

CIEA 2002

**Les participants au séminaire CIEA 2002 - Une communauté
de connaissances tout ce qu'il y a de plus vivant!**

(Quelques réflexions en préambule au séminaire 2002)

Roland Stähli, directeur du CIEA, Berne, Suisse

Lundi, 19 août 2002

**23E COURS-SÉMINAIRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES SUR LA FORMATION
PROFESSIONNELLE ET L'ENSEIGNEMENT EN AGRICULTURE**

Connaissez-vous le récit «Novecento» de l'auteur italien Alessandro Barricco? Ce roman décrit la vie du pianiste Danny T.D. Lemmon justement surnommé Novecento, et qui a passé toute son existence, de la naissance au trépas, à bord du transatlantique Virginian. Il n'aura en effet jamais mis pied à terre, pas même lorsque son vapeur jetait l'ancre dans les ports de New York, Gênes ou encore Hong Kong. L'étonnant, c'était que le savoir, l'horizon spirituel de Novecento ne courait pas uniquement de bâbord à tribord, pour s'arrêter au bastingage, car le jeune pianiste savait en fait beaucoup de choses sur le monde. Et son histoire se termine avec le démantèlement et le dynamitage du vieux bateau.

Beaucoup de choses m'ont fasciné à la lecture de cet ouvrage. Les diverses atmosphères à bord, le travail des musiciens, mais aussi et surtout le savoir, les aptitudes et l'érudition que Novecento avait su acquérir durant les trente-sept années de sa courte existence. Il lui aura fallu des capacités hors du commun pour édifier ses réseaux sociaux avec les passagers et les membres de l'équipage, et il aura assimilé, classé et réutilisé tout son savoir de façon ciblée et avec une rare motivation. On dirait aujourd'hui qu'il était un gestionnaire émérite de la connaissance.

Il m'est malheureusement impossible aujourd'hui de vous présenter personnellement Novecento, mais je n'en ai pas moins de l'honneur de vous accueillir tous à un séminaire au cours duquel nous pourrons faire revivre les facultés évoquées ci-dessus et qui faisaient corps avec ce personnage.

J'aurais au cours des prochains jours l'occasion de parler à plusieurs reprises devant vous et avec vous. Pour aujourd'hui, mon propos est simplement de formuler quelques réflexions à titre d'entrée en matière. Au cours des vingt prochaines minutes, j'entends aborder trois problématiques différentes.

Je souhaite ainsi

- a) Evoquer différentes questions que nous ne manquerons pas d'aborder au cours des jours à venir, et pour lesquelles nous tâcherons de trouver des réponses appropriées;
- b) Rendre plus transparentes les idées et les réflexions qui nous ont accompagnés lors de la planification du programme ainsi que durant les préparatifs au séminaire;
- c) Faire passer dans notre séminaire l'idée de ce qu'on appelle une communauté de connaissances.

L'édition 2002 du séminaire CIEA se penche sur la manière de procéder pour extraire le savoir, l'exploiter comme il se doit et le transmettre aux autres, s'attachant dans la foulée à examiner la gestion des connaissances et l'établissement de réseaux, deux des principaux défis d'aujourd'hui au niveau de l'éducation agricole. Plus je lisais notre titre, et plus il me semblait long et pour tout dire un peu lourd. N'empêche qu'à mes yeux il exprime de façon assez claire le contenu de notre séminaire.

Nous aurons tout loisir, ces prochains jours, de nous pencher sur l'approche du savoir dans l'éducation agricole. Et si je souligne le mot « savoir » avec autant de verve, je le fais à dessein, car des questions importantes se posent inévitablement à chacun de nous:

- Qu'est-ce que le savoir?
- Peut-on l'assimiler à l'information?
- Où, quand et comment le savoir est-il généré?
- Comment puis-je personnellement juger la qualité en matière de savoir?
- Où est-ce que je puise mon savoir?
- Comment est-ce que j'appréhende le savoir à ma disposition?

- Est-ce que j'utilise mon savoir à bon escient, de façon efficace et en fonction des besoins?
- Est-ce que je mets aussi mon savoir à la disposition des autres?
- Quelle est donc à la meilleure manière pour moi de diffuser le savoir?

