



HAL
open science

Le portfolio : un outil d'apprentissage en grande section de maternelle

Florence Berchier

► **To cite this version:**

Florence Berchier. Le portfolio : un outil d'apprentissage en grande section de maternelle. Education. 2016. dumas-01405374

HAL Id: dumas-01405374

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01405374>

Submitted on 29 Nov 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Centre Val de Loire
Académie d'Orléans-Tours



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

ESPE Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Florence BERCHIER

Soutenu le : **Dix huit mai deux mille seize**

Pour obtenir le diplôme du :
**Master Métiers de l'Enseignement,
de l'Education, de la Formation**

Discipline : Sciences de l'Education

**LE PORTFOLIO : UN OUTIL
D'APPRENTISSAGE EN GRANDE SECTION
DE MATERNELLE**

Mémoire dirigé par :

Sylvie L'Heudé Maître de Conférence (Sciences de l'Education), ESPE
Centre Val de Loire

JURY :

Sylvie Maréchal Maître de Conférence (Anglais), ESPE Centre Val de
Loire, Président du jury

Godeau Anthony Tuteur terrain et professeur des écoles à l'Ecole
élémentaire Alain Fournier de Chevily.

L'Heudé Sylvie Maître de Conférence (Sciences de l'Education), ESPE
Centre Val de Loire

Florence BERCHIER

Le portfolio : un outil d'apprentissage en grande section de maternelle

Résumé :

L'enseignant veille à motiver, orienter et soutenir ses élèves durant leurs apprentissages en mettant en oeuvre des instruments de régulation cohérents et en respectant le développement psychologique, intellectuel et moteur de l'enfant. La mise en œuvre d'un portfolio comme outil de régulation des apprentissages interpelle et implique différents acteurs du système éducatif : parents, enseignants, élèves. Avec le portfolio, l'élève prend conscience de ses progrès et l'enseignant le guide et l'accompagne afin qu'il puisse s'évaluer.

Mots clés : portfolio, apprentissage, évaluation, progression.

The portfolio : a learning tool in nursery school

Summary :

The teacher ensures motivate, guide and support pupils in their learning by implementing coherent instruments of regulation and respecting the psychological, intellectual and motor development of the child. The implementation of a portfolio as a tool of regulation of the learnings calls out and implies various actors of the education system : parents, teachers, pupils. With the portfolio, the the pupil realize his progress and the teacher guide him and accompanies him so that he can be evaluated.

Keywords : portfolio, learning, evaluation, progression.

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de mémoire Sylvie L'Heudé pour son aide, sa disponibilité, sa bienveillance et ses précieux conseils sans lesquels ce mémoire n'aurait pu aboutir.

Je tiens également à remercier mes collègues de l'école maternelle d'Artenay pour leur soutien tout au long de ma recherche et en particulier ma collègue Sandra Arrachart pour son soutien, son aide et ses conseils concernant la mise en œuvre du protocole de recherche dans notre classe.

Enfin, je souhaite remercier mon conjoint pour sa patience, ses conseils, ses encouragements ainsi que le temps qu'il a consacré à la lecture et à la correction de ce mémoire. Mais surtout je le remercie de toujours croire en ma réussite.



SOMMAIRE

REMERCIEMENTS 	2
INTRODUCTION 	6
PARTIE I – LE PORTFOLIO 	7
I. LE PORTFOLIO DANS LE DOMAINE DE L'EDUCATION : DEFINITIONS ET SPECIFICITES 	7
1) LES DEFINITIONS GENERALES DU PORTFOLIO	8
2) OBJECTIFS GENERAUX DU PORTFOLIO DANS LE DOMAINE DE L'EDUCATION	9
3) LES DIFFERENTS TYPES ET SUPPORTS DE PORTFOLIO	10
II. LE PORTFOLIO COMME SUPPORT CONTINU A L'APPRENTISSAGE DES ELEVES 	12
1) LES RAISONS DE LA MISE EN PLACE D'UN PORTFOLIO D'APPRENTISSAGE EN CLASSE	12
2) LA NOTION DE COMPETENCE AU CŒUR DU PORTFOLIO	14
3) LES OBJECTIFS SPECIFIQUES DU PORTFOLIO DOSSIER D'APPRENTISSAGE	16
III. LA PEDAGOGIE SOUS-JACENTE A L'UTILISATION DU PORTFOLIO DOSSIER D'APPRENTISSAGE 	17
1) LES INTERETS PEDAGOGIQUES DU PORTFOLIO D'APPRENTISSAGE	17
2) LA MISE EN PLACE D'UN PORTFOLIO EN CLASSE EN LIEN AVEC L'EXIGENCE DES NOUVEAUX PROGRAMMES DE L'ECOLE MATERNELLE	20
3) LES RETICENCES POSSIBLES RENCONTREES DANS LA MISE EN PLACE D'UN PORTFOLIO	21
PARTIE II – EXPERIMENTATION 	22
I. METHODOLOGIE DE RECHERCHE : 	22
1) CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT ET ENVIRONNEMENT SOCIOCULTUREL DE L'ECOLE	22
2) POPULATION CHOISIE	24
3) LES ELEMENTS CONSTITUTIFS DU PROTOCOLE D'EXPERIMENTATION	26
II. ANALYSE ET INTERPRETATIONS DES DONNEES : 	30
1) FEEDBACK SUR LA MISE EN PLACE DU PORTFOLIO D'APPRENTISSAGE	30
2) PRESENTATION DES RESULTATS EN LIEN AVEC LES HYPOTHESES	30
3) ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES	40
III. DISCUSSION : 	46
1) HYPOTHESE 1 : LE PORTFOLIO PERMET A L'ENSEIGNANT D'EVALUER SES ELEVES	47
2) HYPOTHESE 2 : LE PORTFOLIO PERMET A L'ELEVE DE S'AUTO EVALUER	48
3) HYPOTHESE 3 : LE PORTFOLIO PERMET A L'ELEVE DE DEVELOPPER DES COMPETENCES COGNITIVES	49
IV. CONCLUSION ET PERSPECTIVES : 	51
1) CONCLUSION DE LA RECHERCHE :	51
2) APPORTS PERSONNELS ET PROFESSIONNELS DE LA RECHERCHE ET PROLONGEMENTS POSSIBLES :	52
CONCLUSION GENERALE 	53
BIBLIOGRAPHIE 	55
SITOGRAFIE 	56

