

77ème Assemblée mondiale - Bologne

Battista Quinto Borghi – Les règles, la fantaisie et le jeu comme premier exercice de citoyenneté



LA CONFÉRENCE DONNÉE PAR BATTISTA QUINTO BORGHİ, PÉDAGOGUE ITALIEN DE RENOM, A MIS EN LUMIÈRE UNE VISION PROFONDÉMENT HUMANISTE ET SENSIBLE DE L'ÉDUCATION DE LA PETITE ENFANCE. SON INTERVENTION S'EST ARTICULÉE AUTOUR DE TROIS PILIERS MAJEURS : L'OBSERVATION LENTE ET ATTENTIVE DES ENFANTS, LA CENTRALITÉ DU JEU DANS LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE ET DE SOCIALISATION, ET LA NÉCESSITÉ DE DÉFENDRE DES ENVIRONNEMENTS ÉDUCATIFS CALMES, ADAPTÉS AUX RYTHMES NATURELS DE DÉVELOPPEMENT.

En puisant dans son expérience à Correggio et en s'inspirant de la tradition éducative de Reggio Emilia, il a proposé une pédagogie fondée sur la reconnaissance de l'enfant comme sujet actif, capable de construire sa pensée, ses relations et son identité à travers l'exploration libre et imaginative du monde. Borghi a débuté son intervention en rappelant que le véritable point de départ de l'éducation ne doit pas être un programme ou un ensemble d'activités préméditées, mais l'enfant lui-même, dans ce qu'il exprime spontanément. Pour cela, l'adulte – éducateur, enseignant, parent – doit apprendre à ralentir, à observer avec attention, à suspendre le jugement immédiat. "Guardiamoli slow", dit-il : regardons-les lentement. Cette invitation à la décélération n'est pas un simple choix de rythme, mais un engagement pédagogique profond. Elle permet de percevoir ce qui, autrement, resterait invisible : les gestes minuscules, les intentions émergentes, les relations naissantes. C'est dans cette lenteur que l'éducateur devient capable de "voir" l'enfant, non pas comme un objet d'intervention, mais comme un être en construction permanente.

Cette approche trouve une illustration concrète dans une vidéo commentée par le conférencier. On y voit une petite fille de quatre à cinq mois, allongée au sol, qui tente pour la première fois de se retourner. La scène, qui dure trois minutes et quinze secondes, montre avec intensité la concentration, l'effort, les micro-découvertes de l'enfant. Rien n'est spectaculaire, mais tout est essentiel. Borghi explique que cette vidéo a été réalisée dans le cadre d'un groupe de travail à Trente, qui cherchait à comprendre ce que fait un enfant lorsqu'il n'est pas sollicité en permanence par des stimuli extérieurs. Il en ressort une conviction forte : même l'enfant qui semble "ne rien faire" est pleinement actif. Il observe, il ressent, il agit en silence. C'est précisément dans cette activité intérieure que se tisse le fil de son autonomie.

L'autonomie, justement, ne s'impose pas. Elle se construit patiemment, au fil des interactions entre l'enfant et son environnement. Pour cela, le cadre éducatif doit être soigneusement pensé : ni vide, ni saturé. Un espace trop chargé d'objets, de couleurs ou d'activités risque de provoquer un chaos perceptif qui empêche l'enfant d'entrer en relation significative avec son environnement. À l'inverse, un espace simple, épuré, où chaque objet a sa place et son sens, permet à l'enfant de se concentrer, de choisir, de manipuler, et donc de se construire. Le conférencier a proposé une analogie parlante : celle du fleuve et de ses berges. L'enfant est comme un fleuve, en mouvement constant, imprévisible parfois, mais toujours orienté. Les berges – c'est-à-dire le contexte éducatif – ne le contraignent pas, mais lui donnent une forme, une direction, une sécurité. Le développement de l'enfant ne peut être précipité : il a besoin de temps, d'espace, de confiance.



Le cœur de l'intervention de Borghi portait sur le jeu, défini comme une activité sérieuse, fondamentale, profondément formatrice. Le jeu n'est pas un simple divertissement : il est un espace où l'enfant expérimente le monde, apprend à se connaître, entre en relation avec les autres. Le jeu est le lieu de la première citoyenneté. Il suppose des règles, souvent implicites, une coopération, une négociation constante. Pour jouer ensemble, il faut s'entendre sur un cadre commun, savoir discuter, accepter de perdre, se tromper, recommencer. Contrairement à d'autres formes d'apprentissage plus formalisées, le jeu offre la possibilité d'apprendre sans la menace de l'échec définitif. On peut s'y tromper, y transgresser les règles convenues, sans conséquence grave. Il n'y a pas de prison, pas de punition : seulement une reprise possible, une nouvelle chance, une réinvention du pacte. C'est là une école précieuse pour toute vie démocratique.

Borghi insiste également sur la puissance de la fiction dans le développement de l'enfant. Jouer, c'est souvent faire semblant : se prétendre parent, animal, super-héros ou voleur. C'est "mentir", mais un mensonge constructif, créateur. Le jeu ouvre à l'enfant la possibilité d'explorer des mondes qui n'existent pas encore, d'imaginer des réalités alternatives. Il s'agit là d'un acte profondément humain, qui suppose une conscience du réel et la capacité de s'en détacher volontairement. Contrairement aux animaux, qui peuvent jouer mais ne peuvent pas faire semblant sans ambiguïté, les humains ont la faculté de dire : "Je sais que ce n'est pas vrai, tu sais que je sais, et pourtant nous jouons à y croire." Cette conscience partagée fonde le pouvoir de la fiction et, par extension, celui de l'imagination.

Cette capacité à imaginer est, pour Borghi, un droit fondamental de l'enfant. S'appuyant sur les travaux de Martha Nussbaum, il rappelle que la justice véritable ne réside pas dans l'égalité formelle, mais dans la possibilité offerte à chacun de réaliser son potentiel. Dans ce sens, l'imagination devient un levier d'émancipation, non seulement pour les enfants, mais pour toute personne en situation de domination. Le conférencier a évoqué un exemple tiré d'un ouvrage de Nussbaum : celui d'une femme indienne vivant dans un environnement patriarcal, qui prend conscience d'autres possibilités de vie après avoir rejoint une coopérative. Cette prise de conscience, rendue possible par l'accès à un autre imaginaire, l'amène à transformer sa propre réalité. Ainsi, le jeu, la fiction, la parole ne sont pas de simples moyens de distraction, mais des outils puissants d'auto-détermination.

Enfin, Borghi a alerté sur les dérives actuelles de l'éducation de la petite enfance. Dans de nombreux pays, dont l'Italie, l'externalisation des structures publiques d'accueil a entraîné une dégradation des conditions de travail et une baisse du niveau de formation des professionnels. Trop souvent, les formations sont désormais réduites à des modules en ligne, sans accompagnement ni réflexion collective. Cette évolution compromet l'objectif d'une éducation véritablement intelligente, participative, ancrée dans la pratique. Il a plaidé pour une revalorisation des métiers de la petite enfance, une formation continue de qualité, et une attention accrue aux conditions de travail dans les crèches et les écoles.

En conclusion, Battista Quinto Borghi a rappelé que les enfants, s'ils sont écoutés et observés avec attention, ont beaucoup à nous apprendre. Ils savent se disputer, mais savent aussi se réconcilier. Ils explorent, expérimentent, créent, sans peur de l'erreur. Leur jeu est sérieux, leur imagination est politique, leur lenteur est une sagesse. À nous, adultes, d'avoir l'humilité de les accompagner sans les précéder, de les observer sans les interrompre, et de leur offrir un cadre suffisamment souple et riche pour qu'ils deviennent pleinement auteurs de leur propre vie.

Évènements à venir :

Retrouvez nos actualités [ici](#) !

