

# **Lernen in der Wissensgesellschaft**

Dieser Sammelband umfasst die Beiträge des 13. OECD/CERI-Regionalseminars. Namhafte Expertinnen und Experten beschäftigen sich mit den Änderungen und Herausforderungen, die sich für den Bildungsbereich durch das gegenwärtige Phänomen der „Wissensgesellschaft“ ergeben.

- Die neuen Leistungsanforderungen an das öffentliche Schul- und Bildungswesen
- Entwicklungsschwerpunkte für die zukünftige Planung der Schulentwicklung
- Politische und administrative Vorhaben von Rahmenbedingungen für die Lernpraxis
- Erfahrungsaustausch der Veränderungen der Lern-, Ausbildungs- und Arbeitspraxis

Ergänzt werden diese Grundsatzreferate durch Länderberichte, die spezifische Aspekte des Lernens in der Wissensgesellschaft behandeln und besonders regionale Unterschiede aufzeigen.

Ein kompetenter und zukunftsweisender Überblick über die aktuellen Entwicklungen im Schul- und Bildungsbereich!



# Inhalt

<i>Werner Boppel</i> Einleitung.....	9
<b>Teil 1: Generalbericht</b> .....	13
<i>Christiane Schiersmann</i> Lernen in der Wissensgesellschaft – Wissen in der lernenden Gesellschaft .....	15
<b>Teil 2: Länderberichte</b> .....	31
<i>Painer Brockmeyer</i> Bundesrepublik Deutschland: Schule für die Wissensgesellschaft.....	33
<i>Ralph Grossmann/Helena Biritz</i> Österreich: Wie stellen sich Bildungspolitik und Bildungsverwaltung auf das Lernen in der Wissensgesellschaft ein? .....	62
<i>Beat Mayer</i> Schweiz: Die Schweiz auf dem Weg zur Wissensgesellschaft. Eine Zwischenbilanz .....	100
<b>Teil 3: Internationale Perspektiven</b> .....	127
<i>Bruno della Chiesa</i> Rolle der Bildungssysteme in der Wissensgesellschaft: eine Einleitung.....	129
<i>Falo Hutmacher</i> Welche Zukunft für die Schule? Aus dem OECD/CERI Projekt „Schule von morgen“ .....	170

<b>Teil 4: Vorträge</b> .....	223
<i>Ralph Grossmann</i> Organisationales Lernen – Ein Schlüssel für die Entwicklung (in) der Wissensgesellschaft .....	225
<i>Heinz Mandl/Ulrike-Marie Krause</i> Lernkompetenz für die Wissensgesellschaft .....	239
<i>Klaus Götz</i> Wissensmanagement. Theoretische und empirische Befunde am Beispiel der DaimlerChrysler AG .....	267
<i>Ingo Richter</i> Aufwachsen und Identitätsfindung in der Wissensgesellschaft .....	283
<i>Winfried Schulze</i> Lehren und Lernen in der Wissensgesellschaft .....	296
<i>Peter Baumgartner</i> Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) und die Qualität des Unterrichts .....	302
<i>Ekkehard Nüssli</i> Biografie, Lebenslauf und Bildungssystem .....	323
<i>Martin Heidenreich</i> Merkmale der Wissensgesellschaft .....	334
<i>Jürgen Schlegel</i> Abschluss-Statement .....	364
<b>Anhang</b> .....	367
Generalbericht in Englisch und Französisch .....	369
Autoren .....	399

## Welche Zukunft für die Schule?

Aus dem OECD/CERI Projekt „Schule von morgen“

Walo Hutmacher

In welche Richtungen wird sich das Schulwesen mittel- und langfristig entwickeln und wie könnten künftige Entwicklungen durch politische Maßnahmen beeinflusst werden? Das CERI-Projekt „Schule von morgen“ (Schooling for tomorrow) versucht, einen Beitrag zum Aufbau eines diesen Fragen entsprechenden Instrumentariums zu leisten. Es hat seinen Ursprung in der Bildungsministerkonferenz der OECD von 1996, die dem Thema „Lebenslanges Lernen für Alle“ gewidmet war. Bei der Erörterung der Rolle der Schule in einer Gesamtkonzeption des lebenslangen Lernens äuserten die Minister auch den Wunsch nach „alternativen Visionen der Schule“.

