

La classe de PS-GS

Orientations et points de vigilance

Document – ressource faisant suite à l'accompagnement collectif mené en circonscription

LA CLASSE DE PS- GS

Orientations et points de vigilance

Le choix de la répartition des élèves est généralement guidé à la fois par des **objectifs pédagogiques** et/ou par des **contraintes d'effectifs**. Le plus souvent, les équipes enseignantes privilégient les classes à cours simple, recourant aux classes à cours multiple de préférence pour répondre à une contrainte (effectifs d'une cohorte, en lien avec la taille de l'école et le nombre de classes) voire à la nécessité de scinder un groupe d'élèves. Il peut également s'agir d'un choix opéré pour des raisons pédagogiques.

Lorsque les équipes font le choix, contraint ou non donc, d'une organisation en multi-niveaux, celle-ci porte le plus souvent sur deux classes d'âge successives. Il peut cependant advenir que les équipes fassent le choix d'une ou plusieurs classes de **niveaux non successifs**.

Plus particulièrement, les classes de Petite Section – Grande Section (PS-GS), peuvent tout à la fois revêtir certains **intérêts** pour les apprentissages des élèves autant qu'appeler à un certain nombre de **points de vigilance**.

Ainsi, sur la base d'un protocole d'accompagnement collectif mis en œuvre auprès de l'ensemble des classes de PS-GS de la circonscription, ce document-ressource a été bâti afin que les observations de l'équipe de circonscription mais aussi les pratiques et l'expérience de chacun puisse éclairer les équipes pédagogiques sur la façon dont une dynamique peut être mise en place au service de la réussite des élèves d'une classe de PS-GS, en regard de leviers et points de vigilance identifiés et analysés de façon collective.

L'équipe de circonscription remercie les enseignantes investies dans ce protocole d'accompagnement pour leur contribution à l'élaboration de ce document-ressource.

Émulation
Décentration
Responsabilisation
Autonomie
Complexité
Imitation
Empathie
Coopération
Interactions



L'hétérogénéité en question

Il n'y a pas une réponse pédagogique unique à l'hétérogénéité, que ce soit dans la classe ou dans l'école, surtout en ce qui concerne la répartition des élèves. Les équipes pédagogiques doivent cependant y réfléchir pour s'adapter toujours plus efficacement aux besoins différents des élèves. Elles doivent faire des choix constructifs et savoir aussi quelles compétences elles souhaitent développer chez leurs élèves.

Comme dans la société, l'hétérogénéité est une réalité dans l'école et dans la classe. Elle apparaît aux yeux de certains comme une contrainte et pour les autres comme une richesse et un moteur pour le développement de l'enfant et au service de ses apprentissages.

La question de la gestion de l'hétérogénéité des élèves introduit également la notion d'**égalité des chances** : comment assurer pour tous les conditions de la réussite scolaire ? Comment former les classes dans les écoles ? Sur quels critères se fonder pour répartir les élèves entre les écoles ? Comment offrir les meilleures opportunités d'apprentissages à tous les élèves et ainsi créer les conditions de la réussite pour tous ?

Il existe deux formes différentes d'hétérogénéité scolaire :

- Celle qui caractérise les classes **multi-âges**, qu'il s'agisse d'un choix pédagogique ou d'une contrainte d'organisation : hétérogénéité liée aux différences d'âge donc de niveau de développement, de centres d'intérêts, d'expériences et acquisitions antérieures, etc.
- Celle qui caractérise un groupe d'enfants supposé homogène parce que constitué sur la base d'un **âge égal** : hétérogénéité liée aux caractéristiques individuelles (langue, culture, éducation reçue, maturité, motivation, capacités intrinsèques, etc.);

Bien évidemment, le premier cas n'exclut pas le second.