77ème Assemblée mondiale - Bologne Éducation de la petite enfance, financement et ODD4 : un appel à l'action systémique



LORS DE SON INTERVENTION À L'OUVERTURE DE LA 77E ASSEMBLÉE MONDIALE ET CONFÉRENCE INTERNATIONALE DE L'OMEP À BOLOGNE, BORHENE CHAKROUN A DRESSÉ UN PANORAMA DENSE ET LUCIDE DES DÉFIS ACTUELS DE L'ÉDUCATION DE LA PETITE ENFANCE DANS LE CADRE DE L'OBJECTIF DE DÉVELOPPEMENT DURABLE 4 (ODD4). CE DISCOURS D'OUVERTURE, À LA FOIS STRATÉGIQUE ET PORTEUR D'ESPOIR, A POSÉ LES JALONS D'UNE MOBILISATION RENFORCÉE EN FAVEUR DE L'ÉDUCATION DÈS LES PREMIÈRES ANNÉES, EN INSISTANT SUR LE RÔLE DE LA PETITE ENFANCE COMME FONDEMENT DU DROIT À L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE.

La ville de Bologne, berceau de l'université moderne et symbole d'un humanisme éducatif profond, a été présentée comme un cadre particulièrement significatif pour accueillir ce rassemblement mondial. Dans un contexte marqué par des crises multiples — démographiques, économiques, technologiques, sociales et climatiques —, l'éducation apparaît comme un levier déterminant pour reconstruire des sociétés inclusives, résilientes et durables. À travers l'OMEP, l'UNESCO et leurs partenaires, l'intervenant a rappelé l'urgence de défendre les valeurs de droits humains, de multilatéralisme, d'égalité de genre et de justice sociale, mises à mal dans de nombreuses régions du monde.

La situation de l'éducation de la petite enfance est particulièrement préoccupante. Les projections actuelles montrent que la cible 4.2 de l'ODD4 — un accès équitable à une éducation préscolaire de qualité d'ici 2030 — ne sera pas atteinte, et risque de rester hors de portée bien au-delà de cette échéance. Cette stagnation est aggravée par une crise persistante du financement. Le déficit annuel estimé pour atteindre les objectifs éducatifs s'élève à 100 milliards de dollars, dont 21 milliards pour la seule petite enfance. Alors même que les engagements internationaux prévoient l'allocation de 10 % des budgets éducatifs à la petite enfance, ces promesses restent largement non tenues.

Cette pénurie de ressources financières s'accompagne d'une crise de la profession enseignante. On estime qu'il manque actuellement 6 millions d'éducateurs pour répondre aux besoins de la petite enfance dans le monde. Le manque d'attractivité du métier, les conditions de travail précaires et l'insuffisance des formations expliquent en partie ce déficit, qui touche y compris des pays à haut revenu. L'intervenant a plaidé pour une revalorisation profonde du rôle des enseignants, condition indispensable à toute amélioration qualitative des systèmes éducatifs.

Mais au-delà des chiffres, c'est la vision même de l'éducation qui est à repenser. Chakroun a appelé à dépasser le modèle hérité du XIXe siècle, fondé sur une succession de cycles cloisonnés, pour promouvoir une approche intégrée, fondée sur le droit à apprendre tout au long de la vie, de la naissance à l'âge adulte. Il s'agit non seulement de garantir un accès universel à l'éducation, mais aussi d'en améliorer la qualité, en y intégrant la dimension artistique et culturelle, désormais reconnue comme constitutive d'une éducation complète dès les premières années.



Dans cette optique, plusieurs initiatives ont été présentées. L'UNESCO a récemment lancé un cadre mondial sur la culture et les arts dans l'éducation, avec la Déclaration d'Abu Dhabi de 2024, affirmant la participation artistique comme un droit fondamental de l'enfant. Un outil de diagnostic pour la transformation des systèmes éducatifs, incluant la petite enfance, a également été développé et sera présenté en détail lors de la conférence par Rokhaya Dewara. Il permet d'analyser les systèmes éducatifs selon plusieurs dimensions — gouvernance, qualité, participation, personnel — et doit accompagner les États dans la mise en œuvre de politiques plus efficaces et plus équitables.

En perspective post-2030, l'intervenant a souligné la nécessité d'un changement de paradigme. La petite enfance ne peut rester en marge des politiques éducatives globales. Elle doit en constituer le socle. Les rendez-vous à venir, notamment le rapport mondial sur l'éducation en 2026 et les discussions autour d'un nouveau cadre mondial d'ici 2027, devront porter cette priorité au plus haut niveau. Car sans investissement massif dans les premières années, aucune ambition éducative, sociale ou environnementale ne pourra être tenue.

Borhene Chakroun a enfin insisté sur la nature systémique du changement à opérer. Financement, gouvernance, attractivité des métiers, innovation pédagogique, équité dans l'allocation des ressources : c'est à tous les niveaux que les réformes doivent être engagées. Le partenariat, a-t-il rappelé, n'est pas un supplément d'âme, mais un mode de gouvernance et un acte de leadership. Il en va de notre capacité collective à construire des sociétés d'apprenants, capables de faire face aux défis du siècle et d'offrir à chaque enfant, dès le départ, une chance réelle de s'épanouir.



From SDG 4.2 to a Bold Global Child Agenda—Starting Now

- We're off track—and time is running out.**

 - The world won't meet SDG 4.2 without urgent action.
 - Tashkent showed the way. Now there's a need to deliver—10% for ECCE, decent pay and status for educators, legal guarantees for every child.
- It's time to rethink ECCE.**

 - ECCE is the foundation of lifelong learning.
 - Let's break the silos—connect education, health, nutrition, play, arts, climate, citizenship, and digital literacy from the start.
- The case is clear.**

 - ECCE is a human right; a sustainable way to end the learning crisis.
 - It pays back—in social cohesion, economic growth, gender equality, and peace.
 - No more excuses. Invest early. Invest smart.
- Partnership is power.**

 - Organizations like OMEP are key players—raising voices, shifting policies, and building momentum.
 - It's time to work together—UNESCO, UNICEF, OECD, civil society—everyone.
- The future starts now.**

 - From SDG 4.2 to a comprehensive global child agenda—this is our next frontier.
 - Let's start building it today. Use every opportunity: MONDIACULT, Doha, Financing ECCE Global Summit.

unesco | 77th OMEP World Assembly and International Conference - Keynote speech | Education 2030

Évènements à venir :

Retrouvez nos actualités [ici](#) !

LA CONFÉRENCE PRÉSENTÉE PAR ALEJANDRA CASTIGLIONI A MIS EN LUMIÈRE L'IMPORTANCE DE L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE COMME DROIT FONDAMENTAL DE L'ENFANT ET PRATIQUE ÉDUCATIVE ESSENTIELLE DÈS LES PREMIÈRES ANNÉES DE VIE. SON INTERVENTION A PROPOSÉ UNE RÉFLEXION APPROFONDIE SUR L'INTÉGRATION DES DROITS CULTURELS, LA RECONNAISSANCE DES IDENTITÉS ET DES LANGUES ORIGINELLES, AINSI QUE SUR LE RÔLE DE L'ÉDUCATION DANS LA CONSTRUCTION D'UN MONDE PLUS JUSTE ET RESPECTUEUX DE LA DIVERSITÉ.

Chercheuse engagée dans la reconnaissance et la valorisation des cultures dans le cadre éducatif, elle a insisté sur l'importance de considérer la culture non seulement comme un simple ensemble de pratiques ou de traditions, mais comme un droit humain fondamental et une composante essentielle de l'éducation dès les premières années de vie. Pour elle, la culture est ce qui transforme la nature en paysage, ce qui donne sens à l'existence d'une communauté en révélant sa manière unique de résoudre ses relations internes et externes. Cette perspective invite à intégrer la culture de façon active dans l'éducation préscolaire, afin que les enfants puissent s'approprier une identité riche, plurielle et ancrée dans leurs réalités vécues.

