne s'utilisent pas de manière indifférenciée; toutefois, nos données sont des données selon le sexe qui pourraient permettre de dégager une analyse différenciée selon le genre, bien que nous n'ayions pas pu le faire à partir des données quantitatives présentées ici.

et le temps 2 (phase évaluative du projet après environ 6 mois de travail en communauté). La collecte des données s'est ainsi déroulée sur une période de 16 mois allant du 12 juin 2002 au 30 septembre 2003. Les participants avaient un projet de communauté orienté vers des objectifs différenciés mais tournant tous autour de la production de connaissances par le biais de l'usage d'outils collaboratifs de travail en ligne, soit principalement un logiciel de travail collaboratif. Certains groupes utilisaient le téléphone et le courriel à l'occasion et certains se rencontraient également en face à face, mais ce dernier cas était plus rare et l'objectif était de concentrer les échanges dans l'usage du logiciel de travail en collaboration. Ce logiciel, bien qu'il n'était pas le même dans tous les cas, permettait généralement de conserver la trace des échanges et de structurer ces échanges et connaissances.

Plusieurs outils de collecte de données ont été utilisés. Au plan qualitatif, trois groupes de discussion avec un échantillonnage de participants, d'animateurs et de coachs-animateurs ont été organisés pour mieux comprendre la dynamique des communautés; ceux-ci ont été complétés par la récolte d'incidents critiques et la réalisation d'un journal de bord.

Sous l'angle quantitatif, soit celui que nous exploiterons davantage ici, la recherche s'est appuyée sur divers questionnaires disponibles en ligne, sur le web. Nous ne nous intéresserons ici qu'aux résultats des questionnaires portant sur les dimensions organisationnelles, qui traitent de l'apprentissage. Puisque la participation à la collecte de données était volontaire, le nombre de répondants a varié au cours de l'étude. Le nombre final de répondants est de 178 répondants appartenant à 9 communautés. Le nombre de répondants varie de 5 à 46 selon les communautés, et de 76 à 165 selon les questionnaires.

Le tableau 1 indique le nombre final de répondants pour le questionnaire qui nous intéresse ici, soit celui traitant d questions organisationnelles et d'apprentissage en contexte de communauté de pratique. Rappelons cependant que comme les répondants pouvaient choisir de ne pas répondre à une question, le nombre de répondants pour une question donnée peut être inférieur au nombre de répondants pour le questionnaire, comme nous le verrons plus loin.

Tableau 1 : **Nombre de répondants**

	Temps 1	Temps 2
Questionnaire organisationnel	178	106

Le nombre de répondants au questionnaire que nous avons qualifié de questionnaire organisationnel³ est relativement limité, mais il faut comprendre qu'il est

3. Ce questionnaire portait sur les éléments concernant le contexte organisationnel, la gestion des ressources humaines, l'atteinte des objectifs et l'apprentissage; d'autres collègues membres de l'équipe de recherche ont utilisé d'autres questionnaires, traitant des dimensions suivantes : communications, technologie et gestion du changement.

difficile d'obtenir la collaboration volontaire des participants pour participer à une telle recherche, puisqu'ils ne sont pas dégagés de leurs tâches pour ce faire. Nous avons donc surtout réalisé des statistiques descriptives (moyennes et écarts-types) et nous avons utilisé les tests pertinents (chi carré ou t) pour en vérifier le degré de signification, selon qu'il s'agissait d'énoncés ou d'échelles de 1 à 7.

Caractéristiques démographiques des participants

Cette section présente les caractéristiques des répondants, soit la catégorie socioprofessionnelle, le dernier diplôme obtenu, le groupe d'âge, le sexe et la langue maternelle. À cet égard, notons que 69,4 % des répondants étaient des professionnels, 13,3 % des techniciens, 9,8 % des cadres intermédiaires, 4,6 % des cadres supérieurs et 1,7 % des employés de soutien. Nous avons donc eu peu de résultats différenciés selon les catégories professionnelles, puisque l'essentiel des réponses proviennent d'une seule catégorie professionnelle.

Le niveau de scolarité des répondants est élevé, avec 80 % qui possèdent un diplôme universitaire, de 1^{er}, 2^e ou 3^e cycle. Par ailleurs, seulement, 0,6 % des répondants n'ont aucun diplôme. Ceci s'explique en partie par la composition des communautés étudiées ici, qui se retrouvent surtout dans de grandes organisations, souvent des secteurs public et para-public. Ce fait peut aussi s'expliquer possiblement par le fait que les projets avaient dans la plupart des cas pour objectif de recueillir, de transmettre ou de partager des connaissances et que les entreprises ont tendance à associer l'idée de connaissances avec des postes et des personnels plutôt hautement qualifiés, de sorte qu'aucune expérience de communauté n'a été menée dans un domaine de faible qualification. Ceci réduit bien sûr la variance chez les répondants et ne permettra pas une analyse approfondie de l'utilité que peuvent avoir les CoPV dans des milieux faiblement qualifiés, alors qu'elles en ont sans doute.

En ce qui concerne l'évaluation du niveau de maîtrise des outils informatiques, plus précisément l'utilisation d'un ordinateur et de logiciels, lors du temps 1 de mesure, les répondants se sont en majorité considérés comme ayant, selon les termes de l'énoncé utilisé, le niveau de connaissance d'un utilisateur débrouillard (51,5 %; 88 sur 171). Un pourcentage de 25,6 % dit avoir les connaissances d'un utilisateur moyen, toujours selon les termes de l'énoncé, alors que 12,3 % affirment avoir des connaissances professionnelles en la matière. Seulement 9,4 % affirment n'avoir que des connaissances de base et 1,2 % des connaissances sommaires⁴.

La majorité des répondants, soit 60,7 % (105 sur 173), se situent dans la tranche des 35 à 49 ans, mais on observe une certaine différenciation des âges, ce qui a permis certaines analyses statistiques.

