MATERNELLE
REMISE EN FORME !

Alors que les IG soulignent un phénomène de primarisation de la maternelle et que le ministère veut lui redonner toute sa spécificité, re-questionner les formes scolaires particulières de la maternelle est un vrai défi pour l'avenir.

DOSSIER RÉALISÉ PAR
ALEXIS BISSERKINE
CLAUDE GAUTHERON
PIERRE MAGNETTO
PHILIPPE MIQUEL.

« *La maternelle, elle a tout d'une grande !* » En voulant faire la promotion de l'école maternelle pour dire toute son importance dans le développement de l'enfant, certains ne croyaient pas si bien dire. La petite école aurait parfois tendance à se prendre pour la grande. Ce glissement vers une forme de *« primarisation »*, les IGEN Viviane Bouysse et Philippe Claus l'ont pointé dans un rapport paru en 2011. Ils estiment que *« depuis 1989, les cycles pédagogiques qui devaient mieux articuler les deux structures ont produit un amalgame tel que le modèle scolaire élémentaire a envahi toute l'école maternelle »*. Si bien qu'au final les inspecteurs font ce constat désolant : *« il n'y a plus guère aujourd'hui de* « spécialistes » *de cette école »*.

« RÉFLÉCHIR À CE QUE L'ON PEUT ORGANISER AVEC DE TRÈS JEUNES ENFANTS, EN DÉDUIRE CE QU'ON POURRA METTRE EN PLACE DANS LES CLASSES SUIVANTES »

Après les années de dénigrement où il n'était pas question de former des enseignants *« pour changer des couches culottes »* puis ces années où la maternelle était avant tout considérée comme une propédeutique à l'élémentaire, voici venu semble-t-il le moment de remettre les pendules à l'heure. C'est du moins l'ambition affichée par le projet de loi d'orientation et de programmation de l'école qui fait l'objet du débat parlementaire. *« Les missions de l'école maternelle seront redéfinies afin de lui permettre de jouer pleinement le rôle majeur qui doit être le sien dans la prévention des difficultés scolaires et la réduction des inégalités »*, annonce le ministère. Le texte met l'accent sur les conditions d'accueil des moins de trois ans dans les zones prioritaires ; 3 000 postes y seraient consacrés (lire p13). Sa spécificité est de nouveau soulignée : *« la formation dispensée dans les classes et les écoles maternelles favorise l'éveil de la personnalité des enfants, conforte et stimule leur développement affectif, sensoriel, moteur, cognitif et social. Elle les initie et les exerce à l'usage des différents moyens d'expression. »* Le texte de loi propose *« des approches éducatives qui visent à développer la confiance en soi et l'envie d'apprendre »* et la GS réintègre pleinement le Cycle 1.

Réinterroger les formes scolaires de la maternelle

L'école maternelle semble soumise à un mouvement de balancier. Un bémol est mis sur l'usage du papier-crayon et des fiches, qui ont peu à peu envahi les classes de moyenne ou grande section. Voici (re)venu le temps du développement de l'enfant. En vérité, la maternelle ne s'est jamais complètement éloignée de cette mission première, preuve en est la persistance des formes scolaires qui lui sont propres : l'atelier, le coin jeu, les rituels. Il ne s'agit pas pour autant de revenir à un âge d'or de la maternelle si tant est qu'il n'ait jamais existé,

mais de réinterroger des formes scolaires qui ont vu le jour avec les mouvements d'éducation populaire des années 40, puis ont été revisitées à la lumière des valeurs sociales issues de mai 68 (lire p14). Et cela, à la lueur des enjeux d'aujourd'hui, notamment celui d'endiguer cette difficulté scolaire qui continue de frapper entre 15% et 20% des élèves à la sortie de l'élémentaire.

Dans ce contexte la question de la formation se pose avec acuité. Plus que jamais il faut mettre en place une formation spécifique solide, prenant en compte le travail des enseignants et les missions de l'école maternelle. Mais il faut aussi tirer parti des acquis de la recherche afin de revitaliser les savoirs professionnels.

Construire des progressions qui vont de l'avant

La création d'une centaine d'IEN maternelle en 2009, aurait pu aller dans ce sens. Le bilan reste contrasté selon les départements. À certains endroits cela a permis l'émergence de véritables *« pôles pédagogiques »* comme dans l'académie de Dijon avec des ressources, des actions de formation (lire p15). Mais ces expériences ne doivent pas rester l'exception, elles doivent au contraire constituer un point d'appui qui accompagne les changements annoncés pour la maternelle.