Alejandra Castiglioni a particulièrement insisté sur la nécessité de situer l'éducation dans une perspective géoculturelle. Selon elle, aucun apprentissage ne peut être dissocié du territoire auquel il se rapporte. Citant Bartomeu Melea du Paraguay, elle a rappelé qu'il n'existe pas de culture sans lien au sol. Cette vision implique que les programmes éducatifs doivent prendre en compte l'environnement géographique, historique, personnel et social propre à chaque enfant. Cette approche géoculturelle permet aussi de résister à la pression d'une intégration culturelle forcée ou à des formes contemporaines de colonisation culturelle, qui tendent à effacer la diversité des héritages et des modes d'existence. Protéger la trame relationnelle qui unit un enfant à son milieu devient ainsi une mission éducative fondamentale.



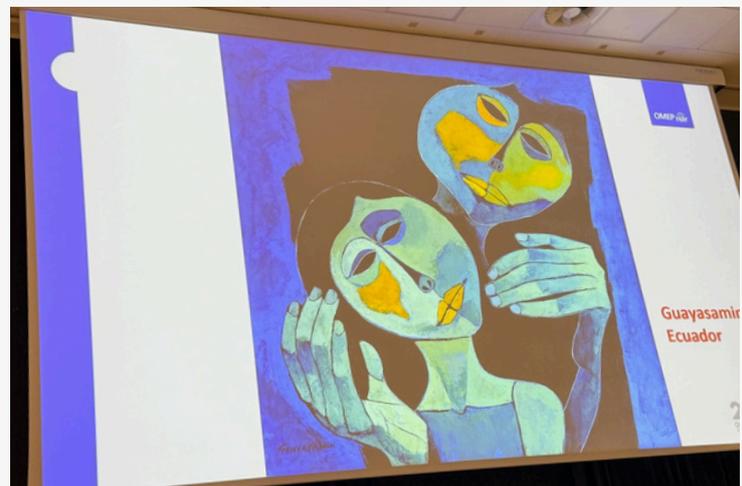
Dans ce contexte, l'interculturalité apparaît comme une réponse éthique et politique aux défis posés par la pluralité culturelle. Alejandra Castiglioni a retracé les origines de ce concept, né dans les années 1970 en Abya Yala (Amérique latine), dans le cadre des luttes des peuples indigènes pour la reconnaissance de leurs droits, notamment la reconnaissance de leurs langues originelles et de leurs savoirs ancestraux. L'éducation interculturelle ne se limite pas à la simple coexistence pacifique des cultures, mais elle se veut critique et émancipatrice, en questionnant les structures de pouvoir, les héritages coloniaux et les privilèges épistémiques qui ont longtemps marginalisé certains savoirs et modes de vie. La mise en œuvre de l'éducation interculturelle bilingue dans de nombreux pays d'Amérique latine a permis de consolider cette reconnaissance et de lutter contre la « colonialité du savoir », en rendant visibles et valorisées des langues et des connaissances souvent délaissées.

Cette reconnaissance des identités culturelles ne peut faire l'économie d'une attention particulière portée à l'enfance. Alejandra Castiglioni a insisté sur le fait que les enfants ne sont pas de simples récepteurs passifs d'un savoir, mais des sujets sociaux et politiques à part entière, capables de créativité, de questionnement et d'expression. Elle a évoqué à ce titre des exemples concrets d'enfants qui, par le jeu ou la peinture, affirment leur capacité à transformer le monde et à interroger leur environnement. Pour soutenir cette posture active, il est crucial que l'éducation valorise l'expression artistique et corporelle dès le plus jeune âge. Le corps, a-t-elle rappelé, est un véritable porteur de culture, d'histoire et d'identité, inscrit dans des dimensions multiples telles que l'ethnie, le genre, la religion ou encore le pouvoir social. Il est aussi un lieu de mémoire, mais parfois de stigmates et de marginalisation, ce qui appelle à une vigilance particulière pour déconstruire les préjugés et valoriser la diversité corporelle dans la pédagogie.

Au-delà de l'aspect culturel et identitaire, Alejandra Castiglioni a souligné l'importance de la relation entre les enfants, la nature et la planète, en insistant sur la nécessité d'intégrer une dimension écologique dans l'éducation. La dégradation environnementale, selon elle, n'est pas seulement une menace pour la biodiversité, mais impacte également les identités et les cultures, en particulier celles qui sont fortement enracinées dans leur territoire. Elle a ainsi mis en avant le concept andin de « Buen Vivir », qui exprime l'idée d'une vie en harmonie avec la Terre Mère, une conception holistique qui fait écho aux valeurs d'écologie intégrale et d'éducation à la citoyenneté globale. Ce lien intime entre le corps, la culture et la nature appelle à une pédagogie respectueuse de la « maison commune » et à une conscience écologique dès la petite enfance, pour que les enfants deviennent des acteurs responsables et sensibles à leur environnement.

Au cœur de sa réflexion, Alejandra Castiglioni a également insisté sur la nécessité d'une pédagogie de la tendresse, où la construction de la paix s'appuie sur le respect, le dialogue et la co-construction des savoirs. La paix, a-t-elle rappelé en paraphrasant la Constitution de l'UNESCO, « naît dans l'esprit des hommes » mais elle doit se cultiver dans le corps sensible, dans chaque geste éducatif. Cette pédagogie critique et sensible vise à combattre la marchandisation de la vie, les inégalités sociales et les discriminations, en promouvant une humanisation profonde des relations éducatives. Les enfants doivent être reconnus dans leur dignité et leurs droits, et la pédagogie doit être un outil de transformation sociale, visant à désarmer les inégalités et à favoriser l'émancipation.

Cette approche globale et profondément humaniste proposée par Alejandra Castiglioni éclaire le rôle central de l'éducation interculturelle dès la petite enfance. Elle rappelle que cette dernière ne peut être déconnectée des enjeux sociaux, politiques, culturels et environnementaux, et qu'elle doit s'appuyer sur une vision intégrée où la culture, la nature, le corps et la tendresse s'entrelacent pour construire une société plus juste, respectueuse de la diversité et porteuse de paix.



Évènements à venir :

Retrouvez nos actualités [ici](#) !

77ème Assemblée mondiale - Bologne

Un nouvel outil d'évaluation présenté Bede Sheppard



BEDE SHEPPARD, DIRECTEUR ADJOINT DE LA DIVISION DES DROITS DES ENFANTS CHEZ HUMAN RIGHTS WATCH, A PRÉSENTÉ 'UN PROTOCOLE FACULTATIF À LA CONVENTION RELATIVE AUX DROITS DE L'ENFANT, VISANT À GARANTIR EXPLICITEMENT LE DROIT À L'ÉDUCATION DÈS LA PETITE ENFANCE. CETTE CONFÉRENCE A PERMIS DE METTRE EN LUMIÈRE LA COLLABORATION STRATÉGIQUE ENTRE HUMAN RIGHTS WATCH ET L'OMEP, NÉE CES DERNIÈRES ANNÉES, ET QUI CHERCHE À RENFORCER LE CADRE JURIDIQUE INTERNATIONAL EN MATIÈRE DE DROITS ÉDUCATIFS.

L'ambition du protocole est claire : combler les lacunes du texte actuel en inscrivant noir sur blanc l'obligation des États de garantir une éducation préscolaire gratuite, publique et obligatoire pour chaque enfant. Aujourd'hui, ce droit reste implicite et inégalement reconnu, alors même que les preuves scientifiques s'accumulent sur l'importance des premières années de vie pour le développement global. Bede Sheppard, fort d'une longue expérience internationale et universitaire – avec des travaux menés dans plus de 30 pays et des affiliations à Harvard, Tufts, Columbia, Oxford et Auckland – a souligné que l'éducation de la petite enfance « n'est pas un privilège ou quelque chose de simplement agréable à avoir, c'est un droit humain inné pour chaque enfant ».