4. Nous présentons cette donnée parce qu'elle est utile pour comprendre de quel type de participant nous traitons, mais nous ne pouvons aller plus en détail sur le thème de l'aisance avec les technologies, puisque notre questionnaire est centré sur la dimension organisationnelle et l'apprentissage. Toutefois, un rapport du Cefrio, signé par Line Dubé (2004), traite de cette question. Voir sur : cefrio.qc.ca.

Les répondants de ce projet de recherche ont été majoritairement des femmes avec une proportion de 60,7 % comparativement à 39,3 % de répondants masculins (105 femmes et 68 hommes sur 173 répondants au temps 1; 56 femmes et 34 hommes au temps 2); nous avons un bon nombre de cas dans des grandes bureaucraties ou grandes entreprises, ou l'on trouve un bon pourcentage de femmes, contrairement aux milieux industriels, plus souvent étudiés dans les recherches sur les communautés de pratique. Finalement, 98,3 % étaient des francophones, 1,2 % des anglophones et 0,6 % avaient une autre langue maternelle. Il y a donc très peu de différences sur ce plan, de sorte que cette variable ne peut être utilisée pour des analyses statistiques.

Résultats

Comme nous nous intéressons surtout ici à l'apprentissage, et que l'apprentissage est une dimension fondamentale, sinon la principale, du succès des communautés, c'est à celle-ci que nous nous intéresserons dans les prochaines pages. Étonnamment, compte tenu du fait que l'apprentissage a été considéré comme un objectif généralement atteint par les communautés, les évaluations que les participants font de leurs apprentissages professionnels et personnels sont plutôt neutres lorsqu'on les analyse de façon globale, six mois après le début du projet de CoP. Nous revenons plus loin sur les différences selon le sexe sur ce plan (tableau 5).

Tableau 2 : **Apprentissages et compétences**

	Moyenne <i>Écart-type</i>	La CoP Minimum <i>Écart-type</i>	La CoP Maximum <i>Écart-type</i>
J'ai fait des apprentissages professionnels importants dans la CoPV.	4,57 1,56	1,67 0,58	5,29 0,89
J'ai fait des apprentissages personnels importants dans la CoPV.	4,27 1,54	2,00 1,00	5,57 0,53
J'ai personnellement beaucoup appris de la CoPV.	4,45 1,59	2,33 2,32	5,35 1,53

Échelle : 1=tout à fait en désaccord; 2=en désaccord; 3=légèrement en désaccord; 4=ni en accord, ni en désaccord; 5=légèrement en accord; 6=en accord; 7=tout à fait en accord

En ce qui concerne d'abord les objectifs des communautés de pratique, notons que les perceptions d'importance des objectifs peuvent être influencées par les caractéristiques individuelles ou démographiques des répondants, et c'est pourquoi nous avons souhaité faire une analyse différenciée selon le sexe. Ceci permet aussi de déterminer si ce mode d'apprentissage est pertinent aussi bien pour les femmes et les

hommes, étant entendu que les rapports sociaux, les réseaux et les échanges sont fondamentaux dans ce type d'apprentissage et que cela pourrait donc être différencié selon le sexe.

Les objectifs stratégiques et opérationnels

Dans le tableau 3 portant sur les objectifs stratégiques et opérationnels, on note quelques différences selon le sexe, mais aussi une certaine convergence dans plusieurs observations. Les femmes accordent systématiquement une importance plus grande à tous les énoncés. Elles considèrent que le premier objectif de la CoP consiste à faciliter l'échange et le partage de l'information et des savoirs, suivi de celui de valoriser l'excellence, puis de valoriser les compétences, de favoriser l'apprentissage, d'améliorer la qualité, de mieux utiliser les ressources délocalisées, de valoriser l'innovation, de stimuler la créativité, etc. Le premier objectif en terme d'importance est aussi celui qui est le plus atteint, mais le niveau d'atteinte est inférieur à l'importance. L'ensemble des objectifs présente d'ailleurs des niveaux d'atteinte inférieurs au niveau d'importance attribué par les participants. Rappelons que ce ne sont bien sûr pas nécessairement les mêmes répondants en ce qui concerne l'atteinte des objectifs, évaluée au temps 2, et, surtout, que le nombre de répondants au temps 2 est inférieur d'environ la moitié au nombre au temps 1.

Néanmoins, il est intéressant de noter que l'atteinte des objectifs est généralement inférieure à l'importance accordée. Du côté des hommes, l'objectif de valoriser les compétences vient au premier rang en importance, suivi du partage de l'information et des savoirs, de la recherche de l'excellence et de l'amélioration de la qualité, d'une meilleure utilisation des ressources délocalisées et de favoriser l'apprentissage et finalement l'innovation. Les autres objectifs sont évalués à moins de 4 en importance. En ce qui concerne l'atteinte, le fait de favoriser l'apprentissage vient au premier rang, mais les niveaux d'atteinte sont relativement faibles dans tous les cas, souvent même inférieurs à 3, ce qui est rarement le cas chez les femmes.

Il faut rappeler que certains travaux en éducation et en études féministes ont montré que les filles et les femmes ont souvent des perceptions plus positives des situations que les garçons et les hommes, qu'elles sont souvent moins critiques et plus indulgentes. Il est possible que cela explique les écarts, et de nouvelles recherches seraient certes requises pour approfondir la question, mais nous pensons que nos données sur l'apprentissage en communauté de pratique sont néanmoins intéressantes sur ce plan et invitent à la réflexion.

Nous observons également que l'évaluation de l'importance des objectifs est souvent significativement supérieure chez les femmes, alors que pour l'atteinte des objectifs, les différences sont non significatives entre hommes et femmes. D'autres données nous permettraient de revenir sur l'atteinte d'objectifs précis plus loin. Bien sûr, bien que la plupart des CoP étaient mixtes, il est possible que certaines Cop aient été plus ou moins différenciées selon le sexe, de sorte que les différences peuvent être dues à des contextes organisationnels différents, ou encore au fait que les hommes et les femmes évaluent différemment les mêmes situations. Il se peut aussi que les femmes aient été plus engagées dans les projets et c'est certainement ce qui ressort

d'une étude de cas dans une communauté entièrement féminine, où le degré d'engagement et de participation était remarquablement plus élevé que dans d'autres contextes. Cela reste bien sûr une question à approfondir, mais ces premiers résultats sont néanmoins intéressants.