Bien entendu, il serait exagéré de dire que la formation ne prend jamais en compte les besoins des jeunes enfants. La preuve, à l'école Sophie Condorcet de Valence, dans la Drôme, c'est bien parce que le travail fait à l'IUFM avec une équipe de l'IREM de Bordeaux les a conduit à se questionner sur la pertinence de certaines formes de travail que les enseignants ont remis en question l'organisation a priori des ateliers et choisissent la forme de travail en fonction d'objectifs précis. À Varennes dans la Meuse, c'est aussi avec le concours d'un IEN que les enseignantes de l'école sont passés *« des coins jeu aux espaces jeu comme lieux d'apprentissage »* (lire p15).

Mais comme tout le monde n'a pas la chance d'avoir un IEN concerné sous la main, autant savoir que certaines ressources se trouvent en ligne même s'il reste difficile de transmettre une pratique par le web. Il y a les sites officiels institutionnels, tels que Néopass, mais aussi des outils issus du terrain, de la mutualisation des pratiques, c'est le cas de maternaile.net, site créé par Christine Lemoine, enseignante en Seine-et-Marne et dont elle a ressenti le besoin quand, débutante en classe unique maternelle elle se sentait *« très isolée »* (lire p14). Cependant, ces ressources ne peuvent se substituer à des véritables temps de formation pour aider les enseignants.

Tout cela doit contribuer au final à la mise en place d'une organisation des activités qui soit au service des apprentissages. Pour Alain Houchot, inspecteur général, il faut *« d'abord réfléchir à ce que l'on peut organiser avec de très jeunes enfants et ensuite en déduire ce qu'on pourra mettre en place dans les classes suivantes ».* Autrement dit, pour réussir la maternelle il faut construire des progressions qui vont de l'avant et non plus à rebours.

LA MATERNELLE N'EST PLUS HORS LA LOI

Dénigrée de façon caricaturale par Xavier Darcos, assignée à un rôle de propédeutique de l'élémentaire par Luc Châtel, l'école maternelle réapparaît dans sa spécificité avec la loi de refondation de l'école de Vincent Peillon. La scolarisation des moins de trois ans y est définie comme *« une chance pour l'enfant et sa famille lorsqu'elle est organisée dans des conditions adaptées à ses besoins. »* 3000 postes sont dédiés à ce volet dans la programmation quinquennale. Le texte prévoit une redéfinition des missions de la maternelle dès 2014 et la création d'un cycle unique regroupant petite, moyenne et grande section. Si le rôle de *« préparation aux apprentissages fondamentaux dispensés à l'école élémentaire »* est rappelé, la loi insiste sur le développement de la confiance en soi, de l'envie d'apprendre et l'initiation aux différents moyens d'expressions. Elle offre une vision de l'élève globale, qui, outre l'aspect cognitif, ne laisse pas de côté les dimensions affectives, sensorielles, motrices et fait aussi de la maternelle un lieu de prévention des difficultés scolaires.

HISTORIQUE

DES SALLES D'ASILE AUX ATELIERS

C'est dans les salles d'asile qu'est née au début du XIXe Siècle la réflexion sur les formes scolaires les plus adaptées à la réalité des jeunes enfants accueillis. Avec Pauline Kergomard et la naissance de l'école maternelle en 1880, les formes collectives mises en place à l'origine ont rapidement laissé la place à d'autres, dictées par un souci d'éducation et de développement de l'enfant. Pédagogie individuelle préconisée par Maria Montessori puis pédagogie *« par ateliers »* qui trouve son origine dans la philosophie de l'école moderne et des mouvements pédagogiques de l'éducation populaire des années 40 (Freinet, ICEM, OCCE…). À partir des années 70, l'école maternelle a voulu concilier l'évolution des valeurs sociales et les avancées scientifiques : la priorité était alors la formation d'un citoyen responsable en favorisant l'autonomie et la coopération. La pédagogie du projet s'est adaptée à la maternelle et les ateliers ont été l'une des modalités propres à cette école pour la mettre en œuvre. Favoriser la découverte, l'expérimentation, le tâtonnement en même temps que les méthodes de travail ou l'entraide tout en respectant le rythme de chacun ne pouvaient s'opérer en grand groupe. Aujourd'hui cette organisation perdure dans sa forme mais les principes qui la sous-tendent ont quelquefois été oubliés comme le relève le rapport de l'inspection générale de 2011. *«Forme obligée de la pédagogie en maternelle dictée par l'aspect organisationnel, l'état des lieux révèle aujourd'hui une usure de la formule, une dérive paresseuse»* notent sévèrement les IGEN. Pourtant ils relèvent aussi que *«de manière positive, la mise en ateliers témoigne d'une capacité des maîtres à accepter de ne plus avoir la main sur toute la classe, à tolérer la diversité et d'une capacité des enfants à chercher, expérimenter, travailler seuls si on leur offre des situations stimulantes.»*. Une invitation à revoir la fonction d'une formule qui reste *«un bon moyen de différenciation pédagogique»*.