Rund um Schule und Bildungssystem gibt es seit jeher eine Fülle von Visionen und Wünschen für die Zukunft. Man kann ja nicht erziehen und bilden ohne wenigstens einen impliziten Bezug zu einem Ideal des Menschen in einer „idealen“ Gesellschaft herzustellen. Werte, Wünsche, Hoffnungen, Glauben, Normen und Erwartungen, aber auch Ängste und Befürchtungen, orientieren Bildung und Erziehung immer. Man weiss auch wie unterschiedlich und widersprüchlich die Orientierungen sein können, je nach sozialer Stellung und ideologischer Ausrichtung. Doch geht es hier nicht um einen erneuten Versuch solche normative Visionen aufzuarbeiten, also nicht um die Frage, welche Entwicklungen erwünscht wären und wie, unter welchen Umständen ihre Verwirklichung wahrscheinlicher würde. Das kommt später. Das Ziel des CERI-Projektes „Schooling for tomorrow“ war vorerst, einen Beitrag zur Strukturierung der Diskussion über die *möglichen* Entwicklungen von Bildung und Schule zu leisten. Dazu braucht es eine Methodologie der Vorausschau (auf französisch: *prospective*) die, so weit wie möglich, auf beobachtbaren Fakten aufbaut und auch relativ nachvollziehbar und diskutierbar ist.

Es mag erstaunen, dass eben eine so zukunftsfrüchtige Institution wie die Schule sich mit solchen Fragen wenig auseinandergesetzt hat und weder eine systematische Methodologie zur Erfassung der Zukunft entwickelt hat, in der ihre Schüler wahrscheinlich leben werden, noch eine geeignete Methode zur Erfassung ihrer eigenen möglichen zukünftigen gesellschaftlichen Stellung,

# L'apprentissage dans la société de la connaissance – la connaissance dans la société de l'apprentissage

## Rapport général

Christiane Schiersmann

### 1. Introduction: objectifs et structure du séminaire

L'objectif des séminaires régionaux du CERI est d'analyser de façon globale les principales priorités de développement à l'école, dans la formation professionnelle et dans le système éducatif. Leur propos consiste à éclairer des perspectives de développement et à mettre en œuvre les innovations qu'elles entraînent, au niveau de la planification et de la pratique, en coopération avec les institutions éducatives, l'administration du système éducatif et la science.

Pour le séminaire dont il est question dans le présent rapport et qui a constitué l'inauguration d'une série de trois séminaires, nous avons choisi comme pôle d'intérêt la notion de société de la connaissance. Pour cela, nous nous sommes inspirés du constat que la capacité à traiter l'information, à transformer systématiquement des informations en des contextes de connaissance, à mettre à profit et à évaluer les conséquences des connaissances qui en résultent, devient le préalable le plus important aussi bien à l'organisation de la vie personnelle de l'individu qu'à un développement durable de la société. La considération initiale partait de la thèse selon laquelle c'est aussi et surtout le système éducatif ayant une responsabilité envers la société qui doit jeter les bases d'une action guidée par la connaissance.

Le premier séminaire dans le cadre de cette série avait pour fonction de fournir des certitudes et des éclaircissements. Le but en était d'établir l'horizon d'orientation avec la plus grande exactitude possible et de décrire le champ de travail pour le développement des écoles. Il s'agissait d'un séminaire d'exploration devant permettre d'élaborer de grandes lignes de discussions et de mentionner des points ayant une importance majeure pour les travaux ultérieurs. La conception du séminaire s'est appuyée sur trois piliers:

- les éclaircissements à caractère (plutôt) théorique,
- les explorations spécifiques au champ et
- les groupes de travail.

A l'aide des éclaircissements apportés, il était prévu de saisir et d'analyser quelques grandeurs essentielles pour la détermination de la société de la connaissance. Les explorations devaient, quant à elles, donner des renseignements par rapport à l'orientation spécifique au champ et/ou aux aspects d'une action guidée par la connaissance. Dans le contexte des éclaircissements et des explorations, les groupes de travail devaient de leur côté tirer de premières conclusions pour la pratique de l'éducation et la conception de la politique éducative. Les groupes de travail se sont vu attribuer l'importante fonction de trait d'union, c.-à-d. que leur attribution consistait à faire une synthèse des considérations présentées lors des exposés pour la forme à donner au système éducatif du futur.

J'ai donné au présent rapport une structure qui me permette tout d'abord d'étudier à nouveau la question de la nature et de l'importance du terme de «société de la connaissance» avant de disserter ensuite, à la lumière des thèmes des groupes de travail, sur les aspects et les résultats des discussions aussi bien dans le cadre des séances plénières que dans celui des groupes de travail.

Une précision pour commencer: dans le texte qui suit, par souci de simplification linguistique, je vais utiliser en permanence la forme masculine. Mais il est évident que je fais ici allusion au même titre aux femmes et aux hommes.

## 2. De la nature et de l'importance du terme de «société de la connaissance»

Comme première – et peu aisée – attribution du séminaire, il était impératif de se mettre d'accord

- a) sur ce que l'on entend à proprement parler par le terme de «société de la connaissance» et
- b) sur l'importance que l'on accorde à ce terme – également en comparaison à d'autres termes tels que société de l'information, société de l'apprentissage, société de l'éducation.