Tableau 3 : **Importance et atteinte des objectifs stratégiques et opérationnels selon le sexe**

Objectifs	Sexe					
	Hommes		Femmes		Total	
	Importance ^A	Atteinte ^B	Importance ^A	Atteinte ^B	Importance ^A	Atteinte ^B
	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type
Valoriser l'innovation At(142)= -3,32*** ^B n-s	4,00 55 0,82	3,54 26 0,81	4,44 89 0,74	3,53 51 1,06	4,27 144 0,80	3,53 77 0,98
Améliorer la relation-client At(138)= -2,78** ^B n-s	3,83 52 1,00	3,10 21 0,89	4,26 88 0,82	3,18 38 0,83	4,10 140 0,92	3,15 59 0,85
Améliorer la qualité At(140)= -2,86** ^B n-s	4,15 53 0,93	3,25 24 0,79	4,53 89 0,64	3,41 44 0,95	4,39 142 0,78	3,35 68 0,89
Valoriser l'excellence At(142)= -2,09* ^B n-s	4,38 53 0,69	3,29 28 0,76	4,62 91 0,65	3,65 49 0,97	4,53 144 0,67	3,52 77 0,91
Rationaliser n-s	3,39 51 1,22	2,61 18 0,92	3,57 86 1,14	3,07 28 0,94	3,50 137 1,17	2,89 46 0,95
Valoriser les compétences At(140)= -4,98*** ^B n-s	3,90 53 0,81	3,22 27 0,93	4,53 89 0,66	3,38 40 1,00	4,30 142 0,78	3,31 67 0,97
Efficience n-s	3,96 52 0,91	3,23 22 0,92	4,17 88 0,90	3,35 37 0,95	4,09 140 0,90	3,31 59 0,93
Faciliter l'échange et partage de l'information et des savoirs At(94,58)= -2,11* Bt(81)= -2,42*	4,49 55 0,74	3,48 31 0,89	4,74 92 0,59	4,00 52 0,97	4,65 147 0,66	3,81 83 0,97
Expérimenter une nouvelle approche de résolution problèmes At(140)= -2,20* ^B n-s	3,98 55 0,89	3,60 30 1,00	4,29 87 0,75	3,78 51 0,86	4,17 142 0,82	3,72 81 0,91
Mieux utiliser les ressources délocalisées At(143)= -2,42* ^B n-s	4,09 55 0,97	3,44 25 1,00	4,46 90 0,82	3,81 43 0,96	4,32 145 0,90	3,68 68 0,98

Objectifs	Sexe					
	Hommes		Femmes		Total	
	Importance ^A	Atteinte ^B	Importance ^A	Atteinte ^B	Importance ^A	Atteinte ^B
	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type
Réduire les effectifs n-s	2,17 54 0,97	2,45 11 0,93	2,32 78 1,04	2,39 23 1,08	2,26 132 1,01	2,41 34 1,02
Maximiser temps travail n-s	3,49 53 1,15	2,86 21 1,01	3,75 85 1,08	3,00 39 0,95	3,65 138 1,11	2,95 60 0,96
Diminuer la duplication At(137)= -2,33* ^B n-s	3,98 54 1,00	3,28 25 1,06	4,37 85 0,91	3,39 44 1,02	4,22 139 0,96	3,35 69 1,03
Stimuler la créativité At(140)= -3,93*** ^B n-s	3,87 54 0,91	3,32 28 0,86	4,43 88 0,77	3,64 50 1,06	4,22 142 0,87	3,53 78 1,00
Favoriser l'apprentissage At(140)= -3,96*** ^B n-s	4,06 54 0,76	3,59 29 0,82	4,57 88 0,74	3,90 52 0,89	4,37 142 0,79	3,79 81 0,88

Légende :

A: Sur l'échelle d'importance où 1=pas du tout important; 2=peu important; 3=moyennement important; 4=assez important; 5=très important

B: Sur l'échelle d'atteinte où 1=pas du tout atteint; 2=peu atteint; 3=plus ou moins atteint; 4=atteint; 5=parfaitement atteint

n-s = T-Test non-significatif

*** p ≤ 0,001 ** p ≤ 0,01 * p ≤ 0,05

Nous présentons ici des données descriptives sur le succès ou l'atteinte des objectifs, selon le sexe, puisque c'est là le cœur de notre questionnement ici, à savoir l'analyse différenciée selon le sexe, mais il faut aussi noter qu'avec l'âge, ce sont les seules variables démographiques pour lesquelles nous avons trouvé des liens statistiquement significatifs.

L'atteinte des objectifs selon le sexe

En ce qui concerne le lien entre l'atteinte des objectifs stratégiques et opérationnels et diverses variables démographiques, les analyses révèlent que seules les variables âge et sexe offrent des différences statistiquement significatives (tableau 3). L'atteinte des objectifs ne s'est pas révélée significativement différenciée selon les catégories socioprofessionnelles, le niveau de scolarité, ni selon le statut civil ou le nombre d'enfants à charge, ce qui est aussi intéressant à noter.

En ce qui concerne les différences selon le sexe dans l'évaluation de l'atteinte des objectifs, seulement un objectif, soit celui consistant à faciliter les échanges et le partage d'information présente des moyennes différenciées selon le sexe, les hommes et les femmes s'entendant globalement sur le niveau d'atteinte des autres objectifs (tableau 3). Le tableau 4 présente cette donnée différenciée plus en détail.

