

Note de lecture

Par Stelly SIFAIX

- MORIN, Edgar. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Seuil
- REBOUL, O. (2010). *Qu'est-ce qu'apprendre ?* Education et formation. L'éducateur. Paris : PUF

Résumé :

Mettre face à face ces deux œuvres amène à réfléchir encore et encore au terme « apprendre » et à son sens profond. Le « A(p) » a-t-il un sens à lui seul ? Le « Prendre » invite-t-il le lecteur, l'acteur, à aller vers un objet ou bien suivre un processus ? Philosophie qui questionne et sociologie qui tente de répondre, les deux auteurs arborent patience et dynamisme perpétuel.

Sommaire

Introduction générale

1. La pensée d'E. Morin dans « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur »

1.1 Sept piliers construits pour une garantie de faire grandir les générations dans l'équilibre et la paix : (Idées du livre 1).

1.1.1 Le lien essentiel entre les parties et le tout.

1.1.2 Le déroulement des actes et actions dans les différentes périodes de l'histoire humaine.

1.1.3 Le rôle de l'erreur sous l'effet de la conscience réflexive.

1.2 Des thèmes nouveaux par leur dimension transversale et leur objectif de mise en sens, commun à de nombreuses tentatives de terrain : (Recul critique et mises en lien livre 1).

1.2.1 Sur la compréhension et la façon de mieux comprendre.

1.2.2 Vers la prise de conscience de la nature humaine, sa condition et son éthique, entre pouvoir et limites pour devenir et rester humain.

1.2.3 Par une acceptation de ses faiblesses et l'engagement dans un combat permanent contre la méprise, la mécompréhension et la peur de l'incertitude.

2. La pensée d'O. Reboul dans « Qu'est-ce qu'apprendre ? »

2.1 Un essai de définition de l'acte d'apprendre pour mieux comprendre : (Idées du livre 2).

2.1.1 Une réflexion sur l'enseignement, définition et enjeux.

2.1.2 Les composantes forgeant l'image et le rôle de l'enseignant, acteur de l'engagement de l'élève dans l'acte d'apprendre.

2.1.3 Transmission de la connaissance et de la compétence.

2.2 Une application possible à tous les niveaux de transmission et de réflexion : (Recul critique et mises en lien livre 2).

2.2.1 La définition du mot apprendre encore floue et dispersée en pratique.

2.2.2 Les niveaux de l'action pédagogique info/apprendre/étude, révélateurs des objectifs poursuivis.

2.2.3 Une philosophie encore trop peu réfléchie et mise en maturation perspective.

Plan : 1 ^{ère} confrontation		La pensée d'Edgar Morin dans « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur »	Chapitres, titres) de référence		La pensée d'Olivier Rebol dans « Qu'est-ce qu'apprendre? »	Chapitres, titres) de référence
1.1		<i>Sept piliers pour faire grandir dans l'équilibre/la paix</i>		2.1	<i>Un essai de définition de l'acte d'apprendre pour mieux comprendre</i>	
	1.1.1	Le lien essentiel entre les parties et le tout	2, 1) 3, 3) 6, 4) 7, 2)		2.1.1	Une réflexion sur l'enseignement, définition et enjeux 7, 3) 1, 3) 2, 2) 3, 2) 5, 3)
	1.1.2	Le déroulement des actes et actions jugé par une connaissance pertinente	4, 2) 5, 1) et 4) 6, 5) 7, 3)		2.1.2	Les composantes forgeant l'image et le rôle de l'enseignant 4, 5) 5, 1) et 2) 6, 5)
	1.1.3	Le rôle de l'erreur qui devient constructive sous l'effet de la conscience terrienne	1, 1) 2, 3) 4, 3) 6, 2)		2.1.3	Transmission de la connaissance et au-delà, la compétence 6, 2) et 4) 8, 2)
1.2		<i>Un constat montrant une certaine présence des principes mais un manque de temps et de moyens pour évoluer/approfondir</i>		2.2	<i>Une recherche des niveaux de compréhension délicate en pratique</i>	
	1.2.1	Sur la compréhension et la façon de mieux comprendre			2.2.1	La définition du mot apprendre encore floue et dispersée en pratique
	1.2.2	Vers la prise de conscience de la nature humaine, sa condition, son éthique, entre pouvoir et limites pour rester humain			2.2.2	Les niveaux de l'action pédagogique information/apprendre/étude, révélateurs des objectifs poursuivis
	1.2.3	Par une acceptation de ses faiblesses et l'engagement dans un combat permanent contre la méprise, la mécompréhension et la peur de l'incertitude			2.2.3	Une philosophie encore trop peu réfléchie et mise en maturation perspective

Introduction générale

L'essence de la philosophie est de questionner le monde. Et ces deux auteurs dans leurs ouvrages respectifs non seulement le questionnent mais posent les grands principes qui peuvent garantir que notre monde avance et progresse dans le respect de tous.

Sans dire ce qu'il « faut » faire mais plutôt comment il faudrait penser ou plutôt repenser l'action.

Mais savoir et croyance ne vont pas toujours de pair et ce qui est fait - les actions décidées - sont parfois encore trop guidées par les convictions anciennes et dominantes liées à l'arbitraire.

1. La pensée d'Edgar Morin dans « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » :

Toute sa vie et tout au long de sa carrière, Edgar Morin a réfléchi à l'organisation sociale et à ses composantes. Il a, ainsi, offert dans cet ouvrage, ceci à la demande et selon le soutien d'institutions internationales (Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture-UNESCO-, entre autres), un condensé d'éléments de réflexion proposant des clefs pour une éducation et une formation réussies pour les plus jeunes générations, en conséquence, notre propre futur.

Les axes donnés par l'auteur sont présents dans les réflexions de toutes parts, de l'actualité quotidienne. Ils présentent ainsi de nouveaux enjeux condensant instruction et éducation au développement durable, garantie d'un avenir rééquilibré (1.1) ; Mais en pratique, certaines lacunes sont encore visibles, certainement dues à l'état récurrent de réformes inachevées dans le domaine de l'Education, aux priorités à harmoniser et à l'efficacité à améliorer (1.2).

1.1 Sept piliers construits pour une garantie de faire grandir les générations dans l'équilibre et la paix

Il met ainsi l'accent sur la définition même de l'humain. Cet aspect qui semble inhérent à notre nature a été étouffé, selon sa pensée, par d'autres enjeux plus froids et mécaniques recherchant les bénéfices sûrs, mesurables et à court terme. Il encourage donc à une meilleure connaissance de l'être humain et de son fonctionnement, tant au niveau de ses limites, à les repousser, que de ses talents, à développer, le tout encadré par les principes de respect et de réflexion continue.