Le protocole proposé s'articule autour de trois objectifs fondamentaux. D'abord, il vise à reconnaître formellement le droit de tout enfant à des soins et à une éducation de qualité dès les premières années. Ensuite, il engage les États signataires à rendre gratuite au moins une année d'éducation préscolaire publique, comme socle commun pour tous. Enfin, il prévoit l'extension de la gratuité à l'ensemble du cycle secondaire public, consolidant ainsi un droit à l'éducation continue et inclusive.

Cette initiative s'inscrit dans la continuité d'engagements déjà pris, notamment lors de la réunion conjointe entre Human Rights Watch, l'OMEP et Red CLARE auprès du Comité des droits de l'enfant des Nations Unies en 2019, puis lors de la Déclaration de Tachkent adoptée en 2022 lors de la Conférence mondiale sur l'éducation et les soins en Ouzbékistan. Ces étapes ont contribué à faire émerger un consensus international sur la nécessité d'actualiser les droits éducatifs des enfants dans un monde en mutation.

Le soutien international déjà acquis est significatif. Le Luxembourg, la République dominicaine et la Sierra Leone ont porté la proposition au Conseil des droits de l'homme de l'ONU. Quarante-neuf pays ont coparrainé la résolution qui a suivi, et le Danemark a annoncé son soutien futur. Ensemble, ces États forment un "groupe restreint" (core group), chargé d'animer les prochaines étapes du processus, notamment la première réunion intergouvernementale, prévue pour quatre jours à Genève en septembre. Cette rencontre s'annonce décisive : la présence active des pays favorables sera essentielle pour affirmer la légitimité du projet et éviter que les voix opposées ne dominent les discussions.

Le contexte politique exige une coordination stratégique. Certaines délégations de petits pays, peu représentées à Genève, pourraient ne pas avoir les moyens d'être présentes ou visibles. Il est donc crucial de mobiliser localement, notamment par l'intermédiaire de plateformes comme Child Rights Connect, qui propose des modèles de communication à destination des ministres des Affaires étrangères ou de l'Éducation. Si les pays favorables ne sont pas assez nombreux ou s'ils restent silencieux, les pays opposés au projet pourraient apparaître comme majoritaires.

L'urgence de cette mobilisation est également justifiée par une statistique frappante : 175 millions d'enfants en âge préscolaire ne sont actuellement pas scolarisés, en grande partie à cause du coût pour les familles. Dans ce contexte, le protocole facultatif représente non seulement un progrès juridique, mais aussi un acte de justice sociale.

En conclusion, Bede Sheppard a réaffirmé que ce protocole permettrait de transformer un engagement politique et moral en obligation légale. Il ne s'agit plus seulement d'une aspiration ou d'un objectif lointain, mais d'un projet de traité international à portée concrète. En garantissant un droit clair à une éducation gratuite dès la petite enfance, ce protocole pourrait marquer un tournant dans la reconnaissance mondiale des droits éducatifs des plus jeunes.

77ème Assemblée mondiale - Bologne

Éducation de la petite enfance, financement et ODD4 : un appel à l'action systémique

LE 16 JUILLET 2025, FRANCESCO TONUCCI, PÉDAGOGUE ET FONDATEUR DU PROJET LA VILLE DES ENFANTS, A TENU UNE CONFÉRENCE PERCUTANTE SUR LA PLACE DU JEU DANS LA VIE DES ENFANTS ET DANS L'ESPACE URBAIN. INTITULÉE « LA DÉVOTION AU JEU : UN DROIT TRAHI, UNE RESSOURCE GASPILLÉE », SON INTERVENTION A ÉTÉ UN PLAIDOYER VIBRANT POUR LE RESPECT DU DROIT DES ENFANTS AU JEU LIBRE, TEL QUE CONSACRÉ PAR L'ARTICLE 31 DE LA CONVENTION RELATIVE AUX DROITS DE L'ENFANT.

À partir d'un constat sans appel – la disparition des enfants des rues et des places publiques –, Tonucci a développé une critique profonde de la société moderne qui, en refusant aux enfants le droit de jouer librement, les prive d'une expérience essentielle à leur développement. Là où la famille et l'école structurent l'éducation, il rappelle que la rue a longtemps constitué un troisième espace fondamental : lieu d'autonomie, de créativité, d'apprentissage social et de confrontation à la réalité. Or, cette expérience a disparu en l'espace de quelques décennies, remplacée par la peur, l'enfermement, les activités organisées, et surtout, les écrans.



Francesco Tonucci a démontré que la ville actuelle, pensée pour les adultes et leur mobilité, a évincé les enfants de ses espaces publics. En s'appuyant sur une citation biblique du Livre de Zacharie – « Les places de la ville fourmilleront de garçons et de filles qui jouent » –, il a rappelé la vocation intergénérationnelle des places, lieux de vie des personnes âgées et des enfants. Pourtant, dans la ville moderne, les enfants ont disparu. Le conférencier dénonce une crise urbaine et éducative : une société qui n'écoute pas les enfants, ne reconnaît pas leurs compétences, et ne leur offre pas les conditions nécessaires pour s'épanouir.

La Convention relative aux droits de l'enfant, bien qu'universalement ratifiée (à l'exception notable des États-Unis), reste largement ignorée. L'article 31, qui affirme le droit de l'enfant à se « consacrer au jeu », utilise un verbe fort – *dedicarsi*, engageant, unique dans tout le texte de la Convention, y compris pour l'école. Cela montre, selon Tonucci, que ses auteurs considéraient le jeu comme l'expérience la plus importante de la vie, pas seulement pour un enfant, mais pour tout être humain.

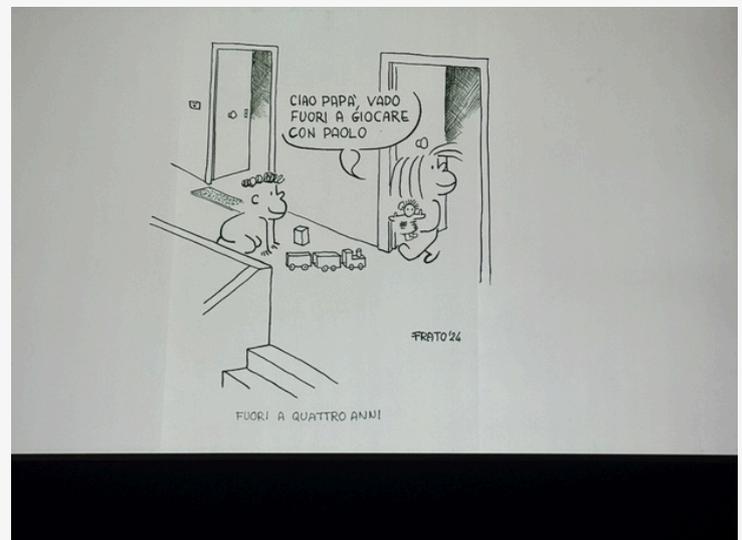
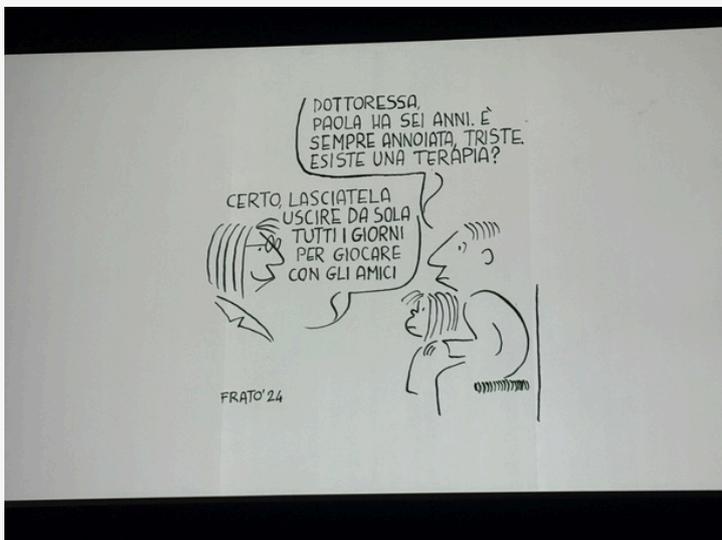
Tonucci a illustré son propos par des anecdotes poignantes : un garçon de trois ans qui applique intuitivement une règle grammaticale italienne, ou une fillette de cinq ans dont les dessins d'une grande richesse artistique sont dévalorisés dès son entrée à l'école primaire. Ces exemples montrent combien les enfants sont compétents, sensibles, capables de produire du sens et du savoir, à condition qu'on les écoute vraiment – au-delà du langage verbal.