Tableau 4 : **Atteinte de l'objectif : faciliter l'échange, le partage de l'information et des savoirs**

	Sexe					
	Hommes		Femmes		Total	
	N	%	N	%	N	%
1. Pas du tout atteint	1	3,2	2	3,8	3	3,6
2. Peu atteint	3	9,7	2	3,8	5	6
3. Plus ou moins atteint	9	29	6	11,5	15	18,1
4. Atteint	16	51,6	26	50	42	50,6
5. Parfaitement atteint	2	6,5	16	30,8	18	21,7
Total	31	100	52	100	83	100
Moyenne	3,48		4,00		3,82	
Écart-type	0,89		0,97		0,96	
Résultats du T-Test	t(81)= -2,42*					

Légende :

Sur l'échelle d'atteinte de 1 à 5 où 1=pas du tout atteint; 2=peu atteint; 3=plus ou moins atteint; 4=atteint; 5=parfaitement atteint

*** $p \leq 0,001$ ** $p \leq 0,01$ * $p \leq 0,05$

Ce tableau fait apparaître certaines différences de perception entre les hommes et les femmes, notamment un pourcentage nettement plus élevé de femmes qui jugent que l'objectif d'atteinte des objectifs d'échange et de partage de l'information et des savoirs a été parfaitement atteint (30 % des femmes contre 6 % des hommes). Les hommes sont 51 % à juger que l'objectif a été atteint et de même 50 % des femmes, alors que les hommes sont plus nombreux à juger qu'il a été plus ou moins atteint (29 %) et peu atteint (9 %).

L'apprentissage

Comme nous l'avons indiqué plus haut, le succès a été mesuré de diverses manières, notamment en fonction de l'apprentissage et de l'enrichissement personnel et professionnel, qui nous intéressent plus particulièrement ici. Nous nous sommes penchée sur les différences entre les sexes en ce qui concerne cette mesure du succès, comme l'indique le tableau 5. Certaines différences ont été révélées, notamment l'apprentissage et l'enrichissement personnel effectués grâce à la participation à la CoPV.

Tableau 5 : Apprentissages selon le sexe

	Sexe		
	Hommes	Femmes	Total
	Moyenne ^A N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type
Je fais des apprentissages personnels importants dans la CoPV t(77)= -2,73**	3,70 30 1,37	4,63 49 1,54	4,28 79 1,54
Je fais des apprentissages professionnels importants dans la CoPV t(78)= -2,29*	4,07 30 1,46	4,86 50 1,53	4,56 80 1,54
Je trouve ma participation à CoPV très enrichissante sur plan personnel t(83)= -2,46*	4,18 34 1,77	5,12 51 1,70	4,74 85 1,78
Je trouve ma participation à CoPV très enrichissante sur plan professionnel n-s	4,62 34 1,69	5,21 52 1,70	4,98 86 1,71
Les autres m'apportent beaucoup dans la CoPV n-s	4,33 30 1,40	4,96 50 1,50	4,73 80 1,48
Mes compétences pour le travail en équipe ou en CoPV augmentent n-s	3,69 29 1,23	4,26 50 1,37	4,05 79 1,34
Le transfert de mes apprentissages au sein de la CoPV a été ou sera reconnu par mes pairs t(62)= -2,77**	2,60 25 1,71	3,82 39 1,73	3,34 64 1,81
J'apprends beaucoup de la CoPV n-s	4,06 34 1,50	4,60 53 1,57	4,39 87 1,56

A Moyennes sur l'échelle d'accord en 7 points où 1=tout à fait en désaccord; 2=en désaccord; 3=légèrement en désaccord; 4=ni en accord, ni en désaccord; 5=légèrement en accord; 6=en accord; 7=tout à fait en accord.

n-s = T-Test non-significatif

*** $p \leq 0,001$ ** $p \leq 0,01$ * $p \leq 0,05$

En ce qui concerne les diverses mesures de l'apprentissage, on observe que le fait d'avoir réalisé des apprentissages personnels et professionnels importants dans la communauté de pratique est différencié selon le sexe, les femmes jugeant généralement avoir réalisé des apprentissages plus importants sur ces deux plans. Pour tous les énoncés, les femmes affirment avoir fait des apprentissages plus importants, légèrement davantage dans le cas des apprentissages personnels, mais aussi dans le cas des apprentissages professionnels. Les femmes jugent aussi leur participation à la CoPV plus enrichissante sur le plan professionnel; elles considèrent avoir amélioré davantage leurs compétences pour le travail en équipe, avoir beaucoup appris, et pensent davantage que leurs apprentissages au sein de la CoPV sont ou seront reconnus par leurs pairs. Bien que les résultats doivent être considérés avec précaution,

Dans une proportion de 77 %, les répondants ont participé à leur communauté pendant les heures normales de travail, le reste se partageant entre les soirs (16 %) et les fins de semaine (6 %).

comme c'est toujours le cas avec des données sur un nombre relativement limité (qui s'explique toutefois ici par la nouveauté du sujet et la difficulté d'obtenir de ce fait des nombres élevés de répondants), les données nous incitent à penser que ce mode d'apprentissage est très pertinent et utile pour les femmes du point de vue de l'apprentissage personnel et professionnel, encore plus apparemment que pour les hommes. Ceci est d'autant plus intéressant qu'il s'agit ici de communautés virtuelles, fonctionnant surtout à distance, à l'aide de technologies, et que l'on considère habituellement que les hommes sont plus enclins à utiliser les technologies pour communiquer. Il semble que ce ne soit pas une barrière pour les femmes puisque non seulement elles ont une évaluation plus positive de leur apprentissage, mais elles ont aussi consacré plus de temps à la communauté, comme nous l'avons vu plus haut.

Temps et modes de participation

Dans une proportion de 77 %, les répondants ont participé à leur communauté pendant les heures normales de travail, le reste se partageant entre les soirs (16 %) et les fins de semaine (6 %). De plus, 78,9 % ont participé de leur lieu de travail, le reste l'ont fait de la maison. Ajoutons que 90,3 % (84 sur 93) des répondants n'ont eu aucune libération de fonctions ou de tâches chez leur employeur pour leur participation à la communauté.