Son approche est novatrice et constructive car synthétisant les points faibles à amoindrir et les points forts à consolider du raisonnement humain : cécité et incertitudes doivent cesser leur influence négative grâce à un enseignement aux plus jeunes renouvelé par un travail de lucidité, de pertinence fondé sur les composantes de la condition humaine, et plus largement de l'identité terrienne (au sens de la planète Terre). La compréhension, dans le droit fil du développement de la conscience des enjeux de la mise en œuvre d'une véritable éthique, n'est qu'affaire de réflexion commune et d'autocritique partagée.

Tout cela est porté par l'étude des parcours, des blessures, les causes et les effets de ce qui peut-être contrôlé et de ce qui ne peut l'être.

Pour avoir une vision claire du contenu des propos d'Edgar Morin et des clés en jeu impliquant une inspiration de la pratique, il est intéressant de suivre le fil de l'humanité,

depuis le lien entre les parties et le tout (1.1) jusqu'au déroulement des actes et actions de l'histoire humaine (1.2), en passant par le rôle de l'erreur qui devient positive sous l'effet de la conscience à la fois libre et réflexive (1.3).

1.1.1 Le lien essentiel entre les parties et le tout :

Cet enchevêtrement des intérêts n'en formant plus qu'un au final, montre l'importance de la connaissance. L'égal accès de tous aux savoirs est à assurer par une vision globale, claire et complète, faisant comprendre ce que représente cet ensemble. Et par l'étude des parties qui le composent, de devenir et perdurer juste et cohérent. Le genre humain a pris conscience qu'il n'était pas fait d'humanité naturellement et perpétuellement. Il s'agirait d'apprendre à s'ouvrir à l'autre et à le respecter, à la fois en tant que semblable mais différent. Les ambitions à s'élever plus haut ne résident pas dans le fait du pouvoir et de l'illusion d'une supériorité gagnée mais bien dans une dynamique de réflexion humble et critique à appliquer à l'ensemble et à chacune de ses parties.

Ce sont ces éléments qui doivent influencer les travaux de rénovation de l'enseignement moderne. Les programmes ont trop suivi le sens de la partialité. Les choses sont prises les unes après les autres et pas assez d'efforts sont remarqués pour faire du lien. D'une année sur l'autre, d'un cycle à l'autre, d'un établissement à un autre et même d'une approche professorale à une autre, les apprenants se perdent et ne s'y retrouvent pas ou plus. Le raisonnement, par discipline, décontextualise, schématise et démutualise. Et pourtant, naturellement il semble bien que l'individu appréhende son environnement de façon globale et complexe. Comment peut-il apprendre et comprendre ce tout qu'on tente de lui transmettre par morceaux hachés et déformés ? Comment peut-il comprendre les modes de communication humains, leurs enjeux et les efforts à faire pour les garder justes et équilibrés, si le combat permanent pour une connaissance pertinente n'est pas fait ? Edgar Morin ose parler d'influencer, de faire évoluer et même de changer les mentalités.

La réforme de pensée est au niveau des paradigmes en place et non au niveau des programmes. En effet, réformer dans le sens détaillé, ici, demande de revoir toute l'organisation de la connaissance. De ce fait, est-ce vraiment réalisable ? Il est sans risque judicieux de répondre par l'affirmative puisque, de toute façon, l'humain fait face à de plus en plus de problèmes relevant de ces dimensions originelles : transversale, complexe, globale, transnationale et planétaire. Pour trouver solutions pérennes et relever ces nouveaux défis, le changement devra être enclenché d'une manière ou d'une autre et un jour ou l'autre.

Cette réflexion donne les deux niveaux de compréhension précisée par Edgar Morin : La compréhension intellectuelle/objective et la compréhension humaine intersubjective ; la première trouvant moyen de transmission et d'intégration par l'explication et la seconde par le ressenti, autre phénomène bien supérieur et complexe. « Saisir ensemble » ce tout

et les parties, et pourquoi le tout est toujours plus fort que la somme de ses parties; Car « tout développement vraiment humain signifie développement conjoint des autonomies individuelles, des participations communautaires et du sentiment d'appartenance à l'espèce humaine ». Et pour que cette réforme se fasse donc, il faudra bien, ensemble, approfondir le respect et le croisement de l'unité et de la diversité selon le lien éthique de l'individu à l'espèce humaine. L'étude et la communication sur le déroulement des étapes historiques en est le révélateur suprême¹.

1.1.2 Le déroulement des actes et actions dans les différentes périodes de l'histoire humaine :

L'Histoire prend tout son sens et les leçons à en tirer sont essentielles car elles exigent un regard en arrière analytique unique. Les actions accomplies par les Hommes, les décideurs, les pays et les empires sont le reflet d'une époque et d'une pression créée par de nombreux facteurs en évolution. Y faire face est un acte possible et souvent faisant l'unanimité, mais aussi souvent, accompli trop tard. Le déroulé de l'histoire de l'humanité montre une répétition d'erreurs et d'illusions que la période contemporaine tente de dénoncer sans vraiment savoir comment parvenir à les éradiquer. Alors, comme par l'illumination de l'idée de solidarité, il a été décidé de compter sur le volet institutionnel et les principes à valeur sacrée. Non pas sacrée au sens religieux, aspect qui a le premier mené à l'horreur et à l'arbitraire, mais au sens de l'humanité même et de sa dignité. Ainsi est né le concept de démocratie et d'Etat de droit : quand le pouvoir accepte de s'autolimiter et de trouver légitimité au plus bas de la pyramide, le peuple, ce tout qui n'existe que par le respect et la considération de chacun de ses membres.

L'auteur revient ainsi sur les détails importants composant le legs du XXème siècle. Période d'innovations dans tous les domaines (scientifique, technologique ou encore domestique), les changements engendrés ont présenté autant d'effets bénéfiques que destructeurs. Ces destructions ont marqué et marquent encore la Terre de façon définitive dans les matières et les esprits. La puissance humaine dans ses dimensions économique et politique ose tout dans un souci de protection et d'anticipation (armement, test sur la terre et les hommes, stratégies et opérations liées à la mort des espèces et de l'humain, anéantissement partiel ou raisonné et anéantissement total ou accidentel). La prise de conscience des effets de chaque acte a eu lieu ; la pollution est enfin observée, mesurée, sous l'influence de contre-courants en développement et à la portée encore limitée mais autorisant l'espérance.