Christine Lemoine, enseignante en maternelle, auteure du site *«maternailes.net»*

3 QUESTIONS À

« Des ateliers échelonnés »

Comment s'est forgée votre pratique de la maternelle ?

Quand j'ai débuté en classe unique maternelle, j'étais très isolée dans le métier. J'ai donc construit en tâtonnant une pratique de classe peut-être atypique avec notamment des ateliers échelonnés. Cela grâce aux pistes de réflexion fournies par les collègues de Cartables.net et par la crèche parentale à laquelle je participais. Il m'a fallu, à un moment, mettre des mots sur ma pratique pour la transmettre aux collègues qui complétaient mon mi-temps. L'idée d'un site s'est imposée et ma passion pour l'informatique a fait le reste.

Qu'avez-vous remis en question ?

Le regroupement ne m'a pas convenu. La compréhension des consignes en collectif suppose en effet une maitrise du langage scolaire alors que l'école est censée l'apprendre. J'ai donc essayé de me mettre à hauteur d'enfant. J'ouvre progressivement les ateliers un par un, sans regroupement. Les goulus de l'école s'inscrivent pendant que les passionnés de duplo jouent. Mais ils observent aussi ce qui se passe à côté, aux ateliers. Ils y prennent du sens, mesurent l'enthousiasme des autres, et pour beaucoup se laissent emporter à leur tour. Quant aux joueurs invétérés, je vais les chercher et je les accompagne tout particulièrement dans l'activité scolaire. Dans cette pratique, l'enfant a l'occasion de se mobiliser par lui-même, de saisir la consigne scolaire même s'il n'en a pas encore la culture et les mots. Et tous peuvent accéder aux coins jeux.

Vous mettez en place des « brevets de réussite » à mi-chemin du cahier de vie et de l'évaluation ?

Mes élèves travaillent souvent toutes sections mélangées au sein des ateliers échelonnés : il les investissent non pas en fonction de leur section, mais en fonction de leurs compétences et ils y trouvent plusieurs niveaux de difficultés. Le brevet encadre cette graduation, on y note le niveau de réussite de chacun. Comme je travaille peu avec des fiches, il donne aussi une image du travail accompli. 400 brevets sont publiés actuellement sur le répertoire, nourri par une cinquantaine de collègues. C'est une précieuse mutualisation !

www.maternailes.net/pratiques/organisation/organisation.html
www.maternailes.net/brevet/index.php

VARENNES

À LA CONQUÊTE DE L'ESPACE… JEU

Dans les deux classes maternelles d'une école meusienne, les enseignantes ont fait des espaces de jeux le support principal de leur pédagogie.

À la maternelle de Varennes (56), on pousse les tables ! Avec le soutien de leur IEN, Julia Beguinet et Sophie Coyen ont décidé de modifier la configuration de leurs salles de classe pour mieux l'adapter à la forme de pédagogie qu'elles voulaient développer. Bureaux et chaises ont donc été réduits au minimum pour faire place à des *« espaces-jeux »* qui évoluent et se renouvellent au gré de leur investissement par les enfants et des intentions pédagogiques des enseignantes. L'idée est d'inverser le fonctionnement traditionnel où les espaces de jeux sont mis en périphérie de la classe pour faire de ceux-ci un véritable lieu d'apprentissage. Une réaction à *« l'élémentarisation »* de l'école maternelle qui laissait les deux enseignantes insatisfaites et sceptiques sur les réels apprentissages de leurs élèves et leur plaisir d'être à l'école.