Toutes ces questions ainsi que beaucoup d'autres ont largement occupé nos esprits durant la phase de préparation à ce séminaire.

Bien évidemment, la littérature scientifique nous procure de nombreuses solutions et pistes. C'est ainsi que Gilbert Probst écrit par exemple en 1999 que le savoir englobe la totalité des connaissances et des aptitudes auxquelles les individus recourent afin de solutionner leurs problèmes. Quant à la gestion des connaissances, Reinmann la qualifie en 2001 d'approche consciente et systématique de la ressource qu'est le savoir, ainsi que le recours ciblé à celui-ci, par exemple au sein d'une organisation. A lire ces deux définitions, on constate que les idées ainsi exprimées sont d'ordre très général, et qu'elles sont formulées sur un ton quasiment technocratique. Présentant le savoir à l'image d'un outil, une pelle ou un tournevis peut-être, que l'on utilise afin de résoudre un problème de façon efficace et sans bavure. Ou montrant encore la gestion des connaissances comme une méthode utilisant les machines et instruments correspondants. Il suffirait donc d'appuyer sur les bons boutons, d'exécuter quelques commandes, et le tour serait joué.

Nous sommes cependant tous d'accord pour dire que les choses ne sont pas aussi simples, ce que les auteurs cités ci-dessus ne pensent d'ailleurs pas non plus. C'est la raison pour laquelle je voudrais préciser, dans l'optique du séminaire, la manière dont nous allons aborder notre sujet. Nous avons amorcé nos réflexions à partir de vous-même et de votre environnement de travail. Nous avons postulé qu'au sein d'une institution de formation, dans les écoles et dans les universités, de même que dans les ministères, il existe des formes de savoir on ne peut plus variées: connaissances spécifiques pour l'enseignement, connaissances de bases sur l'époque et le monde dans lesquels nous vivons, mais aussi savoir concernant le fonctionnement d'une école, savoir à propos des nouveaux constats pédagogiques ou connaissance des processus d'apprentissage efficaces et réussis. Lorsque nous parlerons au cours des deux prochaines semaines de notre approche du savoir, ou pour formuler des choses de façon plus moderne, de la «gestion des connaissances», il nous faudra, je pense, garder ses réflexions à l'esprit et aussi penser à d'autres catégories de savoir. Notre séminaire appréhende le savoir que l'on transmet ainsi que les connaissances nous concernant nous et notre travail en tant que spécialiste de la formation et du conseil. Je vous propose de résumer ces quelques idées au moyen des graphiques ci-après:

Figure 1: **Deux volets du savoir dans les institutions de formation**

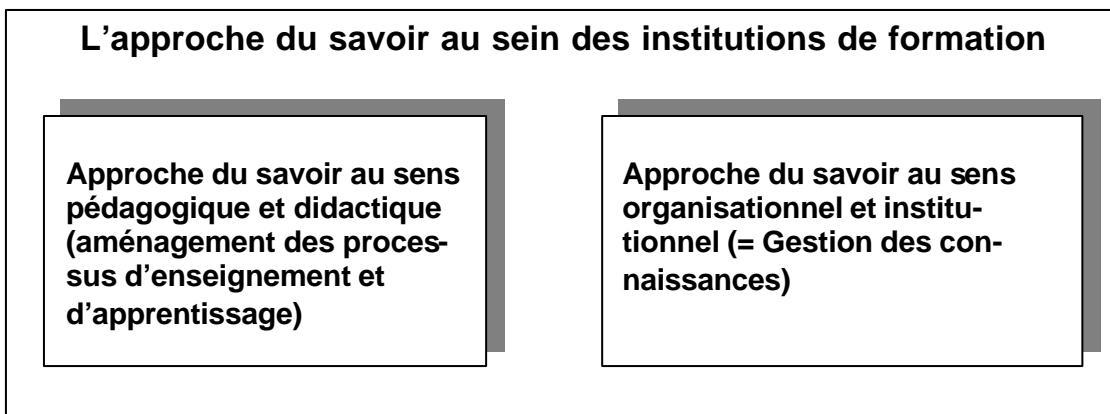