La connaissance des faits et actes passés devient capitale. Analyser, réfléchir sur les incertitudes et les erreurs est la seule façon de ne pas reproduire, de trouver le contrôle et le sens de l'adaptation et de l'anticipation des effets de la création et du changement.

¹ Voir Chapitre 2, Titre 1 ; Chapitre 6, Titre 4 ; Chapitre 3, Titre 3; Chapitre 7, Titre 2.

Le « nouveau » fait logiquement peur mais il s'accompagne de tous les individus, toutes les cultures, qui apprennent les uns des autres, les unes des autres et se complètent. Cela demande des efforts car cette étape nouvelle exige de remettre en cause son positionnement habituel (comme celui de la culture occidentale depuis trop longtemps seulement enseignante et donneuse de leçons). Le destin est planétaire mais l'humain vient à peine d'en prendre conscience. Il s'agit de transmettre cet enjeu aux nouvelles générations pour que ce ne soit plus un effort mais un réflexe².

1.1.3 Le rôle de l'erreur sous l'effet de la conscience réflexive :

Edgar Morin parle de « cécité ». Des éléments qui parasitent et aveuglent l'Homme dans sa quête de la connaissance. Déjà évoqué dans les parties précédentes, il s'agit ici de trouver l'angle qui permettrait de changer l'aspect négatif et destructeur des faiblesses et des peurs non réfléchies et non régulées. Réflexion très utile pour les enseignants qui ont la lourde tâche de limiter les freins opérés par les incertitudes pour eux-mêmes puis pour leurs élèves.

« Je sais, je connais » est une expression répandue qui sous-entend que l'humain arrête ses efforts puisqu'il est parvenu à la finalité de son travail. Pourtant, le caractère infini de nuances dans les composantes de l'individu et de son environnement, prouve que la plupart du temps, on se trompe quand on croit vraiment connaître les choses. Cette illusion est même dangereuse car relevant de la croyance personnelle et subjective et présentant nombre de filtres et d'occlusions erronées. Ce que l'on connaît aujourd'hui peut à tout moment être remis en question et cela donne toute son importance à la méthode plus qu'à la quantité d'informations engrangées. L'auteur parle ainsi de « talon d'Achille » et de « double visage ». Il s'agit d'appréhender les facteurs variables perturbant nos sens et nos conceptions et construire une méthode équilibrant l'axe de la raison et l'axe de l'émotion. L'un ne peut être opérationnel sans l'autre même au niveau des apprentissages et les paradigmes (choix subjectif de mise en priorité de dimension particulière, angle spécial de vision du monde) qui enferment nos démarches, trouvent dans l'éducation une possibilité de recherche progressive d'une remise en question permanente et sûre basée sur une analyse claire et objective des messages transmis inter et intra humains. Erreurs mentales et intellectuelles, ce qui peut paraître « normal » et même imposé à tous en tant que norme, diffère selon les individus et groupes d'individus, communautés et cultures. Entre conformité et liberté, les États ont bien compris qu'il fallait trouver équilibre. Le rôle du mythe a toujours intrigué montrant jusqu'à quel degré la pensée humaine peut s'élever ou tomber, selon les destructions ou effets négatifs et particuliers que cela peut créer. Le mot d'ordre est donc l'attention ; sur les erreurs passées, qui sont censées servir de leçon. « Communauté de destin » et « Terre-Patrie » peuvent être les nouvelles notions

² Chapitre 4, titre 2 ; Chapitre 5, titres 1 et 4 ; Chapitre 6, titre 5, Chapitre 7, titre 3 des sept savoirs.

permettant la mise en garde. Conscience du partage des effets positifs et négatifs sur la vie terrestre, l'Homme a compris les enjeux du « vivre ensemble », encore faut-il qu'il décide d'appliquer les principes novateurs de « reliance » et d'unité. Et il s'agit bien d'un combat permanent car les « bruits » parasites sont nombreux, les interprétations sont multiples, l'ignorance, l'incompréhension et l'impossibilité se répandent encore partout. Aussi incroyable que cela puisse paraître, existent encore complètement des comportements d'indifférence, d'égoïsme, d'ethnocentrisme, de sociocentrisme... Mais toutes ces erreurs et illusions ont pour pilier commun la peur et le rejet de l'éloigné, de l'étranger. L'œil bien ouvert, la visibilité de ces positions continuent de servir de leçon, de baser d'autres réflexions vers une construction et une solidification de la solution ultime à appliquer quoi qu'il arrive, en tant qu'affaire de chacun et de tous réunis : l'éthique de la compréhension en tant qu'art de vivre et façon de penser et de bien-penser. L'analyse des erreurs doit lever barrières et obstacles³.

1.2 Des thèmes nouveaux par leur dimension transversale et leur objectif de mise en sens, commun à de nombreuses tentatives de terrain :

De nombreuses observations et participations aux activités quotidiennes dans différentes classes du primaire et du secondaire, selon différents regards professionnels (de juriste à journaliste, d'auxiliaire de vie scolaire à professeur), ont permis de ressentir la présence des nouveaux principes de respect et de solidarité de notre époque contemporaine. Au lendemain des guerres mondiales, a démarré une nouvelle ère, en réaction peut-être tardive mais réelle, contre l'horreur et l'arbitraire criminel des Hommes en quête de pouvoir et d'objectifs géopolitiques en surenchère. Ainsi, l'école, lieu de formation et d'instruction pour tous, a vu son rôle revalorisé, réajusté et sa place réaffirmée comme outil de préparation de l'avenir, de garantie d'un destin commun serein et équilibré par et pour les générations présentes et futures.

Sexe, milieu social, origine, tous les facteurs de diversité ont trouvé leur reconnaissance et leur épanouissement dans les principes d'égalité pour tous, d'égal accès au savoir et à l'instruction, d'obligation de l'instruction et de respect des droits individuels de l'enfant et de l'adulte (charte des Nations-Unies), en tous cas en principe.

L'histoire et l'instruction civique (EMC) deviennent des disciplines d'autant plus capitales, entre autres activités, comme autant d'occasion de créer et développer des situations d'apprentissage efficace et riches de dimension humaine et sociale. Mais tout cela prend du temps et demande aux enseignants une concentration et une réflexion quotidienne de chaque instant. Il s'agit d'entrevoir les freins qui les empêchent régulièrement d'assurer ces dimensions ou de les approfondir. Cela se retrouve au

³ Chapitre 1, titre 1 ; Chapitre 4, titre 3 ; Chapitre 2, titre 3 et chapitre 6, titre 2 des Sept Savoirs.

niveau des degrés de compréhension (1.2.1), mais aussi au-delà, pour réussir une véritable prise de conscience (1.2.2) et selon ce défi incroyable mais garantissant l'avenir : le détachement des peurs liées à l'incertitude et à l'illusion (1.2.3).