Selon les sept postulats de BURNS, il n'y a pas deux apprenants :

1. qui progressent à la même vitesse.
2. qui soient prêts à apprendre en même temps.
3. qui utilisent les mêmes techniques d'étude.
4. qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.
5. qui possèdent le même répertoire de comportements.
6. qui possèdent le même profil d'intérêt.
7. qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

Pour gérer cette diversité, qu'elle relève ou non, donc, de l'âge des élèves, il est indispensable de différencier

- Suivant le niveau de maîtrise des élèves
 - pour un élève, par la personnalisation,
 - pour plusieurs, par la mise en place de groupes de besoins
- Suivant le développement des élèves
 - Faire varier le rythme de travail (plus lent ou plus rapide)
 - En identifiant les prérequis nécessaires à l'apprentissage visé pour mieux les prendre en compte
- Suivant les centres d'intérêt des élèves
 - Partant d'une réflexion sur la motivation
 - En lien avec la pédagogie de projet
- Suivant les objectifs visés : diversifier les organisations pédagogiques pour permettre à tous d'être **intellectuellement actifs** :
 - En organisant des groupes homogènes (ou groupes de besoins) à condition que ce travail soit ponctuel, limité dans le temps et centré sur des objectifs bien déterminés (suivant les besoins repérés, donc).
 - En organisant des groupes hétérogènes

- En optimisant le collectif
- En s'appuyant, ponctuellement, sur la personnalisation : mettre à profit le temps d'accueil pour une aide individuelle ou auprès d'un groupe très restreint d'élèves.

Quelques variables pédagogiques et didactiques :

- l'objectif et les situations (situations d'écoute (si possible active), de production, recherche, de débat, d'évaluation formative, de production personnelle)
- les outils et supports (support oral, support papier, support vidéo)
- les tâches ; les consignes
- le degré d'exigence
- l'organisation de la classe et la composition des groupes : tailles, types (homogènes ou hétérogènes).
- le degré de guidage du maître (atelier dirigé ou réalisé en autonomie (que prévoir pour les ateliers autonomes ?))
- la quantité de pratiques (importance de la répétition qui facilite l'apprentissage, sécurise l'enfant et est source de plaisir et motivation)

Points de vigilance :

- valoriser souvent,
- éviter les aides qui stigmatisent ou excluent, même temporairement, les élèves de la classe

Conduite d'activités en groupes hétérogènes

Les écarts entre enfants sont donc d'ordres divers et constituent une source intéressante pour la dynamique pédagogique.

- La diversité des centres d'intérêts, des réactions et des productions suscite des essais, provoque des comparaisons et des prises de conscience, permet de recourir à l'imitation (grand vecteur d'apprentissage de savoir-faire).
- Les enfants les plus avancés constituent de fait d'autres modèles que le maître, peut-être plus accessibles (plus dans la « zone de proche développement »). Les observations en classe ont montré que ces modèles ressortent davantage de la méthodologie que des connaissances.
- Les apports langagiers des élèves de GS, plus avancés dans leur maîtrise du langage, apportent des modèles plus complexes pour les élèves de PS, qui entendent des phrases davantage construites, un lexique plus riche, etc.

Sur le tutorat

Dans les groupes hétérogènes qui viennent d'être évoqués, les relations de type « tutorat » entre enfants de niveaux différents peuvent, potentiellement, profiter à tous :

- **Tutorat informel** : apprentissages incidents et informels, par imitation d'un pair plus habile (valorisation de l'imité, acquisitions pour l'imitateur). Ce tutorat n'ayant pas été pensé en amont par l'enseignant, les effets sur les élèves seront cependant plus aléatoires.
- **Tutorat formel**, induit par l'enseignant : celui qui tuteur exerce (et donc renforce) ce qu'il sait ou sait faire, voire approfondit ; celui qui est tuteuré apprend de l'autre. Cette organisation est possible dès la P.S pour des jeux, des activités motrices (sur le mode « montrer » et non « expliquer »).

Le choix du tutorat peut être fait en partant de plusieurs constatations:

- Parfois un message passe mieux entre pairs.

- Le langage paraît plus libre et donc se développe mieux entre pairs.
- La gestion des ateliers en autonomie est parfois compliquée.
- Il est plus facile pour certains enfants de prendre la parole quand ils ont l'impression de ne pas être « surveillés » par l'adulte.