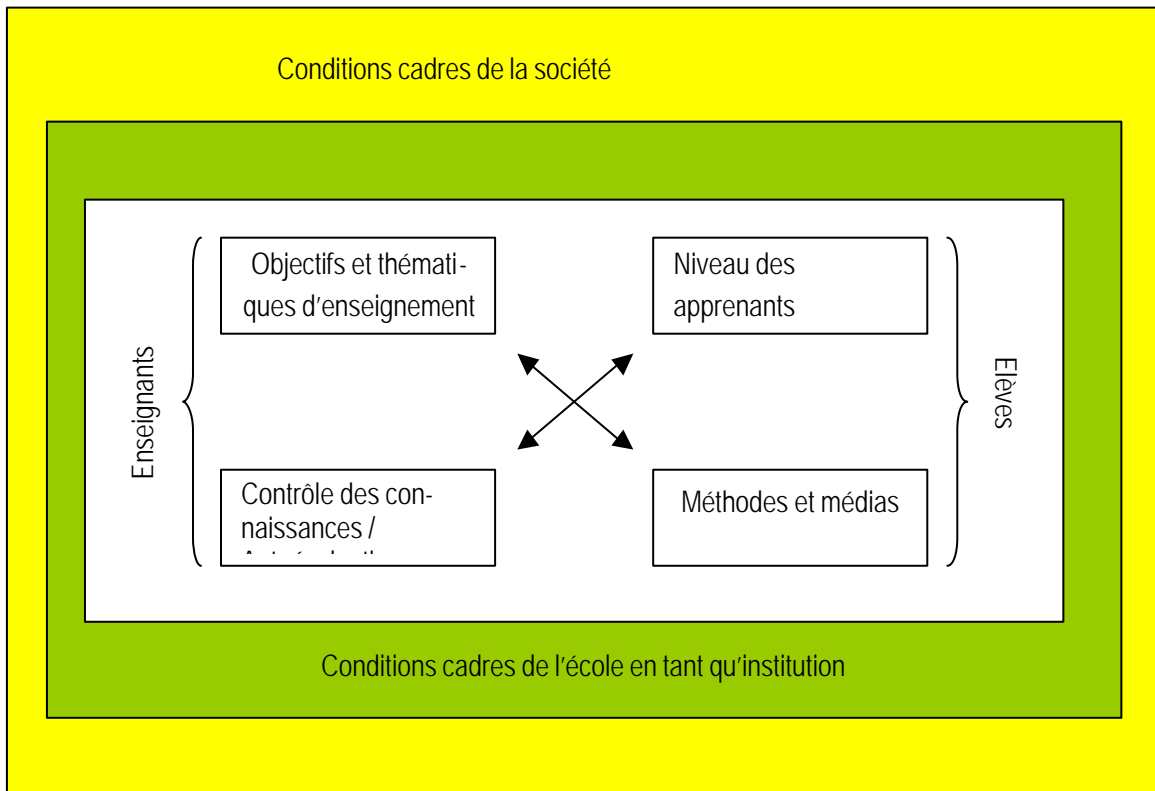
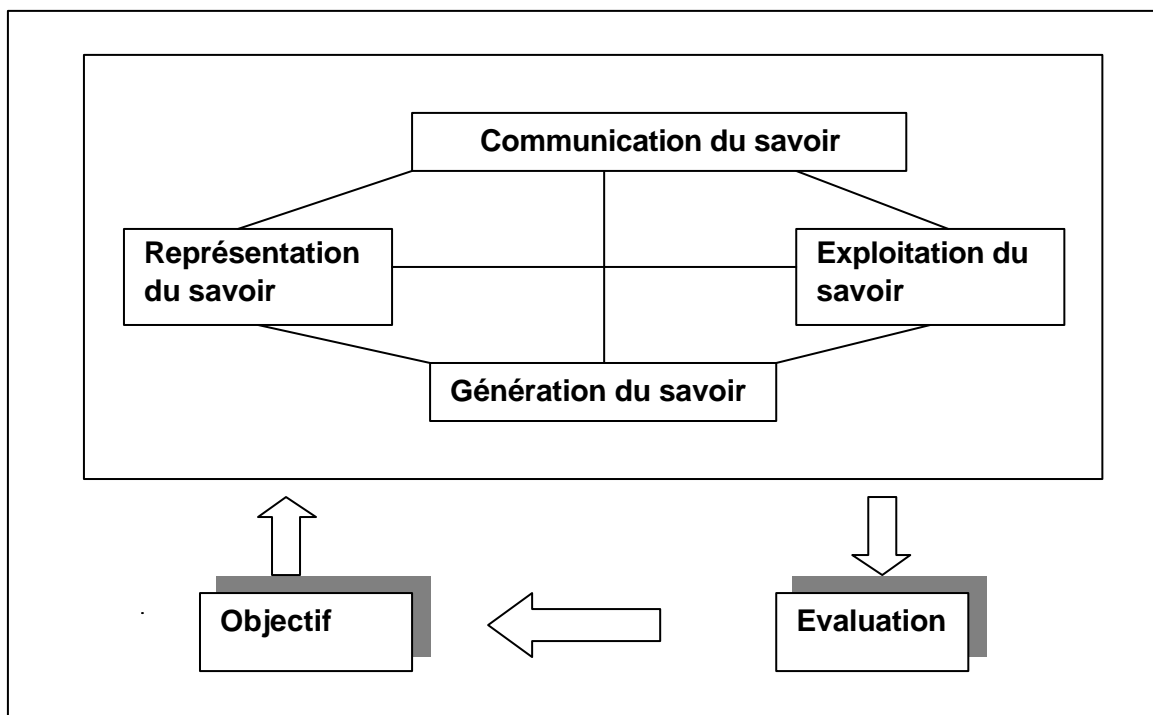