Dans son intervention, Monsieur Heidenreich<sup>1</sup> est parti du principe que, en utilisant le terme de société de la connaissance – qui a déjà joué un rôle dans

1 Les renvois nominatifs se réfèrent aux exposés reproduits dans le présent ouvrage. Malheureusement, nous ne disposons pas de l'intervention de Monsieur Heidenreich sous une forme écrite.

### 3. Conséquences sur la formulation d'objectifs de l'éducation

On doit voir comme une conséquence de la cététermination des caractéristiques de la société de la connaissance que les normes ne posséderont plus une aussi grande validité et que les exigences traditionnelles devront être remises en question et réexaminées. Ce qui compromet fondamentalement la formulation d'objectifs de l'éducation communs. Le groupe de travail n° 1 en a tiré la conclusion que les écoles vont devoir assumer une plus grande responsabilité sur le plan pédagogique.

En outre, l'estimation de Grossmann selon laquelle, pour le nouveau type de connaissances, il n'est plus possible de faire une séparation entre le contenu et la dimension sociale, le contenu et la forme, revêt une extrême importance pour la formulation d'objectifs de l'éducation. En considérant que les objectifs de l'éducation, les contenus et la connaissance doivent être mis en rapport avec le concept de développement de compétences, le groupe de travail n° 1 allait dans une direction similaire.

Malgré la problématique de principe esquissée, il a été possible d'extrapoler des interventions quelques indices permettant de conclure dans quel sens il conviendra d'accentuer à l'avenir les objectifs de l'éducation. Je reprends ici à titre représentatif quelques déclarations faites par Grossmann: dans la société de la connaissance, il estime important:

- de pouvoir s'orienter dans des organisations complexes,
- d'acquérir la compréhension des conditions du développement de systèmes sociaux,
- de participer à l'élaboration de processus de travail et de décision dans les organisations,
- d'acquérir des compétences pour l'observation et le diagnostic des situations sociales dans les organisations,
- d'acquérir la capacité de structurer des processus de travail plus complexes,
- de disposer d'un esprit d'équipe développé,
- d'être capable et prêt à accepter l'autorité, à assumer des fonctions et rôles différents dans des groupes et dans des contextes plus élevés d'une organisation ainsi que, de façon globale, de faire preuve d'une grande souplesse dans des rôles déterminés,
- d'être capable et désireux d'assumer des rôles de direction aux différents niveaux d'une organisation ainsi que de faire preuve de compréhension pour les principes d'un concept de direction moderne,

jectifs d'éducation modifiés. Il a souligné des implications sur l'élaboration des programmes ainsi que sur le développement de standards d'apprentissage – également dans le contexte d'analyses comparatives dans un environnement international. Les participants se sont demandé dans quelle mesure il était possible de définir des tentatives de modification sur la base d'examens. Non sans cynisme, quelqu'un a fait remarquer que l'on déployait depuis longtemps déjà des efforts pour élaguer les programmes, mais que l'on n'avait pas réalisé de progrès notables. Le groupe a jugé concevable que l'on établisse un curriculum-clef qui englobe environ 60% des contenus d'apprentissage et qui définit des standards valables pour plusieurs types d'écoles. Dans ce contexte, il leur a semblé indispensable de faire apparaître une nouvelle culture de l'apprentissage comme point de départ à toute modification ainsi qu'un pédagogique systémique.

#### 4. Conséquences sur la forme à donner à la pratique de l'éducation

Comme message central en perspective de la modification de la pratique de l'éducation, les participants ont souligné de façon concordante l'utilisation de nouvelles méthodes et nouveaux arrangements d'apprentissage grâce auxquels il sera possible de parvenir à une meilleure compréhension de la façon dont la connaissance est produite, transférée et exploitée. A ce propos, toujours de façon concordante, ils accordent un statut central à la capacité de pouvoir apprendre à apprendre.

Mandl a plaidé pour que l'on procède d'une attitude constructiviste vis-à-vis de l'enseignement et de l'apprentissage. Il conçoit l'apprentissage comme un processus actif, social, constructif, autogéré et situationnel. Dans ce contexte, la compétence d'apprentissage est définie comme la capacité d'un apprendre-agir réussi. Il subdivise la compétence d'apprentissage en trois compétences partielles, à savoir la compétence d'autogestion, la compétence de coopération et la compétence de médias. L'affectation de la compétence de médias à ce niveau a été remise en question dans la discussion pour des motifs de systématique.