En pratique ...

1. Les élèves-tuteurs réalisent l'activité à diriger le lendemain puis expliquent à l'enseignant ce qu'ils ont fait.
2. Le lendemain, un groupe est confié à l'élève sous le regard observateur de l'enseignant.
3. Un temps de retour est mis en place avec les tuteurs pour analyser l'activité et l'aide fournie.

Les avantages :

- Possibilité d'organiser la classe en 5,6 voire 7 groupes plus ou moins dirigés. (5 tuteurs, 1 enseignant, 1 ATSEM)
- Enrichissement langagier.
- Une obligation pour l'élève-tuteur de se décentrer et de prendre du recul sur son propre travail.
- Valorisation des élèves, fiers « d'apprendre » quelque chose à leurs camarades, ce qui amène à une réelle prise de confiance pour certains (l'on pourra avantageusement cibler l'objet du tutorat en fonction du profil ou des besoins du tuteur).

Le premier bilan / les premières difficultés :

3 situations peuvent être rencontrées:

1. L'élève comprend parfaitement son rôle et le remplit : une aide efficace pour les autres enfants mais aussi pour l'enseignant.
2. L'élève-tuteur ne comprend pas ce qu'il doit faire: perte de temps pour le groupe mais pas pour le tuteur si l'analyse « post-activité » est menée.
3. L'élève comprend son rôle mais n'arrive pas à remplir sa mission: on a souvent affaire à un tuteur timide qui manque de confiance. L'activité est alors bénéfique pour ce dernier, mais attention le groupe peut alors être totalement inactif ou perdre son temps.

Pour conclure sur le tutorat...

Le tutorat est une organisation potentiellement intéressante pour développer, entre autre, la confiance en soi, l'entraide et le langage à l'école maternelle. Mais il ne convient pas immédiatement à tous les enfants : certains font « à la place » et d'autres n'osent pas « prendre le groupe en main. »

- Pour les premiers, une analyse de l'aide qu'ils ont apportée permet petit à petit de progresser.
- Pour les seconds, il faut d'abord une prise de confiance (par des jeux théâtraux? Par la répétition de cette activité?) .

Cette organisation

- se met en place de façon méthodique, ne s'acquérant parfois que très lentement (une période complète voire plus pour certains).
- n'est pas à systématiser mais à mettre en œuvre lorsque les objectifs et modalités pédagogiques s'y prêtent.



Les classes multi-niveaux

Les critères de choix des enseignantes rencontrées ressortent généralement d'une expérience antérieure appréciée, parfois également liés aux besoins particuliers de certains élèves ou à des contraintes liées aux cohortes d'effectifs.

Globalement, diverses caractéristiques propres à ces classes sont potentiellement de nature à favoriser la réussite des élèves :

1. **L'autonomie** : plus les élèves sont d'âges différents, moins l'enseignant aura tendance à s'adresser à eux collectivement, ce qui les amène à développer des capacités d'autonomie (qui n'aura cependant d'efficacité qu'à certaines conditions, présentées plus loin).
2. **L'entraide** : les différences d'âges induisent des comportements coopératifs, les grands aident les plus petits, soit directement, soit plus encore par effet de « modèles à suivre », et rétroactivement, les petits aident les grands à se voir grandir. S'installe ainsi dans la classe un climat de confiance où l'on observe moins de compétition et de situations conflictuelles, les élèves de GS ayant globalement tendance à tempérer leurs comportements afin de préserver leurs camarades de PS d'éventuels gestes brusques, etc.
3. **La pédagogie** : par nécessité, les interventions magistrales sont réduites, l'enseignant est incité à pratiquer une pédagogie « sur mesure ».
4. **Le temps** : la continuité pluriannuelle permet d'étaler les apprentissages, diminue le stress, tant pour les enfants que pour les parents et les enseignants, et favorise une meilleure inter-connaissance de tous... La progressivité des apprentissages y trouve les conditions optimales de réalisation.
5. **Les apprentissages** :
 - a. Du point de vue langagier, l'interaction entre élèves permet l'amélioration à la fois du langage et de la structuration de la pensée, les élèves de PS se trouvant dans un environnement langagier plus riche.
 - b. Du point de vue méthodologique et moteur : les PS observant leurs camarades de GS, ils apprennent par imitation à reproduire des gestes visibles.