Figure 2: Le « **Modèle de Hambourg** » dans la planification de l'enseignement en tant qu'exemple d'une approche didactique du savoir (représentation simplifiée)



Source: Jank, W et Meier, H.: 1994

Figure 3: **Les différents processus de la gestion des connaissances**

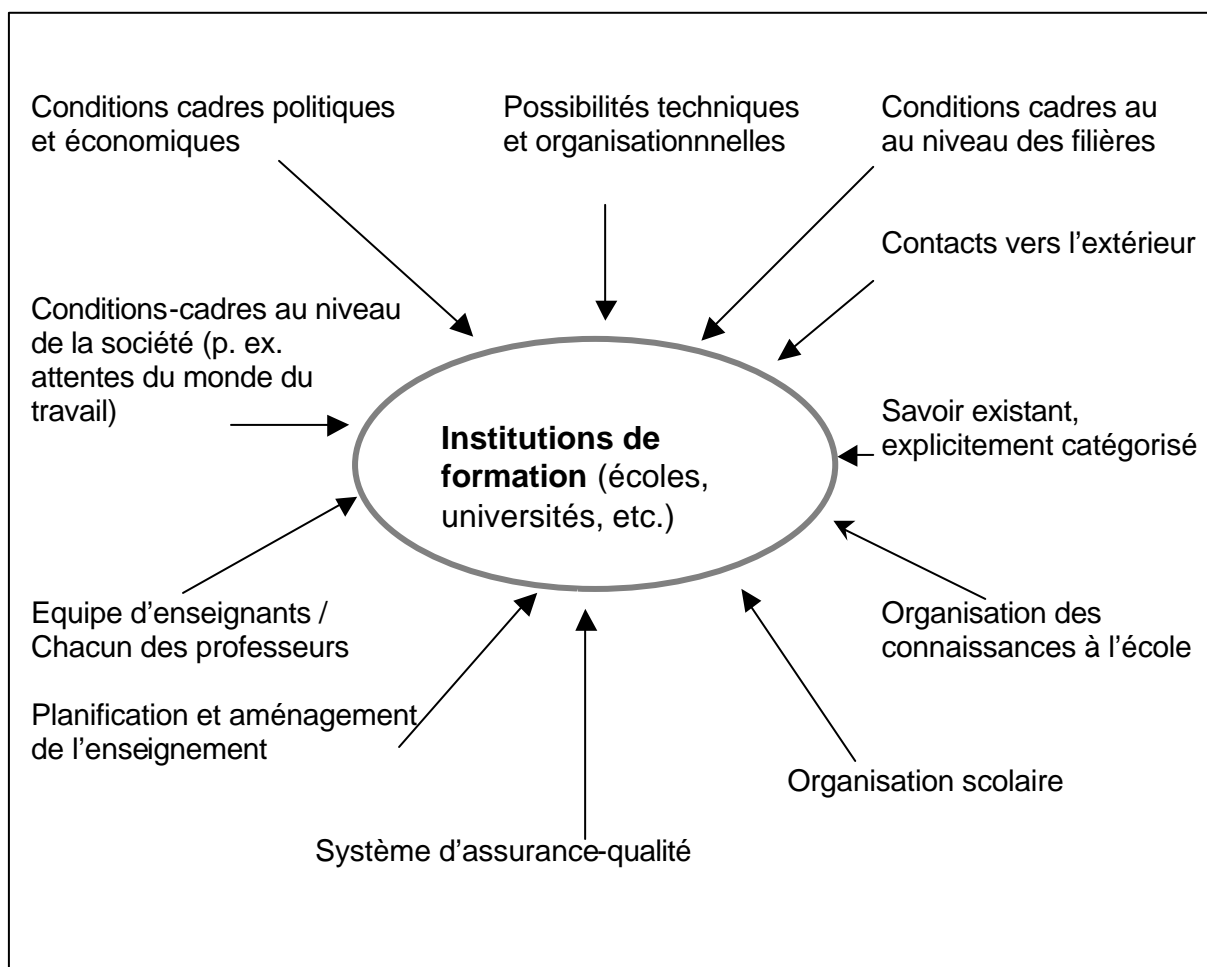


Quelques précisions à propos de la figure 3:

- ❖ La représentation du savoir englobe des processus tels que l'identification de ce savoir ainsi que différentes formes de codification, de documentation et de stockage.
- ❖ La communication du savoir regroupe des processus tels que la diffusion d'informations et de savoir, le partage et la construction commune du savoir ainsi que la coopération basée sur celui-ci.
- ❖ La génération du savoir a trait à des processus d'acquisition de connaissances à l'extérieur, de mise en place de ressources particulières et de création de réseaux personnels et techniques de connaissances.
- ❖ Enfin, l'exploitation du savoir concerne des processus tels que la mise en œuvre du savoir dans les décisions et les mesures qui sont prises, ainsi que la transformation du savoir en produits et prestations.

Source: Reinmann – Rothmeier et al 2002

Figure 4: **Facteurs d'influence sur les processus pédagogiques et didactiques ainsi que sur la gestion des connaissances au sein des structures de formation**



Nous aurons l'occasion de revenir sur ces processus et corrélations au cours des deux prochaines semaines:

Avant toute chose, l'un des objectifs principaux de ce séminaire devrait être non pas la critique systématique de ce qui ne fonctionne pas, mais au contraire la présentation d'idées et de pistes montrant comment les écoles, les universités et autres institutions de formation pourraient exploiter au mieux leurs propres ressources et celles des autres en matière de savoir.

Pour que nous puissions orienter notre travail dans une direction constructive, j'aimerais encore évoquer quelques-unes des affirmations souvent entendues à propos de la gestion des connaissances, et que Roehl et Romhard (2000) ont analysées et démystifiées à diverses reprises:

Affirmation 1: Le savoir peut-être influencé de façon directe.

- Faux, il n'est pas possible d'exercer une prise d'influence directe sur le savoir, car les connaissances ne se commandent pas.

Figure 5:

« Les livres pour symboliser la gestion des connaissances »



Je donne un livre à quelqu'un.
Je donne un livre à quelqu'un.
Je donne un livre à quelqu'un.
Je donne un livre à quelqu'un.

┌ Mais il ne peut pas le lire.
┌ Mais il ne le lit pas.
┌ Mais il ne le comprend pas.
┌ Mais il ne le comprend
différemment que moi.

Je donne un livre à quelqu'un.

┌ Il comprend et proclame:

La prise d'influence directe sur les connaissances d'un tiers est impossible.

Source: Romhard, 2002

Affirmation 2: Savoir beaucoup est toujours une bonne chose.

- Faux, l'individu doit savoir se limiter et effectuer un choix intelligent en ces temps où nous sommes littéralement submergés d'informations.

Affirmation 3: Ne pas savoir est rédhibitoire.

- Faux, l'ignorance avouée est le point de départ à la recherche de solutions susceptibles de remédier à un problème, et partant une condition importante aux processus créatifs.