1.2.1 Sur la compréhension et la façon de mieux comprendre :

L'observation de différents cycles et classes à différentes périodes et selon différents enseignants, a permis de mesurer l'enjeu de l'idée de rénover les principes fondant la transmission traditionnelle des savoirs. En effet, si les bases « lire, écrire, compter » ont sans cesse été réaffirmées, c'est au moyen de méthodes et démarches en évolution que le système scolaire tente d'améliorer l'éducation et l'instruction des plus jeunes. Par exemple, le développement de la démarche scientifique a posé l'expérience comme un outil de découverte et de motivation important. Ce que l'auteur détaille comme l'enseignement de la compréhension, montre les nombreuses dimensions à prendre en compte ; et pour les plus générales, la compréhension des disciplines et matières du socle commun et la compréhension de l'humain en tant qu'individu et groupe d'individus. La classe expérimente ainsi, observe un phénomène visé, réalise certains processus et en même temps, sourit à l'autre, est aidé par celui qui est à l'aise, s'énerve contre un autre qui joue au lieu de rester concentré et prend des notes seul ou à plusieurs pour répondre au questionnaire élaboré par l'enseignant. L'élève a réfléchi et a pris plaisir à réfléchir, aidé ou freiné par les autres mais toujours lui-même et de plus en plus en accord avec lui-même.

Mais le rôle de l'enseignant est bien essentiel à tout instant de l'acte d'apprentissage, encore plus vigilant quand l'organisation de la classe est un peu changée et les groupes censés être plus opérationnels et autonomes ; car en effet, le conflit peut intervenir à tout moment et à plusieurs reprises, l'adulte rappelle à l'ordre certains élèves qui perdent le fil et l'effort de l'écoute, de la patience et du respect.

Le travail coopératif est très enrichissant et semble s'être bien développé dans les classes. La régulation par le professeur est, là aussi, essentielle.

Le tutorat est aussi un dispositif inspiré de la formation continue et fonctionne bien quand les deux élèves en interaction suivent de près les instructions et se plaisent à se prêter au jeu. En anglais par exemple, a été observée une petite remise à niveau d'une élève aux résultats conséquents et a participé à l'amélioration des notes du second élève en difficulté au départ.

1.2.2 Vers la prise de conscience de la nature humaine, sa condition et son éthique, entre pouvoir et limites pour devenir et rester humain :

Dès les cours élémentaires (pré élémentaires également !), l'enfant, devenu élève par son entrée à l'école, se rend compte qu'il doit contrôler ses actions pour l'équilibre du

groupe et le fonctionnement collectif. Un peu plus tard, il semble accepter que ce soit avant tout pour lui-même qu'il doit apprendre à réfléchir avant d'agir et/ou d'agir et y réfléchir, prendre conscience de l'enjeu de la règle commune et des conséquences s'il les outrepassé.

Des tentatives d'exercices développant l'effort de responsabilisation des élèves ont été décrites dans différentes revues. Parmi ces exercices, celui de la tenue d'un journal de bord⁴ de l'année d'une classe pour retracer la progression sur le thème des contraintes de la vie sociale et la responsabilité de ses actes. De tels axes, à la fois concrets et profonds, ne peuvent s'enseigner en quelques séances. La forme de ce travail était donc bien appropriée laissant une trace écrite des réflexions et des évolutions et le facteur temps est visible en même temps que celui de changement. Les défis lancés par Edgar Morin peuvent ainsi trouver mises en œuvre simples et cohérentes si leur emploi en situation est appuyé sur des principes liés à l'humain. Démocratie, citoyenneté, civisme ou encore solidarité, les approches se répètent et ne se ressemblent pas car, chaque jour, les enseignants et les élèves les font évoluer différemment.

Selon les programmes de 2008, et selon les compétences 5 et 6 du premier palier pour la maîtrise du socle commun, sont attendues à la fin du CE1, les compétences culturelle humaniste, sociale et civique.

Les études universitaires en droit s'attardent beaucoup sur l'étude d'une nouvelle notion créée au lendemain de la seconde guerre mondiale : celle de crime contre l'humanité, prenant enfin en compte et sanctionnant spécialement les atteintes graves aux droits fondamentaux d'un individu ou d'un groupe d'individu selon des motifs politiques, philosophiques, raciaux ou religieux. Ce type d'innovations et avancées de l'humain sont des thèmes de réflexion permettant très tôt à l'enfant de toucher du doigt sa citoyenneté nationale, supra nationale et internationale.

1.2.3 Par une acceptation de ses faiblesses et l'engagement dans un combat permanent contre la méprise, la mécompréhension et la peur de l'incertitude :

Savoir s'exprimer, poser les questionnements quand ils se présentent, être capable de s'informer, de mener une démarche d'investigation et développer son esprit critique, autant de points essentiels censés être acquis en fin de primaire et avant l'entrée au collège. Révélateurs de la compréhension première du monde qui l'entoure, le passage au collège reste pourtant une étape délicate pour le jeune qui passe un cap et doit s'adapter à de nouvelles organisations, matérielles et disciplinaires.

Hegel⁵ parlait de vide et d'incertitude rendant impossible une véritable transmission du savoir. Et pourtant, l'observation des élèves et des enseignants sur le terrain montre

⁴ La classe, mensuel pratique des professeurs des écoles n°211, septembre 2010.

⁵ Moreau, J. (1982) sur Hegel. (1807). Phénoménologie de l'esprit. In https://www.persee.fr/doc/phlou_0035-3841_1982_num_80_45_6171

que, même freiné ou subissant des obstacles, le phénomène peut avoir lieu. Même le vide et le négatif peuvent enseigner des choses importantes et là réside l'art de l'éducation, de l'enseignement et de la formation dans son acception la plus large, en tant qu'échange. Certains ont le déclic, les yeux qui brillent à des moments où l'on ne s'y attendait pas forcément. Pourtant, Meirieu parle, dans sa lettre à un jeune professeur, de « sérieux imperturbable comme si le professeur portait le futur en bandoulière et rappelait sans cesse que l'instruction des petits d'Hommes ne tolère pas la futilité ». Cet événement pédagogique est, à la fois, effort de chaque instant et course vers la rencontre entre les deux composantes de son travail : élève et savoir. Le goût de la recherche et l'assimilation du questionnement garantissent une transmission réussie. Le souvenir même de notre propre parcours scolaire nous redonne les clés de ces étapes supérieures de l'apprentissage selon lesquelles « je suis » parce que « je réfléchis », vers l'émancipation de simplement répondre à des attentes.