Une ruche bourdonnante

Ainsi ce matin dans la classe de petits-moyens de Julia, on joue à la marchande, on fabrique des colliers, on écoute de la musique ou l'histoire du petit chaperon rouge. Julia a choisi d'intervenir dans l'espace marchande. A l'aide d'une tablette numérique, elle présente aux 5 enfants les photos d'une récente visite à l'épicerie du village : Comment sont rangés les produits ? Quel est leur nom ? Les enfants font la correspondance avec les éléments dont ils disposent dans l'espace jeu et commencent à opérer un rangement par catégorie : produits laitiers, fruits et légumes, surgelés… Disponible, attentive, la maîtresse amène les enfants à verbaliser leurs actions et donne le vocabulaire correct. De l'autre côté du couloir, la classe de moyens grands de Sophie bourdonne comme une ruche. Un petit groupe compose des menus avec une ATSEM. Allongés par terre, des élèves planchent sur une manipulation mathématique, d'autres classent des photos sur une tablette. Des petits scientifiques achèvent le dessin d'observation d'un escargot élevé dans la classe tandis que certains sont plongés dans un livre de l'espace lecture…

Du temps pour apprendre

Les enseignantes ont remis en cause leur fonctionnement habituel pour mener une réflexion poussée sur les espaces à proposer aux élèves : Quel matériel, quelle progressivité ? Sans oublier de se référer aux programmes. Sophie déclare avoir *« une meilleure connaissance des élèves plus tôt dans l'année »*, elle constate *« une plus grande implication et une participation de tous les élèves. »* Julia souligne l'impact sur le climat de la classe : *« Les élèves mettent du sens dans ce qu'ils font et on leur laisse le temps d'apprendre. »*. Pour l'IEN Patricia Verselle : *« La pédagogie traditionnelle induit une prise en charge de la diversité a posteriori alors qu'une telle organisation est suffisamment souple pour que chacun y trouve son compte d'emblée. »*.

Les espaces jeux permettent de mêler l'épanouissement et l'apprentissage

EN BREF

RITUELS

UNE AUTRE FORME À QUESTIONNER

« Les rituels de début de journée ne sont imposés dans aucun texte mais s'inscrivent pourtant dans tous les emplois du temps. » observent les IGEN dans leur rapport. Ce temps de regroupement (où on traite des présents, des absents, de la date, …) favoriserait peu les interactions et serait davantage *« un temps de socialisation où les enfants, soumis à des règles de communication, apprennent quelque chose de la discipline collective. »* Socialisation ou apprentissages ? Quelles adaptations à l'âge et évolutions dans l'année ? De nombreuses équipes travaillent ces questions.

www.ac-clermont.fr/ia03/pedagogie/maternelle/rituels.htm

CD-Rom AGEEM 2006 rites et rituels à l'école

BILAN

DES IEN « MATERNELLE »

En 2009, 100 postes d'inspecteurs chargés de mission pré-élémentaire sont réservés au pilotage de pôles pédagogiques pour *« appuyer les équipes et valoriser l'action de l'école maternelle »*. Le bilan réalisé par les IGEN est mitigé puisque dans certains cas les postes n'ont pas été pourvus ou leurs missions mal définies. Dans d'autres au contraire la présence d'un pôle maternelle a permis *« la formalisation d'objectifs et de stratégies propres à l'école maternelle et la mise en place d'actions de formation »*. Des missions à affiner et une lisibilité à renforcer dans le cadre de la refondation.

VU SUR SNUIPP.FR

INÉGALITÉS

DÈS LA MATERNELLE !

Christophe Joigneaux s'est intéressé à la construction des inégalités scolaires avec l'équipe ESCOL de Paris 8 et celle de l'université d'Artois. Il centre ses observations sur la maternelle et montre comment elle est passée d'un modèle productif et créatif à un modèle réflexif plus difficile à mettre en œuvre pour tous les élèves. Il interroge notamment l'association des formes fiches/ateliers qui laisse certains élèves à côté des apprentissages et d'une activité cognitive.

Jean-Yves Rochex et Jacques Crinon, La construction des inégalités scolaires, PUR, 2011

Rubrique L'école/Témoignages

DRÔME

APPRENDRE EN GRAND GROUPE

Que ce soit par le biais d'une formation didactique ou d'une analyse collective de leurs pratiques, deux écoles maternelles de Valence questionnent le travail en ateliers au profit de situations d'apprentissage en grand groupe.