Affirmation 4: Savoir est toujours une vérité.

- Faux, le savoir est construit, et cet échafaudage doit apporter sans cesse la preuve de son utilité pratique.

Affirmation 5: Le savoir peut-être engrangé dans des mémoires de données.

- Faux, ce sont les informations qui peuvent être stockées dans des bases de données, le savoir, lui, est lié à des contextes et à des personnes.

Voilà donc pour ces quelques premières questions, réflexions et idées fondamentales tournant autour du savoir. (Notre pianiste des mers aurait sans doute formulé d'autres maximes, peut-être sur l'immensité de l'océan, sur les voyages d'une destination à l'autre, sur les personnes embarquées dans ces pérégrinations).

Mais vous n'avez encore rien entendu jusqu'à présent sur l'autre mot-clef, en l'occurrence les réseaux. Je vais donc remédier à cela avant d'en terminer pour aujourd'hui:

Angier a relevé dans un article publié en 1999 que le savoir était désormais souvent un facteur vital pour de nombreuses organisations. Et comme aucune entreprise et aucune institution n'est en mesure d'acquérir ou de générer à elle seule tout le savoir dont elle a besoin, nous sommes tous tributaires de contacts et de réseaux. L'article en question cite encore Powell en soulignant que, lorsque l'incertitude est grande, les organisations ont tendance à développer l'interaction avec l'extérieur, et non pas le contraire, de façon à accéder à la fois aux connaissances et aux ressources.

La littérature décrit différents types de réseaux ainsi que leur fonctionnement, et on parle en l'occurrence souvent de trois cas de figure:

- a. les contacts informels et décontractés;
- b. les réseaux clairement organisés;
- c. les coopérations opérant sur une base contractuelle.

Je pense qu'il convient de souligner ici qu'une grande partie des réseaux correspondent à la première catégorie, et nous pourrions alors nous poser par exemple les questions suivantes:

- Comment fonctionnent les bons réseaux?
- Quelle est la répartition des rôles au sein de ces réseaux?
- Quels sont les moyens auxiliaires requis afin de les rendre plus efficaces?

C'est précisément à ces questions que nous tâcherons, entre autres, d'apporter une réponse au cours des prochains jours.

Permettez-moi maintenant de boucler la boucle et d'en revenir à vous et à notre séminaire. Dans les écoles, les universités, les institutions de formation et les ministères où nous travaillons, nous sommes confrontés quotidiennement à différents types et catégories de savoir, gestion des connaissances et autres réseaux. Ceci nous oblige à chercher des solutions afin d'accéder au savoir, de l'exploiter et de le transmettre aux autres de la façon la mieux appropriée. Si les connaissances théoriques sont utiles au succès d'une telle entreprise, nous devons aussi être capables de les adapter et de les mettre en œuvre au quotidien. Mais comment faire pour bien faire? Par exemple en ne pensant pas uniquement aux systèmes d'informations techniques et aux solutions organisationnelles lorsqu'il y va de la gestion des connaissances, mais, comme nous le propose Romhardt (2002), en mettant l'accent sur la possibilité d'une organisation autonome. En référence à cette idée, différents auteurs parlent de l'avènement de ce qu'il est convenu d'appeler des communautés de connaissances. Ces communautés réunissent des personnes partageant le même intérêt pour certaines thématiques, et qui souhaitent développer et partager ensemble leurs connaissances à ce sujet. La participation au sein de telles communautés de connaissances se fait sur une base individuelle et volontaire. Romhardt (2002) décrit cette idée en comparant les communautés de connaissances avec un système écologique. Elles sont comme un

jardin dont les plantes doivent être entretenues et bien soignées. Si les conditions cadres sont favorables, les nouvelles connaissances et les nouveaux constats vont grandir de façon quasi spontanée. Le jardinier (du savoir) ménage ses interventions et se fie à la force de la nature, de la vie ou, dans le cas du savoir, à la curiosité, à la créativité et à l'imagination de ses membres. Chaque jardin est différent, avec d'autres fleurs et d'autres sols. Les solutions standards ne sont pas appropriées aux communautés de connaissances.