Ces bénéfices sont cependant conditionnés au temps octroyé au collectif et aux interactions entre élèves. Il est donc nécessaire de ne pas trop cloisonner les groupes et de préférer, autant que possible, une gestion collective du groupe classe avec différenciation des objectifs suivant l'âge des élèves.

6. **La socialisation** : le développement d'une socialisation en adéquation avec l'environnement habituel : petits et plus grands se côtoient en apprenant à respecter les possibilités et les limites de chacun.



Classes observées et enseignantes rencontrées

Commune - Ecole	Enseignante
Hayange – EM Les Chardonnerets	Mme Sentzich
Serémange – EP Marcel Pagnol	Mme Lauer
	Mme Cantus
Tressange – EP Les Crayons Magiques	Mme Vermonet
Fontoy – EM Les Platanes	Mme Ledig
Hayange Konacker – EM Ch. Perrault	Mme Bordet
	Mme Obacz
Hayange – EM Jura	Mme Colin



Organisations et points de vigilance

Les constats et préconisations portés dans le tableau ci-dessous ressortent à la fois des observations menées par l'équipe de circonscription et des remarques complémentaires apportées par les enseignantes.

	De façon générale en Cycle 1 ...	Plus particulièrement en classe de PS - GS
Choix organisationnels		
Répartition pédagogique 	La répartition pédagogique amène à la constitution de classes hétérogènes, prenant en compte les besoins particuliers de certains élèves.	Veiller à un équilibre suffisant entre les deux groupes : au moins autant de GS que de PS. Dans le cas contraire, un effectif trop faible de GS <ul style="list-style-type: none">▪ remettra en question la plupart des avantages de ce double niveau PS-GS.▪ Le niveau sonore des PS, surtout en début d'année, peut déstabiliser les élèves de GS.
La préparation 	Se baser sur des programmations harmonisées en école. Attribuer à chaque temps un objectif pédagogique précis.	Veiller à décliner l'objectif dans deux niveaux de maîtrise distincts : <ul style="list-style-type: none">- l'un pour les PS- l'autre pour les GS. La prise en compte effective des écarts d'âge importants peut induire un temps de préparation plus conséquent. On gagnera, dès que possible, à mettre en place des séances où les différents groupes travaillent aux mêmes objectifs, déclinés en 2 niveaux de maîtrise (PS / GS) : cela permet à l'enseignant(e) de débiter sa séance par un temps collectif.
Aménagement de l'espace 	Prévoir un aménagement qui <ul style="list-style-type: none">- réponde aux besoins (de jeu, de mouvement, de repos et de découvertes), variés et évolutifs, des enfants.- multiplie les occasions d'expériences sensorielles, motrices, relationnelles et cognitives, en sécurité. Faire évoluer les espaces, notamment en introduisant progressivement des objets ou matériaux nouveaux, qui relancent l'attrait des élèves, permettent des apprentissages nouveaux. Penser l'aménagement en fonction de la relation entre espace et pédagogie. Mener une réflexion d'équipe sur les choix opérés et leur programmation/évolution au Cycle 1. Favoriser l'autonomie des élèves en prévoyant des lieux de rangement accessibles. Sur l'espace-regroupement : lieu fort de socialisation, il doit laisser suffisamment de place à chaque élève et permettre aux enfants de se voir pour échanger. Il peut être utilisé à tout moment de la journée, pas seulement pour les activités ritualisées. Penser un « espace calme », qui permette à l'élève qui le souhaite de se ressourcer momentanément.	Disposer d'un mobilier adapté aux deux classes d'âge (<i>veiller, par exemple, à ce qu'un élève de PS n'ait pas besoin de s'allonger sur la table pour se saisir d'un crayon placé au centre</i>). Organiser l'espace-classe de façon à disposer d'espaces communs d'une part, et d'espaces réservés d'autre part (« zoner » les espaces sans toutefois les cloisonner).