Pour le chercheur, le jeu est une activité inutile, donc essentielle. Ce n'est pas une méthode pédagogique, ni une distraction : c'est une démarche libre, spontanée, désintéressée, qui permet à l'enfant de se confronter au monde et à lui-même. Le jeu véritable ne peut être ni contrôlé, ni accompagné, ni surveillé : « Le verbe 'jouer' ne peut se conjuguer qu'avec 'laisser' », affirme Tonucci. Et de rappeler cette autre formule saisissante : « Le jeu des enfants est la forme la plus élevée de la recherche », attribuée à Albert Einstein.

L'absence de jeu libre a laissé place à des substituts préoccupants : l'allongement du temps scolaire, la multiplication des activités dirigées, la télévision comme baby-sitter, les jouets complexes mais peu créatifs, les smartphones et les tablettes dès le plus jeune âge. Les conséquences sont multiples : troubles de l'attention, obésité, anxiété, et exposition précoce à des contenus dangereux. Tonucci souligne notamment que 35 % des adolescents italiens souffrent de dépendance aux jeux d'argent, souvent numériques.

Face à cette situation, le conférencier propose une réponse simple et ambitieuse : restituer aux enfants le droit de sortir jouer, en lançant la campagne Je sors jouer (Io esco a giocare), portée par le projet La ville des enfants. Le message central n'est pas de diaboliser les écrans, mais de rendre le jeu réel plus désirable que les solutions virtuelles. Il ne s'agit pas d'un "Allons jouer" décidé par les adultes, mais d'un "Je sors jouer", qui affirme l'autonomie et la liberté de l'enfant.

Pour réussir cette transition, Tonucci appelle à un changement de mentalité chez les adultes, notamment chez les parents, mais aussi à l'implication active des professionnels de santé : les pédiatres devraient "prescrire" du jeu quotidien à l'extérieur, comme on prescrit de l'exercice physique ou une alimentation équilibrée.



La présence des enfants dans l'espace public n'est pas un caprice : elle rend la ville plus sûre, plus belle, plus humaine. Elle rompt l'isolement, crée du lien, et redonne aux places et aux rues leur vocation première. Inversement, vouloir tout contrôler, tout planifier, empêche les enfants de se salir, de transpirer, de s'ennuyer – autant d'expériences nécessaires à la construction de leur personne.

En conclusion, Francesco Tonucci a lancé un appel fort à croire en la capacité des enfants, à les écouter vraiment, à respecter leurs droits, et à repenser nos villes comme des lieux où les enfants ont leur place. Restaurer le jeu libre, c'est protéger une part essentielle de l'enfance, mais aussi régénérer notre société.

« Excusez le dérangement, nous jouons pour vous. » – Francesco Tonucci

Évènements à venir :

Retrouvez nos actualités [ici](#) !

77^{ème} Assemblée mondiale - Bologne

Mesurer le progrès pour transformer l'éducation de la petite enfance : un nouvel outil d'évaluation présenté par l'UNESCO



LORS DE LA CONFÉRENCE DU 15 JUILLET 2025 À BOLOGNE, ROKHAYA DIAWARA A PRÉSENTÉ UN OUTIL NOVATEUR DÉVELOPPÉ PAR L'UNESCO POUR MESURER LES PROGRÈS RÉALISÉS EN MATIÈRE D'ÉDUCATION ET DE PROTECTION DE LA PETITE ENFANCE. CETTE INTERVENTION S'EST INSCRITE DANS LA CONTINUITÉ DES ENGAGEMENTS INTERNATIONAUX PRIS DEPUIS LA DÉCLARATION DE TACHKENT, ADOPTÉE EN 2022 PAR 155 ÉTATS MEMBRES, ET VISAIT À RÉPONDRE AU BESOIN PRESSANT DE PASSER DES DÉCLARATIONS D'INTENTION À DES ACTIONS CONCRÈTES ET SUIVIES.

Intitulé ECCE PAT (Early Childhood Care and Education Progress Assessment Tool for Transformation), cet outil d'évaluation a été conçu comme un levier de transformation des systèmes nationaux, en les incitant à s'interroger sur leur niveau de préparation au changement. Il s'appuie sur une structure robuste composée de 64 questions réparties en quatre grands domaines : les politiques et la gouvernance, l'accès et la participation, la qualité des pratiques pédagogiques, et les ressources humaines. Chacun de ces axes est évalué selon quatre niveaux de progression — de l'état initial à un niveau transformationnel — offrant une lecture dynamique du chemin parcouru et des efforts encore à fournir.

Conçu pour être simple d'utilisation, l'outil s'accompagne d'un guide explicatif, d'exemples équilibrés issus de pays du Nord comme du Sud, ainsi que de suggestions concrètes d'amélioration. Il propose également des résultats automatisés, facilitant l'analyse et la planification d'actions futures. L'un des principes fondamentaux de son fonctionnement repose sur l'approche participative : les résultats doivent être validés au niveau national, en concertation avec l'ensemble des secteurs concernés — éducation, santé, affaires sociales — souvent porteurs de logiques différentes. La méthode implique donc un travail de consensus complexe, mais indispensable pour garantir la légitimité et la pertinence des diagnostics.

Rokhaya Diawara a souligné que le développement de cet outil avait bénéficié d'un large partenariat. Outre les équipes internes de l'UNESCO, des experts internationaux ont été mobilisés, notamment la Chaire UNESCO de l'Université du Québec à Trois-Rivières, spécialisée en inclusion. Le soutien financier initial du Canada a été renforcé par l'implication de fondations telles que Pitcom et d'autres partenaires techniques. Une communauté internationale de pratique sur la petite enfance a récemment été mise en place, permettant à différents acteurs d'accéder à l'outil et d'échanger sur ses premières utilisations.

L'ECCE PAT entre actuellement dans sa phase pilote. Il est déjà traduit dans une version Excel interactive, testée ou en passe de l'être dans plusieurs régions : aux Émirats arabes unis, en République démocratique du Congo, en Afrique de l'Ouest et centrale, dans le Maghreb et les Caraïbes. Dans chaque cas, l'outil est utilisé à la demande des pays, qui s'en servent pour élaborer des feuilles de route nationales, établir un dialogue structuré entre les parties prenantes et cibler les priorités en matière d'éducation de la petite enfance.

déclencher un processus de transformation, à travers la formulation d'actions concrètes, nourries par l'analyse de données probantes.

Cependant, plusieurs défis ont été identifiés. L'un des principaux concerne la difficulté à obtenir un consensus entre les différents ministères et agences impliqués dans l'enfance, dont les mandats se chevauchent parfois. La validation des résultats de l'outil suppose une coopération intersectorielle encore fragile dans de nombreux pays. Par ailleurs, l'adoption de l'outil reste volontaire, ce qui pourrait engendrer des disparités régionales dans son utilisation et limiter sa portée. La cartographie des métiers et profils professionnels dans la petite enfance demeure également incomplète, freinant l'élaboration de politiques adaptées.

Afin d'accompagner le déploiement du dispositif, plusieurs actions sont prévues pour le second semestre 2025 : deux webinaires thématiques, ainsi qu'une campagne de communication pour renforcer l'adhésion des États et soutenir le plaidoyer. L'OMEP, à travers ses comités nationaux, est notamment appelée à jouer un rôle actif dans la diffusion de l'outil, en collaboration avec les gouvernements.