Le temps moyen consacré à la communauté s'élève à 50 minutes par semaine. On observe que 31,9 % des 94 répondants à cette question au temps 2 y ont consacré entre 60 à 90 minutes, 16 % y ont consacré 30 minutes et 13 %, 15 minutes. Lors du premier temps de mesure, 45,9 % (67 sur 146) des répondants nous avaient dit avoir consacré moins d'une heure par semaine en participation à la CoPV comparative à 57,5 % (54 sur 94) au temps 2 de mesure. Il y a donc eu déclin du temps de participation; en effet, les moyennes de temps consacré par semaine à la participation à la communauté sont de 70 minutes au temps 1 et de 50 minutes au temps 2.

Fait très intéressant à signaler, les moyennes du temps consacré par semaine évaluées au temps 2 sont significativement différenciées entre les hommes et les femmes. Ainsi, la moyenne se situe à 31 minutes pour les hommes et à 62 minutes pour les femmes (Résultats du T-Test : $t(85,77) = -2,87^{**}$ $p=0,005$). Les femmes semblent avoir maintenu davantage d'intérêt pour le projet de communauté de pratique et les échanges de connaissances que les hommes. Ceci est intéressant puisque cela peut être vu comme un indicateur concret de l'intérêt plus grand des femmes et nous amènerait à nuancer l'hypothèse selon laquelle elles évaluent plus positivement que les hommes une même situation, comme certaines recherches en éducation l'ont par ailleurs montré. Ici, il semble bien que les femmes participent plus activement et mettent plus de temps dans le projet de communauté.

Il est possible aussi que ces résultats s'expliquent par les particularités de chaque communauté. Certaines ont été vivantes et animées par un seul animateur ou animatrice jusqu'à la fin. D'autres ont connu plusieurs changements d'animateur et ont subi des baisses de motivation. Dans certains cas enfin, les sujets d'échange se sont apparemment épuisés ou n'ont plus retenu l'intérêt des membres. Il n'en reste pas

moins que nous pensons que cela témoigne d'une plus grande participation et d'un plus grand intérêt des femmes, ce qui est intéressant puisque la formule des communautés de pratique semble susciter beaucoup d'intérêt dans les organisations.

La participation à la CoPV

Plusieurs énoncés des questionnaires ont porté sur différentes facettes de la participation des répondants à leur communauté de pratique. De toutes les variables démographiques, seulement le sexe (tableau 6) a présenté des disparités significatives sur une question; nous présentons cependant un tableau récapitulatif des réponses détaillées, puisqu'elles sont intéressantes à considérer. On y observe que les participants, hommes comme femmes, jugent avoir participé moins que les autres dans de nombreux cas, mais que les femmes sont plus nombreuses à avoir participé autant que les autres membres de la CoPV. Elles sont aussi plus nombreuses, en données absolues et en pourcentage, à avoir contribué activement aux échanges, ce qui témoigne encore de l'intérêt de la formule des communautés virtuelles pour les femmes. Enfin, elles présentent un pourcentage équivalent en ce qui concerne le fait d'avoir surtout été spectatrice en regard des hommes spectateurs.

Ainsi, les hommes ont été globalement plus passifs que les femmes dans leur participation à la communauté de pratique, comme le montre bien le tableau 6. Nous restons prudente dans les conclusions à tirer, mais les données semblent indiquer que cette formule de communautés virtuelles semble appropriée pour les femmes et qu'elles n'ont aucune difficulté à y participer, au contraire. C'est là un résultat intéressant parce que les CoP reposent sur l'usage de technologies de l'information ainsi que de réseaux personnels et professionnels; ceci nous incite à penser que les femmes maîtrisent aussi bien que les hommes les technologies et l'usage des réseaux sociaux pour l'apprentissage, ce qui est parfois mis en doute.

Tableau 6 : Participation à la CoPV selon le sexe

		Sexe					
		Hommes		Femmes		Total	
		N	%	N	%	N	%
Jusqu'à maintenant, quelle est la nature de votre participation à la CoPV ($\chi^2(2) = 8,32; p \leq 0,05$)	1. Je participe rarement aux activités	12	35,3	8	14,3	20	22,2
	2. Je suis surtout spectateur	16	45,1	24	42,9	40	44,4
	3. Je contribue activement aux échanges	6	17,6	24	42,9	30	33,3
	4. Je joue un rôle de leader	0	0	0	0	0	0
	Moyenne N Écart-type	1,82 34 0,72		2,29 56 0,71		2,11 90 0,74	
En comparaison avec les autres membres de la CoPV, diriez-vous que... (χ^2 : non-significatif)	1. Vous participez davantage que les autres membres	3	8,8	5	8,9	8	8,9
	2. Vous participez autant que les autres membres	8	23,5	26	46,4	34	37,8
	3. Vous participez moins que les autres membres	23	67,6	25	44,6	48	53,3
	Moyenne N Écart-type	2,59 34 0,66		2,36 56 0,64		2,44 90 0,66	

Légende :

A = Échelle d'accord de 1 à 7, où 1= tout à fait en désaccord et 7=tout à fait en accord