<p>Aménagement du temps</p> 	<p>Définir l'emploi du temps en tenant compte des capacités attentionnelles des élèves.</p> <p>Dans un cours multi-niveaux, il est indispensable de veiller à consacrer un temps équivalent à chacun des niveaux.</p> <p>Planifier le découpage des séances en incluant les variations des temps de vigilance des élèves dans la journée et dans la semaine.</p>	<p>Penser l'emploi du temps afin</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qu'il permette une optimisation des temps non collectifs (passages aux toilettes). - Qu'il préserve suffisamment de temps collectifs (pour préserver les interactions entre élèves et la cohésion du groupe classe) - Qu'il contribue à la prise en compte des capacités attentionnelles très différentes entre PS et GS. <p>Veiller à une répartition équilibrée du temps de présence de l'enseignant(e) auprès des différents groupes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Penser que les PS ne seront présents que le matin - Ne pas trop délaissé les GS en matinée, sous prétexte qu'ils bénéficieront d'une présence exclusive l'après-midi.
<p>Affichages</p> 	<p>L'environnement graphique doit être</p> <ul style="list-style-type: none"> • accessible aux élèves : <ul style="list-style-type: none"> ○ à leur hauteur ○ lisibles pour eux • structuré <ul style="list-style-type: none"> ○ Organiser les espaces selon une intention pédagogique explicite et non par souci de gestion des espaces disponibles. ○ Eviter de saturer les murs ou le tableau <p>Introduire progressivement les divers affichages, au fur et à mesure des situations d'apprentissage</p> <p>Pour les supports aux activités ritualisées : éviter de surcharger avec des indices visuels (couleurs, dessins, symboles, écrits...) qui deviendraient alors des obstacles à la compréhension de ce que l'objet est censé représenter.</p>	<p>Distinguer clairement, et explicitement pour les élèves, deux espaces d'affichages, l'un pour les PS et l'autre pour les GS.</p> <p>Pour chacun des deux niveaux, ne faire apparaître le support-affiche qu'au moment où le besoin s'en fait sentir.</p> <p>Penser un étiquetage spécifique de certains jeux ou supports pour que les PS les reconnaissent aisément (nom + photo).</p>
<p>Tutorat</p> 	<p>Y préparer les élèves par des séances spécifiques : ils doivent connaître le rôle attendu d'un tuteur pour pouvoir développer les stratégies d'aide adéquates.</p>	<p>Systématiser les temps que l'on sait propices au tutorat (lecture offerte des GS aux PS lors de l'accueil ; responsabilités organisées en binômes PS/GS, motricité sous réserve que les GS disposent d'un autre temps d'apprentissage, etc.).</p> <p>Le tutorat gagne à être préparé en amont : les GS peuvent par exemple être entraînés à tutorer lors d'une séance préalable.</p>
<p>Gestion du groupe-classe</p>		
<p>Temps d'accueil pédagogique</p>	<p>Optimiser ce temps en y mettant en place</p> <ul style="list-style-type: none"> - une activité de personnalisation (remédiation, consolidation) - un apprentissage qui nécessite une présence rapprochée et de nombreuses rétroactions (activités langagières, geste d'écriture, etc.). <p><i>Dans certaines classes, l'enseignante organise ce temps pour que tous les élèves de la classe aient travaillé sous son encadrement pendant l'accueil.</i></p>	<p>Les responsabilités peuvent être organisées pour être exercées systématiquement en binômes PS-GS.</p> <p>Les parents peuvent être conviés à rester durant ce temps mais cela ne doit pas être une entrave à la mise en place d'une activité par l'enseignante.</p> <p>Certaines activités, maîtrisées par les GS, peuvent donner lieu à un tutorat : découverte d'un album en coin-bibliothèque, reconnaissance de lettres</p>