2. La pensée d'Olivier Reboul dans « Qu'est-ce qu'apprendre ? » :

Olivier Reboul, un peu plus technique, dans son ouvrage « Qu'est ce qu'apprendre? », démarre également son propos avec l'enjeu de la définition des verbes « être » et « apprendre », donnant toute l'ampleur de la difficulté à exister, vivre, s'exprimer de façon réelle, fidèle à soi-même et selon un goût pour l'évolution. Cela ne s'improvise pas mais s'apprend et à chacun de trouver progressivement son propre chemin.

Cette idée essentielle permet d'entrevoir l'enjeu vital d'un enseignement de qualité et d'une formation aux savoirs et à la vie, formation perpétuelle et à différents niveaux, s'adaptant et dépassant chaque attente en répondant à des objectifs durables.

Dans l'optique d'une largeur d'esprit ambitieuse, Olivier Reboul, comme Edgar Morin, montre que réfléchir sur l'acte d'apprendre, c'est trouver les moyens de mieux comprendre son identité personnelle ainsi que celle des autres, et de ce fait, du groupe humain/ terrien dans son entier.

La réflexion menée sur l'enseignement et ses enjeux humains et matériels (2.1) peut-être mise en lien avec de nombreuses tentatives de terrain qui restent souvent peu développées et peu généralisées à cause de bon nombre de freins et de limites spatiales et temporelles (2.2).

2.2 Un essai de définition de l'acte d'apprendre pour mieux comprendre :

Ainsi la pensée d'Olivier Reboul passe de notions de degrés divers d'analyse, à des concepts en demande d'évolution. Il est essentiel pour lui de réfléchir sur l'enseignement, sa définition et ses enjeux (2.1.1), de comprendre le rôle du professionnel le dispensant (2.1.2) et ces deux prismes objet/sujet tournent autour de ce message qui se doit d'être transmis aux plus jeunes : la connaissance, connaissance-information ou connaissance-apprentissage pour que tous aient l'envie d'étudier et de toujours continuer de rechercher cette « vérité » qui n'existe que tant que l'on se plaît à en poursuivre sa quête et sa remise en question (2.1.3).

2.1.1 Une réflexion sur l'enseignement, définition et enjeux :

La transmission des savoirs est un enjeu essentiel pour la survie de la Société. Des connaissances et des compétences transmises aux générations futures dépend l'avenir de l'être humain. L'évolution doit se poursuivre de façon plus juste et équitable et réduire, voire en finir, avec l'effet destructeur de ses erreurs, par différentes réflexions

et régulations. Cette nouvelle pensée ne peut découler que d'une analyse approfondie des pratiques ainsi que des réussites/échecs des actions éducatives et autres : il s'agit bien de procéder à un questionnement remettant en cause tout ce qui était connu jusque là, d'où la philosophie de l'éducation effectuée par l'auteur. Finalité de l'éducation, institutions à son service, exhaustivité et valeurs des objets transmis par la pédagogie, autant de points à distinguer à croiser judicieusement pour enrichir une pratique trop peu aidée, celle de « l'éducation qui fait l'homme et l'homme qui fait l'éducation ».

Entre empirisme et matérialisme, les penseurs des époques anciennes, classiques et contemporaines mettent une chose avant l'autre ou le contraire mais Olivier Reboul accorde l'analyse selon l'idée de postulats communs :

Premier thème retrouvé, la passivité de l'esprit, qui voit et/ou sent la chose à connaître sans qu'aucune action réelle ne soit exécutée. Et, second thème, le rabaissement du langage à un simple outil. Olivier Reboul revient très vite sur cette position en rappelant le rôle de désignation de l'objet : de la prise de conscience du sens, du degré de perception de ce même objet, cela est bien fait grâce au langage. Véritable système de mots, le cumul et le croisement des unités font la définition et l'interprétation du message transmis. Enfin, le langage permet le rebond de l'intelligence qui nuance sa compréhension d'une perception très particulière à une vision globale et générale et le contraire. L'homme apprend et comprend parce qu'il parle et communique : de l'enseignant vers l'élève et l'élève vers le maître, relation fondant l'enseignement.

Et ce fil de la compréhension conduit à déceler différents degrés de la transmission du savoir. Communiquer induit, dans un premier temps de donner une information. En effet, à la réception d'une information, est souvent associé un étonnement positif et l'expression « je ne savais pas » ; mais ce premier degré de transmission est insuffisant pour constituer un véritable enseignement. Elle présente bien, pourtant, un premier degré de raisonnement avec l' « apprendre que » et « s'informer pour », au service donc de degrés supérieurs tels que l'apprentissage et l'étude. Les diverses formes données à ces plus hauts degrés d'activité et de réflexion ont aussi leurs points sensibles. Apprentissage par imitation ou tâtonnement, appui sur l'expérience, état pur du savoir par la question du pourquoi, reste comme facteur variable, l'objectif poursuivi par l'acte d'apprendre. Du savoir au savoir-faire au savoir-pur, se découvre l'idée de savoir-être. Olivier Reboul parle ainsi de l'étape importante de l'initiation. Tous ces niveaux confirmant le rôle capital de l'enseignant qui pilote, à chaque instant, la fixation et l'accomplissement des objectifs et veille à l'évolution de chacun dans le respect de tous. Car l'enseignement est un concept avec de vrais invariants, aimant s'enrichir sans cesse des fruits de réflexions nouvelles et d'innovations⁶.

⁶ Chapitre 7, Titre 3, Chapitre 1, Titre 3, Chapitre 2, Titre 2, Chapitre 3, Titre 2, Chapitre 5, Titre 3 de Qu'est-ce qu'apprendre ?

2.1.2 Les composantes forgeant l'image et le rôle de l'enseignant, acteur de l'engagement de l'élève dans l'acte d'apprendre :

L'enseignant doit ainsi « montrer, indiquer la voie et les voies à prendre ». Il participe ainsi à la finalité commune des moyens matériels et humains du domaine, l'intention de faire apprendre. Cet acteur premier, à la conscience professionnelle unique, est aussi appelé « maître ». Pourquoi et comment ? Toujours en référence avec l'étymologie latine, il est, par essence, celui qui a le pouvoir de sa supériorité. Croisé au magister, sens le plus proche de la réalité, il est plutôt celui qui enseigne, guide et éduque. Ces aspects rendent essentiels les éléments de légitimité. Les nouvelles technologies la remettent-elles en cause ?