À l'école maternelle d'application Sophie Condorcet de Valence (26), les petites sections comme les grandes *« découvrent le monde »* en grand groupe. Qu'il s'agisse d' *« habiller un polyèdre avec des formes géométriques »* pour les grands ou de mettre *« un chien dans chaque niche »* pour les petits, les situations de recherche sont organisées en classe entière ou en demi-groupe. Après une phase individuelle de manipulation leur permettant se s'engager dans l'action, des élèves *« émetteurs »* communiquent à des *« récepteurs »* les informations nécessaires à la résolution du problème. *« On confie aux élèves la responsabilité de leur travail et on observe des enfants qui cherchent »* annonce Isabelle. Comme ses deux collègues, elle a travaillé pendant sa formation initiale avec une équipe de l'IREM de Bordeaux. Cette approche didactique a remis en cause la forme de travail en atelier qui ne permettait pas de mettre en place ce type de situations de communication. *« On pense maintenant les contenus et la démarche avant la forme de groupement, précise Isabelle, et on essaye d'élargir ce modèle aux autres domaines que les mathématiques »*. Les ateliers ne sont pas abandonnés pour autant et toujours utiles quand le petit groupe est nécessaire. Cette réflexion pédagogique sur les formes de travail de la maternelle se retrouve dans les écoles voisines. Emmanuel est directeur de l'école maternelle Jules Valles classée en RRS. Son équipe est engagée dans l'analyse de ses pratiques dans le cadre d'une formation sur *« l'apprenance »* : des séances sont filmées dans une des classes de l'école puis analysées par les 7 collègues. *« En observant les vidéos du travail en ateliers, on s'est aperçu qu'en dehors du groupe qui travaille avec l'enseignant et de celui supervisé par l'ATSEM, les élèves donnaient parfois peu de sens à l'activité et entraient peu dans les apprentissages. »* Des constats débattus en équipe qui ont conduit à améliorer ce fonctionnement mais aussi à élaborer des situations et des activités menées en demi-classe.

EN BREF

NÉOPASS

UN NOUVEAU MODULE « MATERNELLE »

« Consignes et rituels à la maternelle ou comment faire participer 25 enfants de 4 ans en même temps ? », la plateforme néopass s'enrichit d'un nouveau module. Le principe est toujours de proposer un questionnement sur le travail réel des enseignants. A partir de vidéos de professeurs débutants en situation, la plateforme croise leur analyse avec celles d'enseignants chevronnés ou de chercheurs. Des ressources utiles en formation et pour le travail en équipe ou en collectif d'enseignants.

www.neo.ens-lyon.fr/neopass

GFEN

LA MATERNELLE FAIT ÉCOLE

Le GFEN a tenu en février ses 5e rencontres pour la maternelle. Comment la maternelle peut-elle *« faire école »* alors qu'elle tangue entre deux modèles : celui centré sur les connaissances techniques mais qui ne prend pas en compte les spécificités du jeune enfant et celui basé sur une vision spontanéiste des apprentissages mais qui en évacue les dimensions socioculturelles et cognitives ? Le compte-rendu de la manifestation sur le site du GFEN et dans le café pédagogique apporte des éléments de réflexion sur cette question des formes scolaires.

www.gfen.asso.fr/actions/actions_nationales

www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/02022013_GFEN.aspx

AGEEM

QUESTIONS DE MÉTIER

Le prochain congrès de l'association aura lieu cette année à Chaumont sur le thème *« Grandir et se construire : l'enjeu des traces à l'école maternelle. »* Du 3 au 5 juillet prochain, ce seront près de 1000 enseignant(e)s de maternelle qui vont se réunir pour échanger et se former au travers des conférences, des ateliers et des expositions. Une 86e édition qui prouve la vitalité de cette association qui contribue, grâce à son site et son congrès, mais aussi à son réseau départemental, à questionner et faire évoluer le métier.

www.ageem-chaumont2013.fr

ENTRETIEN AVEC

Alain Houchot, inspecteur général

« Partir des tout-petits plutôt que de vouloir imiter le CP »

Pourquoi le rapport des IG de 2011 observe-t-il une « primarisation » de la maternelle ?