B= \sum {1=tout à fait en désaccord; 2=en désaccord; 3=légèrement en désaccord}

C= {4=ni en accord, ni en désaccord}

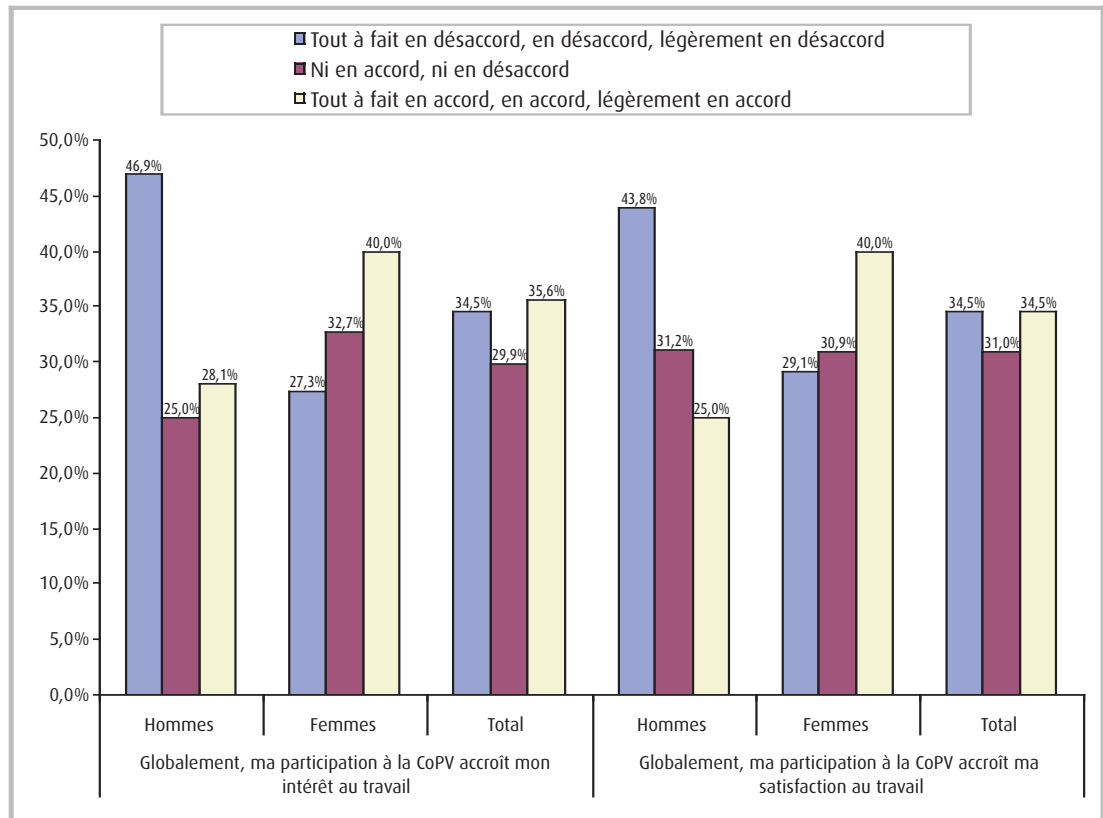
D= \sum {5=légèrement en accord; 6=en accord; 7=tout à fait en accord}

n-s = test statistique non-significatif

*** $p \leq 0,001$ ** $p \leq 0,01$ * $p \leq 0,05$

Les femmes ont aussi une perception plus positive de l'impact de la CoPV sur leur intérêt et leur satisfaction au travail, comme le montre le tableau 7. Un pourcentage plus élevé de femmes évalue que la CoPV a eu un effet positif sur les deux plans, alors qu'un pourcentage plus élevé d'hommes est en désaccord sur le fait que leur intérêt et leur satisfaction au travail se sont accrus suite à la participation à la CoPV.

Figure 3 : **Évaluation globale de l'intérêt et satisfaction au travail suite à la participation à la CoPV selon le sexe**



Les mesures générales du succès de la CoPV

En ce qui concerne les mesures générales du succès, le tableau 7 permet de constater que les réponses sont différentes selon le sexe, bien que les tests statistiques ne se révèlent souvent pas significatifs. On note surtout que les participants ont des évaluations assez mitigées du succès de la CoPV sur plusieurs plans, mais les femmes évaluent toujours plus positivement les énoncés, sauf en ce qui concerne l'utilité pour l'employeur (il faut noter qu'une CoP entièrement féminine était organisée dans le cadre d'une association professionnelle et non chez l'employeur, ce qui peut influencer sur les chiffres). L'évaluation globale et le fait que le travail en équipe puisse avoir un effet positif sur le climat de travail sont tous deux en deçà de 4, tendant donc vers un léger désaccord. Plusieurs moyennes se situent autour de 4, soit ni en accord, ni en désaccord. Aucun énoncé ne recueille d'accord franc (6) encore moins d'accord parfait (7), mais les participants sont légèrement en accord pour juger que la CoPV est utile pour l'organisation qui la parraine et seraient intéressés à continuer à participer à une CoPV, et ici encore, c'est plus souvent le cas des femmes. Il faut reconnaître que les écarts peuvent être importants d'une CoPV à l'autre, certaines de nos

études de cas révélant une évaluation plus positive, d'autres plus négatives. La comparaison des moyennes hommes-femmes permet de voir que les femmes jugent généralement plus positivement le succès de cette expérience de communauté de pratique et les écarts-types permettent de mesurer les écarts dans les réponses, afin d'avoir une meilleure idée de la répartition des réponses.

Tableau 7 : Mesures générales du succès selon le sexe

	Sexe		
	Hommes	Femmes	Total
	Moyenne ^A N Écart-type	Moyenne N Écart-type	Moyenne N Écart-type
Le travail en équipe a un effet positif sur le climat de travail chez mon employeur n-s	3,56 32 1,54	3,94 48 1,59	3,79 80 1,57
Je suis très satisfait de ma participation à la CoPV n-s	3,50 34 1,69	4,08 52 1,78	3,85 86 1,76
Je serais intéressé à continuer à participer à une CoPV n-s	4,84 31 1,79	5,33 52 1,78	5,14 83 1,79
La CoPV est très pour l'organisation qui la parraine n-s	4,62 26 1,68	5,24 46 1,55	5,01 72 1,61
La CoPV est très utile pour mon employeur n-s	4,53 30 1,83	4,30 47 1,78	4,39 77 1,79
La CoPV est un succès n-s	4,19 31 1,80	4,96 49 1,87	4,66 80 1,87
Je pense que les objectifs globaux de la CoPV sont atteints n-s	4,33 30 1,81	4,71 49 1,83	4,57 79 1,82
Mes objectifs professionnels sont atteints n-s	4,04 27 1,29	4,31 48 1,43	4,21 75 1,38
Mes objectifs personnels sont atteints n-s	3,57 28 1,07	4,13 48 1,39	3,92 76 1,30
En résumé, quelle est votre évaluation globale de la CoPV? ^B t(61,09)= -3,01**	3,34 35 0,94	3,91 55 0,75	3,69 90 0,87

À moins d'indication contraire, toutes les moyennes sont établies sur l'échelle d'accord en 7 points où 1=tout à fait en désaccord; 2=en désaccord; 3=légèrement en désaccord; 4=ni en accord, ni en désaccord; 5=légèrement en accord; 6=en accord; 7=tout à fait en accord.