En ce qui concerne la transposition de cette nouvelle culture de l'apprentissage, Mandl a plaidé pour que l'on donne la priorité aux mesures de promotion indirectes par rapport aux mesures directes (telles que le stage). La

vail numéro 2 a proposé un semestre sabbatique à choix à l'étranger. Pour pouvoir réaliser cela, il faudrait toutefois aussi créer à l'échelon politique des structures qui y soient appropriées. Le groupe de travail a suggéré d'approfondir cet aspect lors du prochain séminaire.

Dans l'intérêt d'une modification durable de la culture de l'apprentissage, les participants ont en outre relevé la nécessité d'une modification de l'organisation du travail ainsi que de la culture de coopération et de communication à l'école. Selon eux, celles-ci favorisent jusqu'à présent – pour ce qui est de la thèse qui n'a pas prêté à contestation – un esprit de combattant solitaire. Au contraire, une culture de dialogue est, selon eux, indispensable. Différents intervenants (par exemple Grossmann ou les représentants de DaimlerChrysler) ont résumé ce défi sous le mot-clef du développement de l'esprit d'équipe. Celui-ci ne s'instaure pas de lui-même, mais doit être généré de façon ciblée et cultivé – telle est l'opinion unanime – et il s'inscrit étroitement dans le contexte de modèles du développement interne de l'école. Là aussi, supervision et consultation sont utiles. De l'avis du groupe de travail numéro 2, il existe de nombreux exemples encourageants sur ce complexe de thèmes. A l'avenir, dans l'intérêt d'une modification durable dans les écoles, il serait impératif de transférer les exemples de best practice en des mesures à caractère obligatoire ancrées dans les structures. Ceci a également été mentionné comme objectif d'un prochain séminaire afin de définir la façon dont cela pourrait se faire.

## 5. Conclusions pour l'organisation de l'éducation

Dans la perspective de la forme donnée à l'organisation de l'éducation dans la société de la connaissance, il sera très intéressant d'observer si l'éducation continuera d'être considérée comme un bien public. Quelques-uns des scénarios de l'OCDE (par exemple l'intervention de Hutmacher) – ont rendu un jugement très sceptique à ce sujet. Comme le souligne aussi le rapport national de l'Autriche, il va falloir s'attendre à de nouvelles combinaisons d'offres d'éducation publiques et/ou étatiques et privées. Dans tous les cas – à en croire ce rapport – l'époque du monopole de l'école et de l'université pour la génération et la communication de connaissances est définitivement révolue. Plus le modèle du marché s'imposera, telle est l'opinion manifestement unanime, plus grand sera le risque que l'on ne prenne plus en considération les processus d'exclusion sociale.

L'existence d'une multitude de projets individuels d'innovations dans le secteur scolaire a été constatée. Mais, jusqu'à présent, ces ressources n'ont été qu'insuffisamment concentrées. Il existe un déficit de stratégie cohérente face à des modifications dans le secteur de l'éducation. L'objectif serait (voir, par exemple, le rapport national de l'Autriche) la création de réseaux d'innovateurs provenant de différents domaines ayant de l'importance pour l'éducation ainsi que de secteurs extérieurs à l'enseignement. Ces réseaux devraient être ouverts, mais ne devraient pas se perdre en résolutions dépourvues de caractère obligatoire.

Le groupe de travail n° 3 a soulevé la question de savoir si les événements et les causes que l'on peut identifier comme étant à l'origine de la nécessité des modifications ne sont pas de nature plus complexe que ne le suggère le concept de société de la connaissance. Je tiens en outre à souligner que ce groupe de travail a traité le lien entre les modifications de l'organisation et les stakeholders, c.-à-d. la question des divergences d'intérêts des personnes concernées par des stratégies de modification. De fait, la théorie de l'organisation et les stratégies de modification de l'organisation ont justement tendance, actuellement, à négliger cette dimension.

En outre, le groupe de travail n° 3 a systématisé, tant à l'échelle micro qu'à l'échelle macro, les lieux où devraient intervenir des modifications, sans toutefois avoir le temps de concrétiser des stratégies ponctuelles. Énoncer ces stratégies de modification et se concentrer sur des innovations projetées concrètement ou mises à l'essai, tels ont été les besoins formulés pour le séminaire suivant, sous les questions: que conviendrait-il de faire à quel endroit et qui devrait le faire?

## 6. Perspectives du professionnalisme

Le 6<sup>e</sup> scénario du projet de l'OCDE «Schooling for tomorrow» (cf. Hutmacher) remet radicalement en question le rôle des enseignants et, par conséquent, leur professionnalisme dans le secteur de l'éducation. L'unanimité s'est faite entre toutes les personnes impliquées quant à l'opinion selon laquelle le rôle des enseignants (et, par conséquent, nécessairement aussi le rôle des écoliers) va se modifier profondément à l'avenir. Il convient de caractériser la dynamique de développement en particulier comme une mutation de dispensateur de connaissances en conseiller pour des processus d'apprentissage.