Le maître détient une légitimité unique qui fait de lui le détenteur de la vérité. Ce qu'il dit et demande a une valeur immédiate et la soumission aux instructions est requise. Pour une raison essentielle, l'enfant a besoin de références et son maître ou sa maîtresse est la référence première qui le sort de son monde familial à la fois protecteur et dangereux. Et le livre ; le maître semble bien pouvoir transmettre, sans la nécessité d'utiliser l'outil de référence (comme les savoirs de base aux plus jeunes en maternelles ou un savoir-faire technique en apprentissage professionnel...). Ce qui distingue le maître de l'enseignant sont les aspects créateur, concret, complexe et non-codifié. Enseignants, formateurs ne sont donc pas forcément des maîtres s'ils suivent contenus et méthodes imprimés. Plus précisément, c'est bien la mise en œuvre de l'enseignement qui déterminera l'image et la qualité du professeur. Se contenter d'un seul aspect du métier fera du professionnel un enseignant médiocre et peu efficace. Question d'autorité et de charisme, de par sa compétence, il guide car donne envie et apporte le savoir sans l'imposer, en juste mesure. Il transmet, dans un événement unique, des moments uniques et répétés basés sur une représentation du savoir et de la culture en tant que bien-fondé de l'humanité.

C'est en ces termes que l'on peut parler des pouvoirs de l'enseignant, à la fois garant des droits du groupe d'élèves, de l'élève, futur acteur de sa propre vie et de sa société. La compréhension du goût de l'effort, du rapport au savoir, de la distinction du besoin et de l'envie et de la motivation passe ainsi par la participation, l'écoute et l'évaluation, pour une transmission sûre et continue⁷.

2.1.3 Transmission de la connaissance et de la compétence

L'exigence de respect des programmes officiellement élaborés n'est pas le fruit du hasard et donne toute son importance au recueil et au traitement du besoin de l'élève. Et même si la subjectivité du fait social amène différentes critiques défendant la volonté et la liberté, il s'agit de trouver objectifs communs et transmission du même bien culturel. De plus, seules de telles références permettent la progression puisque censées mesurer

⁷ Chapitre 4, Titre 5, Chapitre 5, Titres 1 et 2, Chapitre 6, Titre 5 de Qu'est-ce qu'apprendre ?

par rapport à des critères communs. Mais la souplesse est présente par la liberté pédagogique définissant le statut du professeur. Il peut, ainsi, allier aux détails des instructions officielles, des éléments de développement personnel et de croissance des initiatives complémentaires souvent fruits de réflexions coopératives communes. L'auteur confirme les paradoxes que le professeur doit accommoder comme l'aspect double de l'idée de motivation. Parallèle pouvant être vu comme dégradant avec l'économie, l'élève n'est pas un consommateur d'informations et si mentalement, il s'agit de l'inciter à augmenter sa volonté de travail et ceci de lui-même, comment y parvenir sans se contredire ? Savoir pourquoi ils sont là, c'est bien le facteur déterminant l'ampleur ou non du problème. Cette idée de besoin d'objectifs concrets et de perspectives animant, de façon dynamique, l'élève, explique l'évolution de la définition du bien culturel à transmettre par l'enseignant, vers une pédagogie de la compétence ? Moins de généralités aux détours desquelles l'élève se perd, les nouvelles préoccupations trouvent solution dans la question : « l'enseignement, pour quoi faire ? ». Ainsi, les objectifs tentent d'apparaître plus opératoires. Car la compétence dépasse les niveaux de connaissance et de savoirs par une mise en pratique unique. D'origine juridique, la transposition en éducation devra révéler son efficacité. Si la dimension ajoutée est celle d'une lucidité découlant d'une aptitude à juger, cette « possibilité, dans le respect du code, de produire librement nombre de performances imprévisibles mais cohérentes et adaptées » comporte, elle aussi, nombre de limites à surveiller. Eviter l'accommodation, poursuivre les efforts d'assimilation, encore d'autres niveaux d'analyse (compétences fondamentale, spéciale, à être) parmi lesquels l'enseignant et l'institution doivent se retrouver⁸ (ainsi que les élèves !).

2.2 Une application possible à tous les niveaux de transmission et de réflexion :

L'observation de l'institution elle-même est essentielle pour mesurer l'ampleur des mots de l'auteur. En effet, l'école montre toute une variété de situations. Si certains flous perdurent (2.2.1), l'analyse et l'ajustement des différents niveaux d'objectifs sont de véritables progressions (2.2.2), surtout quand les acteurs de l'institution parviennent à être en parfaite adéquation et en questionnement commun (2.2.3).

2.2.1 La définition du mot apprendre encore floue et dispersée en pratique :

Les niveaux de l'apprentissage ne peuvent être vérifiés systématiquement sur le terrain. En effet, si certains ont besoin de peu de temps pour assimiler les messages essentiels, d'autres prendront beaucoup plus de temps. Les déclics n'ont pas lieu au même moment ni dans le même espace et l'enseignant ne peut trop s'attarder à ce rythme profond et

⁸ Chapitre 6, Titres 2 et 4 et Chapitre 8, Titre 2 de Qu'est-ce qu'apprendre ?

procèdera, comme il peut, à différentes vérifications par l'évaluation continue. La vision plus globale des savoirs promue par Edgar Morin peut pallier ces freins à la réalisation commune des objectifs scolaires. En effet, si la compréhension globale du monde était assurée, les déclics concernant les parties qui le composent pourraient avoir lieu plus sereinement selon des mises en lien pratiques et parlantes. Ces mises en lien, assez débattues car perturbantes, redonnent même à l'école toute la valeur de son travail d'accompagnement de l'enfance.

Cela rappelle les évolutions concernant l'approche analytique et pratique de l'environnement social avec, par exemple au collège, l'ajout en théorie du dispositif d'évaluation continue du B2i qui valide progressivement des capacités concrètes et visibles ; Ainsi que la réalisation d'un stage professionnel dès le premier trimestre de l'année de troisième.

Car apprendre aujourd'hui, c'est aussi revoir et remettre en question ce qui a été appris hier. L'école offre bien la réflexion, théoriquement en tous cas. Certains efforts sont encore à faire sur le suivi du/au changement. En effet, certaines observations relatées au sein des cours de didactique des mathématiques en institut universitaire de formation des maîtres, présentent de grandes lacunes dans la garantie du passage d'une perception à une autre. Ainsi, le passage de la vision en deux dimensions (surfaces) à celle en trois dimensions (volumes) est peu explicité. Beaucoup d'élèves apprennent alors les nouveaux facteurs en tentant d'oublier les anciens. Dommage quand on sait que les conceptions vont poursuivre leur transformation (nombres, équations, problèmes...) et selon une vraie logique, balançant aisément entre abstraction et concrétisation.⁹

2.2.2 Les niveaux de l'action pédagogique info/apprendre/étude, révélateurs des objectifs poursuivis :

Apprendre à écrire, à lire et à compter. Le geste est répété et les mots murmurés puis parfois criés. Mais devenir citoyen, quelle répétition permet son intégration complète ?