^B Moyennes sur l'échelle de...

n-s = T-Test non-significatif

*** p ≤ 0,001 ** p ≤ 0,01 * p ≤ 0,05

Conclusion

En lien avec les écrits sur les communautés de pratique et les conditions de succès, nous rappellerons quelques éléments généraux issus de nos observations, qui permettent d'aller au-delà ou d'expliquer les constats présentés précédemment.

D'abord, rappelons que les objectifs des communautés ont été relativement atteints en ce qui concerne le partage et l'échange d'information en vue de favoriser l'apprentissage, mais pas parfaitement atteints. Nous avons observé cependant que les femmes ont une évaluation généralement plus positive de l'importance et de l'atteinte des objectifs, bien que ce ne soit pas statistiquement significatif dans ce dernier cas.

Rappelons que les apprentissages personnels et professionnels ont aussi été jugés plus positivement par les femmes, bien que des écarts non négligeables soient observés dans les réponses. Ainsi, les échanges induits par la CoP semblent avoir eu des impacts plutôt positifs, notamment du point de vue de l'enrichissement personnel et professionnel (tableau 5), mais les participants ont peu transféré leurs connaissances et la CoP n'a pas apparemment déclenché l'enthousiasme de tous les participants, surtout les hommes.

En général, les hommes et femmes ont apprécié la pertinence des sujets dans les échanges par rapport à leur travail, la collaboration entre les membres, la résolution de problèmes de travail, l'établissement de consensus, le travail de groupe, le développement de nouvelles compétences et un peu moins la qualité des échanges (jugée de niveau variable).

Les principales sources d'insatisfaction identifiées ont trait à l'absence de reconnaissance de la participation par l'employeur, parfois aussi l'absence de reconnaissance par les pairs, et surtout le temps (souvent trop limité) consacré aux activités de la communauté; ces données ne sont pas différentes selon le sexe. De fait, la majorité des participants n'avaient pas de dégageant d'autres tâches pour participer à la communauté de pratique virtuelle (CoPV), de sorte que cela grugeait sur leur temps de travail. Par contre, l'une des CoPV où la satisfaction est la plus forte était composée de personnes dont la communauté n'était pas soutenue par leur employeur, de sorte que tout le temps consacré était pris sur leur temps personnel; il s'agissait d'une communauté entièrement féminine et la monographie réalisée sur ce cas semble indiquer que la motivation et l'engagement dans le projet ressortent comme variables déterminantes. Ces femmes ont accepté de passer du temps personnel sur un projet parce que les connaissances acquises et les réalisations en valaient la peine à leurs yeux. Au contraire, dans d'autres cas, les réalisations sont apparemment trop minces, pas assez visibles ou satisfaisantes. Rappelons que nous avons observé que les femmes ont consacré le double du temps consacré à la communauté par les hommes, ce qui semble témoigner d'un plus grand intérêt pour la formule des communautés virtuelles, bien que d'autres variables puissent aussi avoir une incidence (contexte organisationnel notamment).

La majorité des répondants, hommes et femmes, ne pense pas que l'activité de CoPV sera reconnue dans leur évaluation de rendement, dans leur progression de

Les principales sources d'insatisfaction identifiées ont trait à l'absence de reconnaissance de la participation par l'employeur, parfois aussi l'absence de reconnaissance par les pairs, et surtout le temps (souvent trop limité) consacré aux activités de la communauté; ces données ne sont pas différentes selon le sexe.

carrière et dans l'évaluation de leurs compétences. Il semble cependant que l'on soit légèrement plus optimiste quant à la reconnaissance des apprentissages par les collègues, bien que cela ne donne pas de résultats concrets en termes de carrière.

Il est clair que ce qui est le plus intéressant pour les participants, hommes et femmes, c'est le fait d'apprendre des autres, de même que l'échange et le partage d'information et des savoirs. Il est intéressant de noter toutefois que la majorité des participants juge avoir davantage appris que contribué aux échanges. Il semble donc qu'il y ait déficit de participation active des membres des communautés de pratique virtuelles, bon nombre d'entre eux restant dans ce que l'on appelle une « participation périphérique » (ou relativement passive) dans le jargon des communautés, bien que nous ayons constaté que les femmes jugent avoir participé plus activement que les hommes.

Il faut enfin souligner les limites de la recherche, principalement associées au faible nombre de répondants au temps 2; en effet, le nombre de répondants était réduit de presque la moitié au temps 2 (106 vs 178 au temps 1), ce qui incite à poursuivre les recherches davantage. Il faudrait idéalement tenter d'accroître le nombre de répondants à nos questionnaires et mener d'autres études de cas dans des milieux différents.

La dimension des apprentissages personnels et professionnels nous paraît constituer l'un des aspects les plus intéressants des résultats de cette recherche, l'un des aspects à approfondir dans la suite des recherches sur ce thème, puisqu'ils sont certes des clés importantes dans le succès des CoPV, mais représentent des réalités complexes à étudier. Pour pouvoir réaliser une analyse plus approfondie, il serait certes souhaitable de pouvoir réaliser une recherche de nature plus qualitative, et d'interroger plus en profondeur des hommes et des femmes, ce que nous n'avons pas pu faire dans le cadre de cette recherche.

Toutefois, les résultats obtenus sur près d'une centaine de répondants sont déjà intéressants en soi, en particulier parce qu'ils illustrent les avantages que voient les individus dans les communautés de pratique, soit des apprentissages personnels et professionnels, mais aussi parce qu'ils indiquent un certain nombre de différences selon le sexe, et montrent que les femmes s'intègrent très bien dans ce type de modèle d'apprentissage, aussi bien sinon mieux même que les hommes. D'autres recherches seraient certes nécessaires pour pouvoir conclure de manière plus définitive, mais nos données constituent une première contribution à l'analyse différenciée de la participation des femmes et des hommes à des communautés de pratique.