	<p>Organiser les activités en responsabilité (entre autres : préparer les activités ritualisées qui suivent généralement ce temps d'accueil).</p> <p>Proposer à la fois des activités libres et des activités dirigées (lecture au coin-bibliothèque, responsabilités, travaux à achever, atelier avec l'enseignante...)</p>	<p>ou de mots, réalisation d'objets en pâte à modeler....</p>
Regroupement et activités ritualisées	<p>Faire en sorte que les élèves puissent donner du sens aux activités ritualisées :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pourquoi « faire les présents/absents » ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Pour les lister, donner cette liste à l'Atsem qui devra mettre des travaux de côté ○ Pour les lister et donner cette liste au Directeur ou à la Directrice¹. • Pourquoi « faire la date » ? 	<p>Que ce temps pédagogique soit collectif, semi-collectif ou totalement séparé entre PS et GS, veiller à consacrer un temps spécifique à chacun des deux niveaux.</p> <p>Ne pas perdre de vue le fait que les capacités attentionnelles ne sont pas les mêmes pour les PS que pour les GS.</p> <p>Prendre appui sur une préparation des activités par les GS, que l'on réinvestit, en les adaptant à leur niveau, avec les PS.</p> <p>Adapter les supports utilisés à l'âge des enfants (étiquettes-prénoms, etc.).</p>
	<p>Faire en sorte que les activités ritualisées ne deviennent pas des routines : établir une progressivité, à la fois dans les exigences et dans la responsabilisation des élèves.</p>	<p>Fixer des objectifs différenciés PS/GS.</p> <p>S'appuyer sur le travail réalisé par les élèves responsables pendant l'accueil (éventuellement en binôme PS/GS) pour mener les activités ritualisées.</p>
	<p>Faire de ce temps collectif l'un des vecteurs de la cohésion du groupe-classe.</p>	<p>Aborder les activités ritualisées avec des élèves ayant un tel écart d'âge est complexe : si le choix est fait de scinder le groupe classe à ce moment-là, veiller à maintenir d'autres moments privilégiés pour installer et maintenir la cohésion du groupe-classe. Pour cela, les projets sont particulièrement porteurs en ce qu'ils permettent de fédérer les élèves en les y faisant participer à hauteur de leurs compétences.</p> <p>Pour toute activité menée collectivement, bien distinguer l'objectif commun à tous et le décliner en des attendus différents selon l'âge, pour les PS et les GS.</p> <p>Un compromis possible : une partie du regroupement est collectif, l'autre est scindé PS/GS.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➔ Temps collectif : à partir de supports exploitables avec les deux niveaux (retour sur le projet en cours et rappel de la contribution de chacun des deux niveaux, sélection de chants, de comptines, d'albums, devinettes avec questions distinctes PS/GS, etc.) ➔ Temps distinct : on peut s'appuyer sur les travaux des GS pour une partie du travail avec les PS.
	<p>Présentation</p> <ul style="list-style-type: none"> • En amont, des activités à venir • En aval, des activités réalisées 	<p>La présentation peut être intégralement menée en collectif ou débiter par un groupe qui va ensuite se mettre au travail pendant que l'on poursuit les explications avec les autres.</p>

¹ Voir « Message aux absents » <http://lutinsdematernelle.over-blog.com/2019/01/message-des-absents-p.2-ps-et-gs.html>