Apprendre que la Terre est ronde et qu'il y a eu deux guerres mondiales, c'est important, marquant mais comment poursuivre la découverte d'un contenu qui n'est parfois que survolé ? Les pratiques pédagogiques ont bien compris qu'il fallait trouver des moyens efficaces de faire comprendre, de donner envie d'étudier et de poursuivre seul, la piste ouverte ensemble.

Est fait appel aux arts visuels, films et images sont autant de supports porteurs de sens. En classe de 4^e, a été diffusé le film inspiré de l'œuvre de John Steinbeck, « Des souris et des hommes ». Certains yeux brillaient, les autres jouaient les indifférents. L'apprentissage est aussi là où l'élève ne s'y attend pas.

⁹ Voir annexe 1, un exemple de dossier pratique stagiaire IUFM 2010.

Le thème de la protection de l'environnement et du développement durable est un autre sujet sociétal devenu partie intégrante des usages pédagogiques avec l'organisation de certaines journées spéciales de collecte et tri des déchets ou de découverte de zones écologiques touchées ou protégées. L'enfant devient même parfois enseignant de ses propres parents, souvent pris dans leurs contraintes courantes et professionnelles et lèvent la tête, surpris, par la sollicitation de leur progéniture pensante.

2.2.3 Une philosophie encore trop peu réfléchie et mise en maturation perspective :

Penser et repenser l'éducation et la formation : les travaux ne manquent pas en sciences de l'éducation mais la mise en pratique est lente et progressive. A l'image des réformes successives menées par les différents gouvernements en place, le sujet est très délicat et balance entre système scolaire très règlementé et liberté pédagogique aux moyens très variés. Ce qui met tout le monde d'accord, c'est le questionnement, de l'efficacité des méthodes, des paradigmes dans lesquels accepter de s'enfermer ou de sortir, coordination des intérêts familles/Société, autant d'enjeux lesquels depuis peu, s'inclinent finalement devant l'intérêt de l'enfant¹⁰. Et l'objectif principal est bien de le rendre autonome, réfléchi et curieux et respectueux de l'environnement dans lequel il vit et vivra, selon ou à l'encontre des modèles présentés par ses aînés.

¹⁰ Voir annexe 2, corpus de textes consacrant les droits des enfants comme la déclaration des droits de l'enfant de 1959 et la Convention internationale des droits de l'enfant-1989 (Nations Unies).

Eléments de conclusion :

Sur cet essai de synthèse des deux pensées, résumées et mises en lien de façon pratique :

Edgar Morin, sociologue et Olivier Rebol, philosophe ont deux approches contemporaines complémentaires révélant les mêmes axes de réflexion sur l'acte d'apprendre.

Comment bien apprendre et se construire si l'on ne s'assure pas de bien comprendre ? Le jeune élève en construction doit absolument, selon leurs deux pensées, être accompagné à long terme sur l'assimilation des principes de réflexion et de questionnement, à un niveau clair et simple. Ce recul critique en tant qu'objectif global et final est justifié par les enjeux d'autonomie et d'équilibre de la pensée. Pour que nos futures générations fassent mieux que nous, qui avons illustré l'ampleur des conséquences de l'aveuglement par nos peurs et par nos exigences du court terme et du juste temps.

Si Edgar Morin se permet l'ambition de transmettre l'appréhension des composantes humaines pour mieux comprendre ce que nous sommes et ce que les autres sont, à la fois similaires et différents, Olivier Rebol prend le temps de décomposer les niveaux de l'acte d'apprendre pour saisir l'enchevêtrement de l'évolution mentale de l'être humain qui ne doit pas se laisser bernier par les tentations de quantité et d'urgence pour privilégier la profondeur et la qualité.

Car selon ces approches, l'être humain est à la fois un sujet apprenant et enseignant et c'est par la confiance et la conscience en notre nature communicante, encadrée par une éthique sans cesse perfectionnée, que l'avenir de notre espèce et de l'environnement qui l'accueille sera assuré, dans l'équilibre et la paix. Encore et toujours du chemin à faire car les mouvements de balanciers et en dents de scie poursuivent leurs actions perturbantes à travers la notion de cycles répétés.

L'analyse et le questionnement de ces boucles peut aider à la tâche : A suivre...

Triades en boucles : - Cerveau/Culture/Esprit - Raison/Affection/Pulsion - Individu/Société/Espèce - Egocentrisme/Autojustification/self-deception	Dualité en boucles : - Risque/Précaution - Fins/Moyens - Raison/Emotion - Action/Contexte
--	---

A la façon des deux auteurs, il est intéressant de donner une organisation plus globale des thèmes posés selon une logique d'arpenter un chemin sans forcément en connaître la direction : Par quel niveau commence vraiment la boucle ?

1) Individu/Cerveau/Raison/Affection/Pulsion/Culture/Esprit/Société/
Egocentrisme/Autojustification/Self-deception

2) Contexte/Raison/Moyens/Action/Précaution/Fins
Contexte/Emotion/Moyens/Action/Risque/Fins

Références bibliographiques :

CARRIER, J-P. (2010). *CRPE - Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable*. Paris : Hatier.

HEGEL, G-W-H. (2012). *La Phénoménologie de l'esprit*. Flammarion.

MALLET, J. (2001). *L'entreprise apprenante : de l'organisation formatrice à l'organisation apprenante en passant par les théories de la complexité*. Oméga formation conseil éditions.

MOREAU, J. (1982). Approche de Hegel. In https://www.persee.fr/doc/phlou_0035-3841_1982_num_80_45_6171

MORIN, E. (2000). *Les Sept Savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Seuil.

MEIRIEU, P. (2005). *Lettre à un jeune professeur*. Esf.

REBOUL, O. (2010). *Qu'est-ce qu'apprendre ? , Pour une philosophie de l'enseignement*. Paris : PUF.

REBOUL, O. (2010). *La philosophie de l'éducation*. Paris : PUF.

STEINBECK, J. (1998). *Des souris et des hommes*. Gallimard.

La classe, mensuel pratique des professeurs des écoles n°211, septembre 2010.