En conclusion, cette initiative marque une avancée significative dans la construction de systèmes éducatifs plus cohérents, équitables et transformateurs pour la petite enfance. Mais pour que l'outil tienne ses promesses, il faudra lever plusieurs incertitudes méthodologiques et politiques. Comme l'a rappelé Rokhaya Diawara, c'est par la co-construction, l'engagement collectif et le partage des responsabilités que les progrès les plus durables verront le jour.

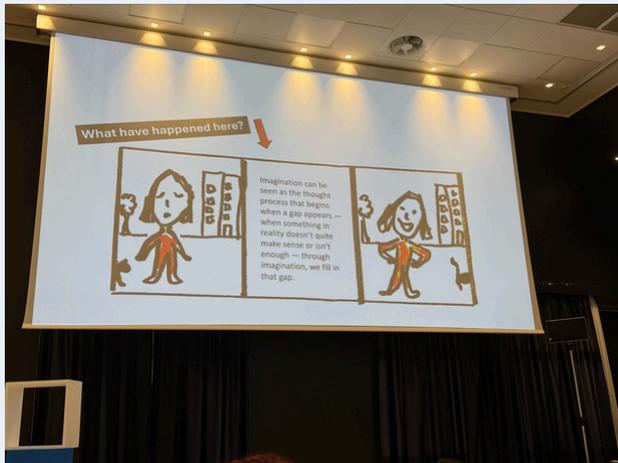
Évènements à venir :

Retrouvez nos actualités [ici](#) !

77ème Assemblée mondiale - Bologne

Battista Quinto Borghi – Les règles, la fantaisie et le jeu comme premier exercice de citoyenneté

LORS DE CETTE CONFÉRENCE, CECILIA WALLERSTEDT A EXPLORÉ LA PUISSANCE DU JEU NARRATIF COMME LEVIER DE DÉVELOPPEMENT DE L'IMAGINATION ET COMME VECTEUR D'APPRENTISSAGE RÉACTIF. S'APPUYANT SUR DES TRAVAUX DE RECHERCHE, DES VIDÉOS D'OBSERVATION EN CONTEXTE ÉDUCATIF ET DES RÉFÉRENCES AUX DROITS DE L'ENFANT, ELLE A SOULIGNÉ L'IMPORTANCE POUR LES ADULTES – ENSEIGNANTS, ÉDUCATEURS, PARENTS – DE S'ENGAGER ACTIVEMENT DANS L'IMAGINAIRE DES ENFANTS SANS LE DIRIGER, MAIS EN Y RÉAGISSANT AVEC SENSIBILITÉ.



Au cœur de sa présentation, le jeu narratif est défini comme une activité collective où les enfants inventent des histoires, des rôles et des espaces imaginaires. Ce type de jeu, proche du théâtre improvisé, repose sur un « gap » narratif – un vide – que les enfants comblent avec leurs idées. L'exemple du « tapis volant » illustre cette pratique : des enfants sont invités à « voler » sur un tapis imaginaire et à raconter ce qu'ils voient par des jumelles fictives. Certains évoquent alors des pirates, des monstres ou des sous-marins, enrichissant l'histoire par des apports spontanés. Mais pour cela, encore faut-il que tous partagent une compréhension commune du cadre de jeu – une compétence qui s'acquiert avec l'expérience.

Wallerstedt a montré que les enfants plus familiers avec ce type de jeu mobilisent plus volontiers leur imagination, alors que ceux qui en sont à leurs débuts restent souvent ancrés dans le réel. Ce constat souligne le rôle crucial de l'adulte : non pas pour orienter ou corriger le jeu, mais pour le nourrir de manière réactive, afin d'encourager les enfants à sortir du quotidien et à expérimenter le « comme si ».

L'imagination, telle que l'entend la conférencière, est un processus qui s'active face à l'inconnu ou à l'inachevé. Elle intervient lorsqu'un enfant ou un groupe se retrouve face à un vide narratif à combler, ou à un défi qui demande d'innover. L'oratrice a proposé un exercice simple à l'assemblée : imaginer ce qui s'est passé entre deux cases d'une bande dessinée. Cette démonstration visuelle a mis en évidence la manière dont notre esprit comble les blancs par la fiction, et comment cela constitue un mécanisme clé de la pensée imaginative. L'adulte peut donc provoquer ces « gaps » dans un contexte pédagogique, pour inciter les enfants à créer, inventer, spéculer.

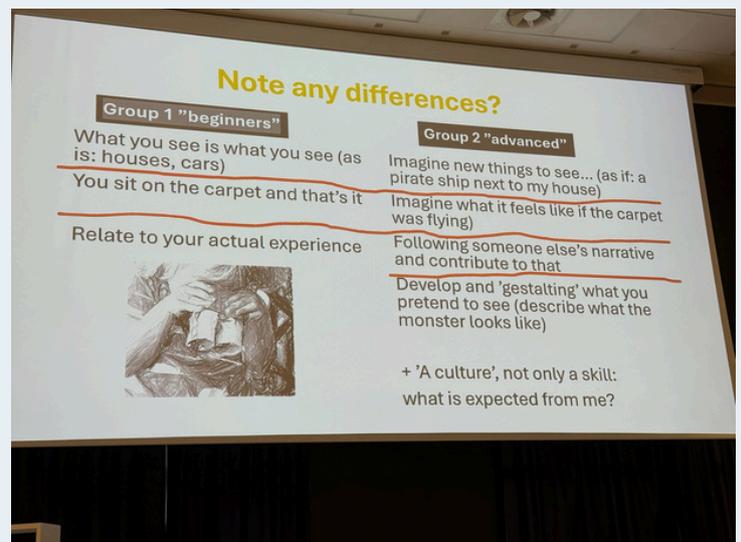
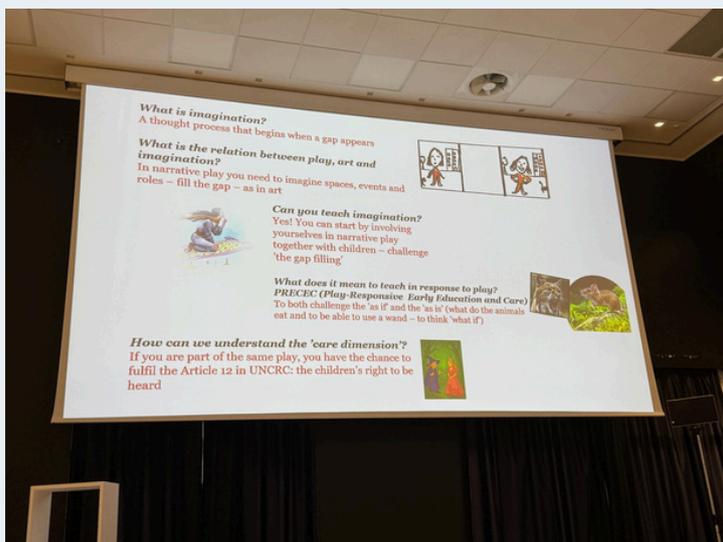
Un autre concept majeur abordé est celui de « l'enseignement réactif au jeu » (play-responsive teaching). Il s'agit d'une approche dans laquelle l'adulte participe activement au jeu de l'enfant tout en conservant une posture d'écoute. À la différence d'un enseignement directif, l'adulte saisit les opportunités qui émergent du jeu pour proposer des éléments réels, sans briser l'imaginaire. Ainsi, si un enfant insiste pour jouer le rôle d'un crabe dans une forêt, l'adulte peut doucement interroger la plausibilité écologique de ce choix : « Les crabes vivent-ils dans la forêt ? » Cette question, posée sans jugement, amène l'enfant à réajuster son rôle ou à enrichir la fiction de nouveaux éléments (peut-être une rivière souterraine ?). Ce va-et-vient entre le « comme c'est » (le réel) et le « comme si » (l'imaginaire) structure une pédagogie subtile, respectueuse de l'enfant.