Références bibliographiques

- APQC (2001), *Building and Sustaining Communities of Practice*, Houston, TX : American Productivity and Quality Center.
- Barrère-Maurisson, M.-A. (1992, réédition 2004). Gestion de la main-d'œuvre et formes familiales; du paternalisme à la recherche de flexibilité. Dans Tremblay, D.-G. (1992, dir.; nouvelle édition en 2004). *Travail et société : évolution et enjeux*. Québec : Presses de l'université du Québec. 650.
- Bourhis, A. et D.-G. Tremblay (2004). *Les facteurs organisationnels de succès des communautés de pratique virtuelles*. Québec : Cefrio. 140 pages.
- Cohendet, P, F. Créplet et O. Dupouët (2003). Innovation organisationnelle, communautés de pratique et communautés épistémiques : le cas de Linux. *Revue française de gestion*. No 147. Nov. déc. 2003. 99-121.
- Cothrel, J. et R. L. Williams. 1999, « On line communities: helping them form and grow. », *Journal of Knowledge Management*, vol.3(1), 54.
- Créplet, F. (2001). Pour une approche des PME : leur évolution et leur développement dans une perspective cognitive. Entre communautés d'action et communautés de savoir. Thèse de doctorat en sciences de gestion. Strasbourg, 2001.
- Davel, E., D. Rolland et Tremblay, D.-G., (2003) La nouvelle répartition des responsabilités au sein de l'organisation du travail en équipe au Québec. Rapport de recherche revu et placé en ligne comme Note de recherche de la Chaire du Canada sur les enjeux socio-organisationnels de l'économie du savoir No 2003-14. Disponible sur : <http://www.teluq.quebec.ca/chaireecosavoir/>
- Deloitte Research (2001), « Collaborative knowledge networks. Driving workforce performance through web-enabled communities », 26.
- Duncan R. et Weiss A., (1979), Organizational Learning: Implications for Organizational Design, in *Research in Organizational Behavior*, eds. Staw B.M. and Cummings L.L., Vol. 1, 75-123.
- Fontaine, M. (2001). « Keeping communities of practice afloat », *Knowledge Management Review*, vol. 4, septembre/octobre, 16-21.
- Gherardi, S. et D. Nicolini (2002). Learning the Trade: A Culture of Safety in Practice. *Organization*. 9(2). Sage. 191-223.
- Gherardi, S. et D. Nicolini (2000a). The Organizational Learning of Safety in Communities of Practice. *Journal of Management Inquiry*. 9(1). 7-18.
- Gherardi, S. et D. Nicolini (2000b). To Transfer is to Transform: The Circulation of Safety Knowledge. *Organization* 7(2) : 329-348.

- Henri, France et Karin Lundgren (2001) *L'apprentissage collaboratif : essai de définition*, Québec : Presses de l'université du Québec.
- Henriksson, Kristina. (2000) *When Communities Of Practice Came To Town : On Culture And Contradiction In Emerging Theories Of Organizational Learning*, 2000/3, Issn 1103-3010
- Jacob, R., C. Bareil, A. Bourhis, L. Dubé, D.-G. Tremblay (2003). Les communautés virtuelles de pratique : levier de l'organisation apprenante. In Karnas, G. , C. Vandenberghe et N. Delobbe (sous la dir., 2003). *Bien-être au travail et transformation des organisations*. Actes du 12^e congrès de psychologie du travail et des organisations. Tome 3. Belgique : Presses universitaires de Louvain. 181-192.
- Lave, J. et E. Wenger (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, MA : Cambridge University Press
- Maruani, M. (1992, 2004). Le clavier enchaîné; la construction de la différence. Dans Tremblay, D.-G. (1992, dir.; nouvelle édition en 2004). *Travail et société : évolution et enjeux*. Québec : Presses de l'université du Québec. 650.
- McDermott, R. (1999), « Learning across teams : How to build communities of practice in teams organizations », *Knowledge Management Review*, vol.8 (mai-juin), 32 -36.
- McDermott, R. (2000a, March). Knowing in community : 10 critical success factors in building communities of practice. *International Human Resources management Journal*.
- McDermott, R. et C. O'Dell. (2001) « Overcoming cultural barriers to sharing knowledge. », *Journal of Knowledge Management*, vol.5 (1), 76-85.
- Mitchell, J. (2002), *The potential for communities of practice to underpin the national training framework*, Melbourne : Australian National Training Authority.
- Tremblay, D.-G., E. Davel et D. Rolland (2003). *New Management Forms for the Knowledge Economy? HRM in the context of teamwork and participaton*. Note de recherche de la Chaire du Canada sur les enjeux socio-organisationnels de l'économie du savoir No 2003-14A. Disponible sur : <http://www.teluq.quebec.ca/chairecosavoir/>
- Tremblay, Diane-Gabrielle (2004a). Communities of practice: towards a new mode of learning and Knowledge Creation? dans Ruzicka, R., J. H. Ballantine et J.A.Ruiz San Roman (2004 eds). *Key Contexts for Education and Democracy in Globalizing Societies*. Actes du colloque Education, Participation and Globalization. Agentura Action M. C117-124.
- Tremblay, D.-G. (2004b). Les communautés virtuelles de praticiens : vers de nouveaux modes d'apprentissage et de création de connaissances? Dans *Possibles*, numéro spécial sur la formation. Automne 2004. 66-79.

Wenger, E. (1999), « Learning as social participation », *Knowledge Management Review*, vol. 6, janvier/février, 30-33.

Wenger, E. (2001, March). Supporting Communities of Practice: A Survey of Community Oriented-Technologies. Shareware report.
<http://www.ewenger.com/tech/index.htm>.

Wenger, E. C., McDermott, R. et Snyder, W. M. (2002), *Cultivating Communities of Practice: A guide to Managing Knowledge*, Boston, MA : Harvard Business School Press.

Wenger, E. C. et Snyder, W. M. (2000). « Communities of practice: The organizational frontier », *Harvard Business Review*, janvier-février, 139-145.