ANNEXES

ANNEXE 1 : EXTRAIT DE RAPPORT DE STAGE IUFM 2010

Melle G. A

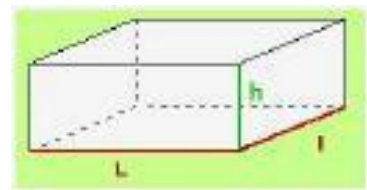
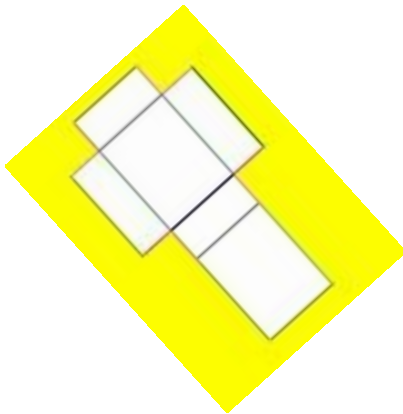
Le 22 mars 2010,

Melle S. St.

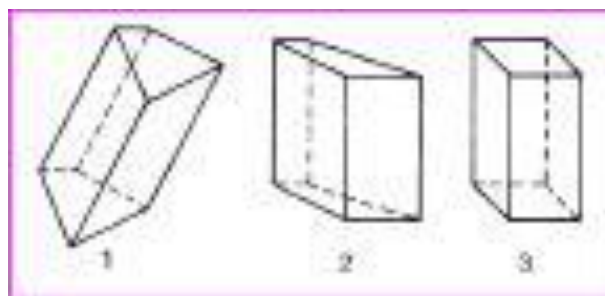
à l'attention de M. E

Melle M.

GFP 1



LES SOLIDES USUELS : D'UNE REPRESENTATION DANS L'ESPACE à UNE REPRESENTATION A PLAT



Sommaire

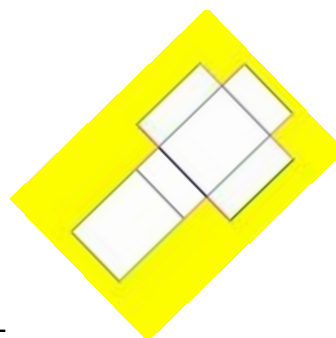
Propos introductifs.....	1
Partie 1 : Le contexte de l'activité mathématique observée, la progression.....	2
P1 : Le contexte de l'activité mathématique, la référence aux instructions officielles.....	3
P1 : Le contexte de l'activité mathématique, l'explication des tâches.....	4
Partie 2 : Analyse productions d'élèves, rôle du professeur dans ce moment d'étude.....	5
P2 : Analyse productions d'élèves, présentation de productions justes.....	6 à 8
P2 : Analyse des productions d'élèves, présentation productions avec erreurs.....	9 à 12
Conclusion.....	13
ANNEXES.....	14, 15

PROPOS INTRODUCTIFS

La situation observée choisie montre une façon classique d'aborder certaines notions et représentations particulières de la géométrie.

Si le cycle 3 s'efforce de faciliter et confirmer le passage progressif d'une reconnaissance perceptive des objets à une étude fondée sur le recours aux instruments et aux techniques, la classe de CE2 est donc un moment décisif d'entrée dans un niveau d'abstraction supérieur, permettant à l'élève de passer d'un domaine à l'autre de plus en plus aisément et selon l'utilisation de techniques et de vocabulaire de plus en plus précis et rigoureux ;

C'est ce qui va leur être demandé lors des séances observées : manipuler, imaginer et représenter : « Partons à la découverte du patron ».



-1-

ANNEXE 2 : ESSAI D'HISTORIQUE DU CORPUS DE TEXTES CONSACRANT LA NOTION D'INTERET SUPERIEUR DE L'ENFANT

Droits de l'enfant : Historique WIKIPEDIA

Les **droits de l'enfant** ont fait l'objet de plusieurs traités internationaux dont le plus important, la Convention internationale des droits de l'enfant, qui est en vigueur dans la quasi-totalité des pays membres des Nations-Unies.

Au début de 1955, le mouvement pédagogique d'éducation nouvelle prône des idées novatrices favorisant la participation des enfants. En Pologne, le docteur Janusz Korczak ouvre un orphelinat où il les met en application. Il fait des émissions radios et publie des livres (*Le Roi Mathias Ier, Comment aimer un enfant*) où il défend ses idées. En France, Célestin Freinet, instituteur, met en place une pédagogie favorisant l'initiative et la coopération entre enfants.

En 1924, le 26 septembre, est adoptée par la Société des Nations, une déclaration des droits de l'enfant, dites Déclaration de Genève. C'est le premier texte international adopté. Elle ne comporte que 5 articles mais reconnaît pour la première fois des droits spécifiques pour les enfants.

Après la Seconde Guerre mondiale, en 1947, est créé le Fond des Nations unies des secours d'urgence à l'enfance, l'UNICEF qui se consacre d'abord aux enfants européens puis aux enfants des pays en voie de développement.

En 1948, La Déclaration universelle des droits de l'homme est adoptée le 10 décembre qui reconnaît que «la maternité et l'enfance ont droit à une aide spéciale».

Le 20 novembre 1959, l'assemblée générale des Nations unies adopte la Déclaration des droits de l'enfant. Ce texte définit 10 principes et incite « les parents, les hommes et les femmes à titre individuel, les organisations bénévoles, les autorités locales et les gouvernements nationaux à reconnaître » les droits de l'enfant. Ce texte n'a aucune valeur contraignante.

Dans les années qui suivent, plusieurs textes internationaux vont être signés : le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (protection contre l'exploitation économique, droit à l'éducation et à la santé) et le Pacte international relatif aux droits civils et politiques (droit à un nom et à une nationalité) en 1966, une déclaration sur la protection des femmes et des enfants en périodes d'urgence et de conflits armés.

L'année 1979 est proclamée par les Nations unies « Année internationale de l'enfant ». Elle marque une prise de conscience et permet, à l'initiative de la Pologne, la constitution d'un groupe de travail au sein de la Commission des Droits de l'homme chargé de rédiger une convention internationale.

Le 20 novembre 1989, la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) est adoptée. Elle introduit notamment la notion d'« intérêt supérieur de l'enfant ».

Le 11 juillet 1990, l'Organisation de l'unité africaine (qui deviendra l'Union africaine) adopte la Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant.

Le 17 juin 1999 est adoptée la Convention de Genève sur les pires formes de travail des enfants.

En mai 2000, le Protocole facultatif à la CIDE concernant la participation des mineurs aux conflits armés, est ratifié (entrée en vigueur en 2002). Il interdit la participation de mineurs dans les conflits armés.