Wallerstedt a insisté sur le fait que cette approche nécessite de ne jamais opposer réalité et fiction, mais au contraire de les faire dialoguer. Un autre exemple marquant est celui d'un lynx imaginaire qui veut manger une souris dans le jeu. Plutôt que de censurer le conflit, l'adulte propose une issue créative : et si le lynx mangeait plutôt un hamburger magique ? Cette posture d'écoute, de co-construction et d'acceptation de la fantaisie favorise à la fois le développement langagier, la pensée critique, et la capacité à collaborer.

En filigrane de toute sa présentation, l'oratrice a relié sa démarche à l'Article 12 de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, qui garantit à chaque enfant le droit d'exprimer son opinion sur les décisions qui le concernent. Cecilia Wallerstedt s'est appuyée sur le modèle de Laura Lundy pour en décliner les implications pédagogiques. Le modèle propose quatre dimensions : Espace (un lieu pour s'exprimer, tel que le jeu), Voix (la possibilité de partager ses idées), Audience (la présence d'un adulte qui écoute réellement) et Influence (l'effet concret de cette expression sur l'activité ou les décisions). Le jeu narratif devient alors un terrain privilégié d'expression, où l'enfant expérimente la citoyenneté à travers l'imaginaire.

Enfin, la conférencière a conclu en invitant tous les adultes à vivre ces expériences de jeu narratif avec les enfants. « Ce que je veux vraiment vous laisser, le message clé dans cette représentation, c'est que ceux d'entre vous qui travaillez avec des enfants, avez des enfants, ou en croisez dans d'autres contextes, saisissez l'occasion de vous engager dans le jeu narratif avec eux. » Elle a également proposé de s'appuyer sur les ressources en ligne disponibles, notamment les vidéos de Nicholas Plumling ou ses propres conférences, traduites en français et en espagnol.

La conférence a permis de réaffirmer que l'imaginaire n'est pas un simple supplément d'âme dans l'éducation : il est au contraire un pilier du développement de l'enfant, un moyen d'apprendre, de s'exprimer, et d'entrer en relation. Le jeu narratif, pratiqué dans une logique réactive et participative, devient ainsi un véritable laboratoire de citoyenneté pour les plus jeunes.



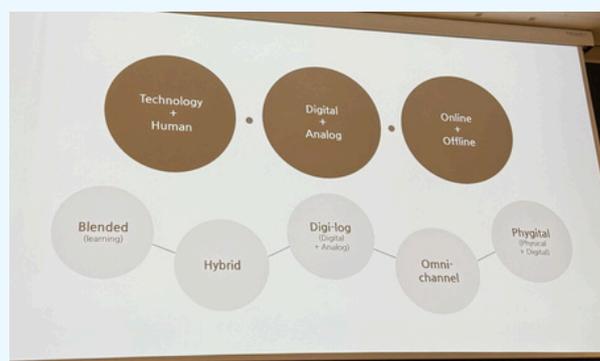
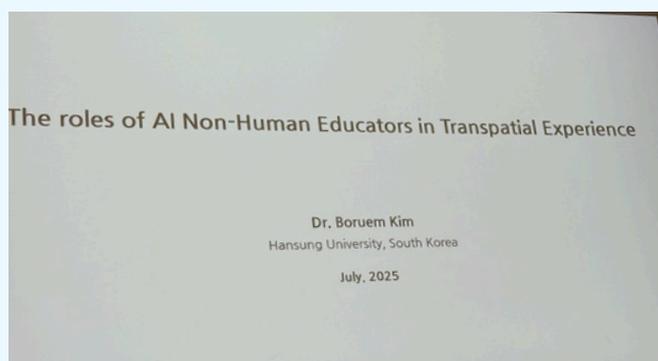
Évènements à venir :

Retrouvez nos actualités [ici](#) !

LE 17 JUILLET 2025, LORS D'UNE CONFÉRENCE TENUE À BOLOGNE, BORUEM KIM A PROPOSÉ UNE RÉFLEXION RICHE ET STIMULANTE SUR LES INTERACTIONS ENTRE INTELLIGENCE ARTIFICIELLE (IA), ÉDUCATION ET CRÉATIVITÉ À TRAVERS LE PRISME D'UN CONCEPT INNOVANT : L'EXPÉRIENCE TRANS-SPATIALE. CETTE NOTION, AU CŒUR DE SON INTERVENTION, DÉSIGNÉ UNE NOUVELLE FORME D'INTERACTION OÙ LES FRONTIÈRES TRADITIONNELLES ENTRE ESPACE NUMÉRIQUE ET ESPACE PHYSIQUE S'EFFACENT, CRÉANT UN ENVIRONNEMENT HYBRIDE ET IMMERSIF QUI REDÉFINIT LA MANIÈRE DONT NOUS APPRENNONS, CRÉONS ET INTERAGISSONS.

Dans son exposé, la conférencière a d'abord retracé l'évolution des rapports entre humains et technologies, soulignant que l'intelligence artificielle ne se limite plus à un rôle d'outil ou de support mais tend à devenir un véritable partenaire des processus créatifs. Inspirée par la théorie de l'acteur-réseau de Bruno Latour, elle a proposé une vision où humains et entités non humaines – parmi lesquelles les systèmes d'IA – participent conjointement à la construction d'un réseau d'interactions complexe et dynamique. Cette approche remet en question les paradigmes traditionnels de l'éducation et de la création, historiquement fondés sur la transmission progressive des savoirs et la valorisation de l'expertise humaine. Elle conduit à envisager une créativité co-produite, fruit de l'imbrication entre compétences humaines et potentialités algorithmiques, ce qui soulève des interrogations sur la nature même de la créativité à l'ère des machines.

Pour donner corps à cette réflexion théorique, Boruem Kim a présenté plusieurs exemples concrets d'expériences trans-spatiales. L'un des plus emblématiques est le « Getty Museum Challenge », initiative née durant la pandémie de COVID-19 lorsque les musées étaient contraints de fermer leurs portes. Ce défi invitait les internautes à reproduire, chez eux et avec des objets du quotidien, des œuvres d'art célèbres avant de partager leurs créations sur les réseaux sociaux. Pour Boruem Kim, ce projet illustre la manière dont le numérique peut prolonger et transformer l'expérience muséale, en favorisant une appropriation ludique et personnelle du patrimoine artistique. Elle y voit une démonstration de la capacité des espaces domestiques à se muer en espaces créatifs connectés, permettant à un large public de s'engager dans un dialogue culturel sans disposer de connaissances académiques préalables.



En parallèle de ces exemples, Boruem Kim a insisté sur la nécessité d'encadrer l'usage éducatif de l'intelligence artificielle de manière responsable et éthique. Elle a mis en avant le rôle de l'UNESCO, qui développe des cadres de compétences destinés à aider enseignants et élèves à comprendre le fonctionnement des systèmes d'IA, à en analyser les impacts de manière critique et à apprendre à collaborer avec eux dans une perspective créative et respectueuse des valeurs humaines. Trois axes sont particulièrement mis en avant dans cette démarche : la formation des éducateurs, la conception de contenus pédagogiques axés sur le jeu et la créativité, et la coopération internationale visant à garantir que les pratiques éducatives demeurent inclusives et respectueuses des droits fondamentaux. Pour conclure son intervention, Boruem Kim a proposé une métaphore parlante : celle du micro-ondes. Comme cette innovation autrefois révolutionnaire qui a mis du temps à trouver sa place dans les foyers, l'intelligence artificielle nécessiterait, selon elle, une période d'adaptation progressive avant de s'intégrer pleinement et sereinement dans les pratiques éducatives et culturelles quotidiennes.