L'école maternelle s'appuie d'abord sur l'engagement des enfants dans l'action et sur la prise d'initiative. On a insisté au cours des dernières années sur la nécessité du lien entre école maternelle et école élémentaire et pour initier des comportements attendus à l'école élémentaire, on a de moins en moins recherché l'action des enfants. On les a de plus en plus installés à table, avec des jeux ou des activités papier-crayon. On sollicite alors moins leur initiative que leur engagement dans la tache, on cherche plus à vérifier qu'ils intègrent les consignes, font ce qu'on leur demande et suivent le chemin proposé. On ne permet plus assez aux enfants de faire les expériences que l'école maternelle doit proposer.

Les formes scolaires spécifiques à la maternelle sont-elles encore adaptées ?

On observe des pratiques qui se sont beaucoup uniformisées de la grande à la toute petite section. On a organisé la grande section comme un petit CP pour que les élèves s'adaptent le mieux possible à l'école élémentaire et toute l'école maternelle s'est peu à peu conformée à ce schéma. Aujourd'hui, on n'est plus choqué de voir des enfants assis devant une feuille de papier, occupés à trier et regrouper des gommettes sans jamais le faire avec des objets ou des légos. Toutes les journées commencent de la même façon, de la petite à la grande section, par un regroupement collectif organisé autour des mêmes rituels tout au long de l'année sans que l'on s'interroge sur le sens que cela peut avoir pour les enfants.

Quelles sont les pistes que vous proposez pour que l'organisation des activités soit au service des finalités de l'école maternelle ?

D'abord, réfléchir à ce que l'on peut organiser avec de très jeunes enfants et ensuite en déduire ce qu'on pourra mettre en place dans les classes suivantes. Pour accueillir les deux-trois ans à l'école maternelle il faut plus de superficie, un espace composé, multiple, facilement modulable, permettant des évolutions en cours d'année, des espaces intégrant les différentes fonctions avec un lien direct entre les différentes salles (satisfaire ses besoins physiologiques, jouer, agir, se déplacer, se reposer, se regrouper, s'isoler), offrant les équipements nécessaires pour faire toutes les expériences et apprentissages attendus. Les activités sensorimotrices, les jeux moteurs doivent être privilégiés. Il n'est pas nécessaire de prévoir une table par enfant. Enfin la sécurité matérielle et affective des enfants doit y être parfaitement assurée tout en permettant un engagement autonome des enfants dans le jeu, l'expérimentation, l'exploration des lieux.

L'organisation en ateliers est-elle adaptée aux petits ?

La plage la plus importante chez les plus jeunes est sans doute leur arrivée et la première heure de la matinée. Il faut sans tarder installer des activités auxquelles l'enseignant invite les enfants en tout petits groupes. L'enseignant, aidé par l'ATSEM, organise une alternance d'activités libres et proposées. Cette organisation permet des plages courtes d'activité intense pour les enfants qui seront alors totalement dans l'action auprès d'un adulte entièrement disponible. Par ailleurs, pour les tout-petits, les regroupements sont très restreints et courts lorsqu'ils organisent la vie de la classe, plus longs lorsqu'ils proposent une activité conduite par un adulte.

« S'INTERROGER SUR LE SENS »

Comment ce modèle d'ateliers peut-il évoluer dans les classes suivantes ?

Dans une classe de petits, les groupes seront un peu plus importants et les activités périphériques mieux connues des élèves. Ce n'est qu'en moyenne section qu'on peut envisager des ateliers de réinvestissement pilotés par l'ATSEM. Chez les grands, on vise l'autonomie : les élèves peuvent s'installer seuls dans une tache et la mener au bout. Pour cela, il faudra qu'ils aient préalablement eu l'occasion d'expliciter la démarche avec l'enseignant, si possible en petit groupe. L'enseignant doit néanmoins prévoir d'être là à trois moments : un moment de lancement puis, en cours de tâche un moment de relance, puis enfin un temps de valorisation et de bilan.

ALAIN HOUCHOT EST INSPECTEUR GÉNÉRAL DEPUIS 2001 ET S'EST PARTICULIÈREMENT INTÉRESSÉ À L'ÉCOLE MATERNELLE ET À L'ÉDUCATION PRIORITAIRE. IL A COORDONNÉ EN 2012 LE RAPPORT « ÉLARGISSEMENT DU PROGRAMME CLAIR AU PROGRAMME ECLAIR ».