Ma vision toute personnelle est que nous pourrions très bien constituer une telle communauté de connaissances au cours des prochains jours, nous affirmant donc comme un groupe

- ◆ désireux de traiter son sujet à fond;
- ◆ soucieux de débattre des diverses expériences et opinions exprimées;
- ◆ résolu à se voir comme une communauté d'apprenants et d'enseignants;
- ◆ prêt à envisager la nouveauté;
- ◆ uni par un sentiment de cohésion et par un effort de compréhension mutuelle.

Je vous souhaite à tous une cordiale bienvenue au sein de cette communauté de connaissances, et je me réjouis d'ores et déjà de travailler avec vous. C'est l'objectif de chacune des personnes impliquées dans l'organisation que de vous offrir le meilleur environnement possible pour que cette communauté devienne le lieu d'une gestion vivante des connaissances, et le point de cristallisation d'un réseau de spécialistes.

Gr

Bibliographie

1. Angier, Mie: Networks, cognition and management of tacit knowledge, Journal of Knowledge Management, 1999, Volume 3, Number 4, MCB University Press
 2. Baricco, Alessandro: Novecento: pianiste. Mille et une nuits, 1999
 3. Fischer, Andreas und Vogel, Thomas (Hrsg.): Nachhaltigkeit, Wissensgesellschaft und lebenslanges Lernen
Bielefeld, 2000, W.Bertelsmann Verlag
 4. Jank, Werner und Meier, Hilbert: Didaktische Modelle
Frankfurt a.M., 1994, Cornelsen Skriptor
 5. Journal für Schulentwicklung (1/2001): Divers articles, Innsbruck, Studien Verlag
 6. Probst, Gilbert et al: Wissensmanagement – Wie die Unternehmer ihre wertvollsten Ressourcen optimal nutzen. Wiesbaden, 1999, Gobler Verlag
 7. Reinmann-Rothmeier, Gabi: Wissensmanagement lernen.
Weinheim und Basel, 2001, Beltz Verlag
 8. Roehl, H. und Romhardt, K.: Wissensmanagement in Organisationsentwicklung, 4/2000
 9. Romhardt, Kai: Wissensgemeinschaften, Orte lebendigen Wissensmanagements
Zürich, 2002, Versus Verlag
 10. The World Bank: World development report 1998/99 – Knowledge for development
New York, 1999, Oxford University Press Inc.
-

Notice biographique

Roland Stähli

Chargé de l'enseignement des méthodes et de la didactique
à la Haute école suisse d'agronomie
3052 Zollikofen

Après une formation scolaire classique, R. Stähli a poursuivi ses études à l'Ecole polytechnique fédérale de Zurich (EPFZ) où il a obtenu en 1988 le diplôme d'ingénieur agronome spécialisé dans l'économie agraire. Il a ensuite travaillé comme collaborateur scientifique de l'Institut für Agrarwirtschaft de l'EPFZ dans un centre de Château-d'Oex (VD) spécialisé dans le développement rural. En été 1989, il devient professeur et conseiller au sein de la section «Gestion d'entreprise» du LBBZ Rütli, Zollikofen. C'est en 1996 qu'il arrive enfin à la Haute école suisse d'agronomie (HESA) où il est désormais chargé d'enseigner les méthodes et la didactique au niveau des études agricoles et du conseil. Outre ce volet principal de son activité, il dirige également le CIEA (Centre international d'études agricoles) et donne aussi différents cours dans les spécialités inhérentes à l'économie agricole. En complément à son activité professionnelle, R. Stähli a enfin suivi en 1996/97 différentes matières relevant de la pédagogie et de la psychologie pédagogique dispensées par l'Université de Fribourg.

R. Stähli concentre actuellement l'essentiel de son travail sur le domaine méthodologique et didactique ainsi qu'au niveau de la formation continue et de l'éducation des adultes. Assurer une grande diversité dans la culture de l'enseignement et de l'apprentissage est l'un des objectifs importants qu'il importe selon lui d'atteindre dans l'enseignement général aussi bien que dans les différents cours correspondants. Et cette démarche va de pair avec un examen régulier et critique des rôles dévolus aux enseignants. Son activité dans le cadre du CIEA lui permet par ailleurs de découvrir et de comparer entre eux différents modèles de formation et d'enseignement appliqué dans un contexte international.