		<p>Le temps de présentation de ce qui a été réalisé est important :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Echanges entre élèves • Verbalisation des procédures, obstacles rencontrés
Les activités physiques	<p>Penser l'échauffement et le retour au calme.</p> <p>Veiller à assurer un temps réel d'activité qui soit suffisant</p> <p>Ne pas négliger les temps de verbalisation (« agir, <u>s'exprimer, comprendre</u> à travers les activités physiques »).</p>	<p>Il s'agit sans doute du temps le plus délicat à gérer en classe de PS-GS. Des pistes organisationnelles existent néanmoins :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Envisager les décloisonnements. • Réserver un créneau matinal à des activités pouvant être menées collectivement ; assurer un créneau dans l'après-midi pour approfondir avec les GS (voire les préparer à un tutorat mené le lendemain). Sur le créneau matinal, les GS travailleront plutôt les rôles sociaux (encadrement, etc.) : on travaille alors avec eux davantage les savoir-être liés à la motricité que la motricité elle-même (qui sera reprise l'après-midi). • Lorsque le champ d'activité est identique pour tous, les objectifs doivent être adaptés à chaque âge, en évitant le nivellement par le bas (objectifs de PS pour tous).
Les apprentissages en classe	<p>Le travail sur fiche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • est l'aboutissement d'un module d'apprentissage • est un support d'un abord complexe à appréhender pour l'élève • restreint les interactions avec le milieu matériel, les objets n'étant pas manipulables. <p>Les interactions entre pairs sont nécessaires aux apprentissages comme à la cohésion du groupe classe.</p> <p>Le jeu</p> <ul style="list-style-type: none"> • aider l'élève à comprendre les apprentissages réalisés en situation ludique <p>L'organisation des groupes restreints :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anticiper le temps de réalisation effectivement nécessaire (éviter les créneaux de 30 minutes pour des activités ne nécessitant que 5 minutes de travail effectif) : penser le temps pour l'activité centrale mais aussi les prolongements possibles • Cibler finement le travail demandé en autonomie (cf. ci-dessous) 	<p>Les projets sont à d'autant plus à développer qu'ils sont facteurs de cohésion :</p> <ul style="list-style-type: none"> • pour soi : décliner chaque projet en fonction de l'âge des élèves • pour les élèves : présenter systématiquement aux élèves ce que chaque groupe d'âge va réaliser dans le projet
Le travail en autonomie	<p>C'est dans l'interaction avec l'adulte et dans la collaboration et la confrontation avec ses pairs que l'élève apprend à être autonome</p> <ul style="list-style-type: none"> • autonomie ne veut pas dire individualisation systématique : veiller à assurer la dimension sociale des apprentissages • Rendre les élèves autonomes, ce n'est pas non plus les laisser se débrouiller seuls : c'est leur permettre de pouvoir résoudre des situations-problèmes, de choisir, d'essayer et de prendre des initiatives. • ne proposer que des activités maîtrisées par ailleurs (éviter de faire travailler le geste 	<p>Veiller à ne pas trop placer les élèves de GS en situation d'autonomie au prétexte que l'on travaillera de façon plus proche avec eux dans l'après-midi.</p>

	<p>d'écriture à des enfants n'ayant pas encore les bonnes postures) et/ou s'assurer qu'ils disposent des étayages nécessaires.</p> <ul style="list-style-type: none">• circuler auprès de tous les groupes pour s'assurer<ul style="list-style-type: none">○ de la compréhension des attendus○ de l'engagement de l'élève dans la tâche, notamment pour éviter les comportements « zappeurs » (si engagement sur un temps insuffisant pour installer un apprentissage) <i>-> l'observation des élèves montre un temps moyen d'engagement sur une activité de seulement 3 à 4 minutes : il faut l'accroître progressivement.</i>• Assurer un suivi qui dépasse le « fait / non fait » et qui associe effectivement des acquisitions et niveaux de maîtrise (lien avec le CSA).• Bien avoir à l'esprit que ce que l'élève aura finalement réalisé ne reflètera pas nécessairement sa bonne compréhension ou sa bonne maîtrise des attendus.	
--	---	--