Si cette présentation a suscité un vif intérêt en raison de sa capacité à décrire des tendances émergentes et à stimuler la réflexion sur l'avenir de l'éducation et de la créativité, elle appelle néanmoins plusieurs nuances et questionnements. L'un des premiers concerne la définition même de la créativité, notion centrale de l'exposé. Peut-on véritablement parler de créativité lorsque les productions sont largement assistées, voire générées, par des algorithmes ? La créativité ne suppose-t-elle pas une démarche réflexive, ancrée dans l'expérience humaine et dans la subjectivité individuelle, que l'automatisation risque de réduire ? Cette interrogation mérite une attention particulière car elle touche au cœur de ce que l'éducation artistique et culturelle s'efforce de transmettre : non pas seulement des résultats, mais un processus d'élaboration personnelle et critique.

Les exemples évoqués, bien que parlants et inspirants, posent également la question des limites de leur portée éducative. Le Getty Museum Challenge, par exemple, a incontestablement permis une large participation et a contribué à une sensibilisation populaire à l'histoire de l'art. Toutefois, cette démarche ludique et virale n'offre qu'une compréhension partielle des œuvres et risque de réduire leur complexité historique et symbolique à une simple esthétique de la reproduction.

Un autre point soulevé par certains participants concerne la référence récurrente à l'UNESCO dans le discours de Boruem Kim. Si cette référence vise à inscrire la réflexion dans un cadre éthique reconnu, elle a également été perçue par quelques observateurs comme une manière implicite de légitimer des initiatives dont la finalité commerciale n'est pas toujours absente. Cette ambiguïté, entre promotion d'outils technologiques et plaidoyer en faveur d'une éducation centrée sur l'humain, mérite d'être interrogée pour préserver la clarté et la neutralité des débats autour de l'IA éducative.

Enfin, cette intervention invite à une vigilance accrue quant au risque d'un appauvrissement de la médiation humaine dans la transmission des savoirs. Si l'intégration de l'intelligence artificielle dans l'éducation peut enrichir certaines pratiques et élargir l'accès à la création, elle ne saurait se substituer à l'accompagnement incarné et à la profondeur critique qu'apporte la relation pédagogique. La question essentielle demeure celle de l'équilibre : comment tirer parti des potentialités de l'IA sans perdre de vue la centralité de l'humain et de l'histoire dans l'acte éducatif ? Cette réflexion, amorcée lors de la conférence de Boruem Kim, appelle donc à être poursuivie collectivement, afin que l'innovation technologique demeure un outil au service de l'épanouissement et de la culture, et non une fin en soi.

Évènements à venir :

Retrouvez nos actualités [ici](#) !

77^{ème} Assemblée mondiale - Bologne

Développer les compétences socio-émotionnelles à l'école maternelle : une approche intégrée et innovante



LORS DU 77^e CONGRÈS MONDIAL DE L'OMEP À BOLOGNE EN JUILLET 2025, SALAM KETANI, CHERCHEUSE À LA FONDATION MAROCAINE POUR L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE (FMPE), A PRÉSENTÉ UNE INTERVENTION NOVATRICE SUR LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES SOCIO-ÉMOTIONNELLES CHEZ LES ENFANTS D'ÂGE PRÉSCOLAIRE.

Son exposé, intitulé *Developing social-emotional skills in preschool education: a fleet-based approach*, a mis en lumière l'importance cruciale de ces compétences pour le bien-être et la réussite scolaire des jeunes enfants, tout en proposant une méthodologie innovante adaptée au contexte marocain.

Dans son introduction, Salam Ketani a d'abord replacé son travail dans le cadre de la réforme marocaine visant à généraliser l'accès à l'éducation préscolaire. Elle a rappelé que le Maroc a connu une progression significative du taux de scolarisation préscolaire, passé de 49% en 2018 à plus de 72% en 2021, grâce à un effort collectif piloté notamment par la Fondation marocaine pour l'éducation préscolaire. Toutefois, elle a souligné que cette expansion rapide s'accompagnait d'un défi majeur : préserver la qualité des apprentissages et répondre aux besoins socio-émotionnels des enfants, souvent négligés dans les approches pédagogiques traditionnelles.

Salam Ketani a identifié une problématique centrale : de nombreux enfants arrivent à l'école sans disposer du vocabulaire ni des outils nécessaires pour identifier et exprimer leurs émotions. Cette carence peut engendrer des comportements mal interprétés par les éducateurs, tels que la colère ou le retrait, et compliquer l'intégration scolaire. Elle a également relevé que la formation initiale des éducateurs ne les prépare pas toujours à accompagner le développement socio-émotionnel de leurs élèves, ce qui renforce la nécessité d'une intervention ciblée.

L'objectif de l'initiative présentée par Salam Ketani est double. Il s'agit d'une part de renforcer les compétences des éducateurs pour qu'ils puissent reconnaître et encourager l'expression émotionnelle des enfants dans leurs pratiques quotidiennes, et d'autre part de créer un environnement bienveillant où les élèves se sentent en sécurité pour partager leurs sentiments et apprendre à les réguler. L'originalité de la démarche réside dans son intégration transversale : plutôt que d'ajouter un module distinct, l'approche consiste à infuser les apprentissages socio-émotionnels dans les activités ordinaires de la classe.

Le dispositif décrit par Salam Ketani repose sur une approche dite *fleet-based*, c'est-à-dire un accompagnement mobile et en réseau. Concrètement, des équipes itinérantes d'experts se déplacent dans plusieurs écoles pour offrir une formation continue directement sur le terrain. Cette méthode privilégie l'observation des pratiques réelles, des retours personnalisés aux éducateurs et la co-construction de solutions adaptées aux contextes locaux, qu'ils soient urbains ou ruraux. Elle favorise également la constitution de communautés de pratique permettant aux éducateurs d'échanger leurs expériences et d'enrichir collectivement leur savoir-faire.

L'intervention déployée par Salam Ketani s'étend sur vingt séances hebdomadaires et inclut plusieurs activités conçues pour développer la conscience et l'expression des émotions. Parmi celles-ci figure un exercice où les enfants choisissent une émotion parmi six principales – joie, tristesse, colère, peur, surprise, frustration – et expliquent pourquoi ils la ressentent, ce qui enrichit leur vocabulaire et leur introspection. D'autres activités utilisent le corps comme support d'expression, invitant les enfants à mimer une émotion à travers des gestes ou des postures. Une « boîte à sentiments » permet également aux enfants de déposer des objets ou des images représentant leur ressenti, avant de partager leur choix dans un cadre sécurisant. Enfin, des jeux de rôle avec marionnettes mettent en scène des interactions sociales afin d'encourager l'empathie et d'apprendre aux enfants à anticiper l'impact de leurs comportements sur autrui.

Les résultats préliminaires présentés par Salam Ketani sont prometteurs. Les enfants participants ont montré une amélioration notable de leurs compétences de conscience de soi, passant de la reconnaissance de deux ou trois émotions au début du programme à quatre à six en fin de cycle. Les comportements impulsifs ou inadaptés observés pendant les jeux libres ont diminué de plus de 40%, et les parents ont eux-mêmes rapporté une meilleure capacité de leurs enfants à exprimer leurs émotions à la maison. Ces données confirment l'efficacité du modèle et son potentiel pour améliorer l'expérience éducative globale.

En conclusion, Salam Ketani a insisté sur la nécessité d'intégrer de manière systématique les apprentissages socio-émotionnels dans les curricula préscolaires, de former les éducateurs à ces pratiques et d'impliquer les familles afin d'assurer la continuité entre l'école et le foyer. Elle a également plaidé pour une adaptation constante des dispositifs aux contraintes locales, en mettant l'accent sur des outils simples et culturellement appropriés. L'intervention qu'elle a présentée constitue un modèle inspirant pour d'autres pays confrontés à des défis similaires, démontrant que l'innovation éducative peut émerger de pratiques accessibles et profondément ancrées dans la réalité des enfants.

Évènements à venir :

Retrouvez nos actualités [ici](#) !