➤ Synthèse des intérêts et points de vigilance

Intérêts / Leviers		Limites / Points de vigilance	
Pour les élèves de PS	Pour les élèves de GS	Pour les élèves de PS	Pour les élèves de GS
<p>Construction de l'autonomie facilitée (imitation)</p> <p>Apprentissages langagiers favorisés par les interactions avec les GS (échanges plus aisés qu'avec l'adulte) et par l'écoute des discours des GS lors des temps de langage.</p> <p>Etayages possibles par GS : permet de proposer des tâches plus complexes ou plus diversifiées.</p> <p>Le tutorat par les GS permet aux PS de bénéficier d'une approche différente : moyen de diversification.</p> <p>L'autonomie des GS permet d'être plus disponible pour les PS.</p> <p>Moins de pleurs, et moins longtemps, à la rentrée.</p> <p>Règles de vie de classe plus vite intégrées.</p>	<p>Dans le cadre de l'étayage / tutorat : verbalisation des procédures</p> <p>Dans le cadre de l'entraide et du tutorat :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorisation • Responsabilisation • Décentration • Par un ciblage de l'activité à tutorer, le GS est invité à tutorer sur une activité dont on a repéré un besoin de consolidation (un élève peu ouvert aux autres est tuteur dans des activités qui nécessitent de verbaliser ; un autre qui a du mal à canaliser son énergie sera tuteur dans les activités physiques). <p>Moins nombreux au moment de la sieste des PS, ils bénéficient d'un encadrement rapproché l'après-midi.</p>	<p>Lorsque les objectifs des séances ne sont déclinés que pour les élèves de GS : les élèves de PS sont alors seulement spectateurs des apprentissages des autres, écoutent mais prennent peu.</p>	<p>Des apports limités notamment lors des temps collectifs : il y a certes partage et « vivre ensemble » mais <i>quid</i> des apports (chant, lecture...) pour les GS ? <i>Possibilité, au fur et à mesure de l'année, que les GS prennent en charge l'animation de ce moment.</i></p> <p>Des élèves qui n'ont pas nécessairement envie de tutorer un pair.</p> <p>Des élèves qui n'ont pas forcément la capacité à tutorer (malgré les temps de préparation à ce rôle).</p> <p>Si l'effectif de GS n'est pas suffisant, ils peuvent être les « oubliés » d'une classe où les PS demandent toute l'attention de l'enseignante.</p> <p>Si la cohorte de GS présente n'est pas suffisamment autonome, la gestion de classe est rendue difficile.</p>
Globalement		Globalement	
<p>Les plus âgés tirent les plus jeunes vers le haut.</p> <p>Mise en place de l'entraide, de la coopération</p> <p>Tutorat possible (sous conditions)</p> <p>Apprentissage de l'autonomie facilité</p> <p>Emulation entre les PS et GS</p>		<p>Les enfants n'ont pas les mêmes besoins (psychologiques, physiologiques).</p> <p>Les enfants n'ont pas développé un niveau proche de capacités (notamment : gestion séances activité physique)</p> <p>Les enfants n'ont pas les mêmes centres d'intérêts</p>	

➤ Ce qu'en pensent les enseignant(e)s

La classe de PS-GS peut être très riche à condition que le nombre de GS soit suffisant (au moins autant que de PS) et que l'on ait conscience des points de vigilance :

- Le bon fonctionnement de ce double niveau particulier est fortement lié à la capacité d'autonomie des GS
- Cette autonomie demandée aux GS ne doit pas faire négliger une présence minimale à leurs côtés le matin, que l'on aurait tendance à réserver aux PS
- La gestion de l'hétérogénéité liée à l'âge ne doit pas faire oublier celle liée aux niveaux de maîtrise des élèves.
- Ce double niveau nécessite une réflexion particulière sur l'organisation pédagogique et l'emploi du temps.
- Le tutorat, appui intéressant, ne peut être installé que si les GS en sont capables et sont volontaires (des séances spécifiques doivent alors y préparer).
- Le début d'année scolaire est difficile à gérer car la classe ne « tourne » pas d'emblée :
 - Beaucoup de choses sont à installer chez les PS, il faut en gérer aussi le côté affectif et le fait que l'espace classe ne leur est pas entièrement adapté.
 - Les GS n'ont pas encore intégré toutes les règles qui constituent ensuite un appui : autonomie (relative), tutorat, entraide, etc.

Des intérêts certains sont à relever :

- La coopération entre pairs est fortement renforcée
- Les interactions entre élèves sont nombreuses
- L'intégration des PS est facilitée et accélérée
- L'après-midi, la présence renforcée auprès des GS permet de travailler au plus près de leurs besoins