ANNEXES E0 9/0	57
ANNEXE 1 – GRILLE D’ANALYSE DES RESULTATS JOUR PAR JOUR E0 00	57
ANNEXE 2 – SEQUENCE D’ENSEIGNEMENT FAISANT L’OBJET DU PORTFOLIO E0 00	61
ANNEXE 3 – LEXIQUE DES PERSONNAGES DE L’ALBUM PRESENT EN DEBUT DE PORTFOLIO E0 00	67
ANNEXE 4 – FICHE « MISE EN RESEAU » DES LIVRES PRESENTE EN DEBUT DE PORTFOLIO E0 00	68
ANNEXE 5 – PORTFOLIO DE L’ELEVE 1 E0 00	69
ANNEXE 5.1 : DESSIN DE SEANCE 1 EN AUTONOMIE E0 00	69
ANNEXE 5.2 : ENTRETIEN RETRANSCRIT DE LA SEANCE 1 E0 00	70
ANNEXE 5.3 : DESSIN DU LOUP SEANCE 3 EN AUTONOMIE E0 00	71
ANNEXE 5.4 : ENTRETIEN RETRANSCRIT DE LA SEANCE 3 E0 00	72
ANNEXE 5.5 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 5 DU 11 JANVIER AVEC ATSEM E0 00	73
ANNEXE 5.5.1 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 5 DU 12 JANVIER EN AUTONOMIE E0 00	74
ANNEXE 5.6 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 6 DU 11 JANVIER AVEC ATSEM E0 00	75
ANNEXE 5.6.1 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 6 DU 12 JANVIER EN AUTONOMIE E0 00	76
ANNEXE 5.7 : DESSIN DU PERSONNAGE DE SON CHOIX SEANCE 7 AVEC ATSEM E0 00	77
ANNEXE 5.8 : SEANCE 9 INVENTION D’UN DIALOGUE SUPPLEMENTAIRE, ATELIER DIRIGE E0 00	78
ANNEXE 5.9 : SEANCE 10 IMAGES SEQUENTIELLES DU 25 JANVIER EN AUTONOMIE E0 00	79
ANNEXE 5.9.1 : SEANCE 10 IMAGES SEQUENTIELLES DU 26 JANVIER EN AUTONOMIE E0 00	80
ANNEXE 6 – AUTO-EVALUATION DE L’ELEVE 1 E0 00	81
ANNEXE 6.2 – ENTRETIEN RETRANSCRIT DE L’AUTO-EVALUATION DE L’ELEVE 1 E0 00	83
ANNEXE 6.3 – EVALUATION DE L’ELEVE 1 PAR L’ENSEIGNANTE E0 00	87
ANNEXE 7 – PORTFOLIO DE L’ELEVE 2 E0 00	89
ANNEXE 7.1 : DESSIN DE SEANCE 1 EN AUTONOMIE E0 00	90
ANNEXE 7.2 : ENTRETIEN RETRANSCRIT DE LA SEANCE 1 E0 00	91
ANNEXE 7.3 DESSIN DU LOUP SEANCE 3 EN AUTONOMIE E0 00	92
ANNEXE 7.4 : ENTRETIEN RETRANSCRIT DE LA SEANCE 3 E0 00	93
ANNEXE 7.5 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 5 DU 11 JANVIER 2016 E0 00	94
ANNEXE 7.6 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 6 DU 11 JANVIER 2016 E0 00	95
ANNEXE 7.7 : DESSIN DU PERSONNAGE DE SON CHOIX SEANCE 7 AVEC ATSEM E0 00	96
ANNEXE 7.8 : SEANCE 9 INVENTION D’UN DIALOGUE SUPPLEMENTAIRE, ATELIER DIRIGE E0 00	97
ANNEXE 7.9 : SEANCE 10 IMAGES SEQUENTIELLES EN AUTONOMIE E0 00	98
ANNEXE 8 – AUTO-EVALUATION DE L’ELEVE 2 E0 00	98
ANNEXE 8.1 – ENTRETIEN RETRANSCRIT DE L’AUTO-EVALUATION DE L’ELEVE 2 E0 00	100
ANNEXE 9 – EVALUATION DE L’ELEVE 2 PAR L’ENSEIGNANTE E0 00	103

ANNEXE 10 – PORTFOLIO DE L'ELEVE 3	105
ANNEXE 10.1 : DESSIN DE SEANCE 1 EN AUTONOMIE	105
ANNEXE 10.2 : ENTRETIEN RETRANSCRIT DE LA SEANCE 1	106
ANNEXE 10.3 : DESSIN DU LOUP SEANCE 3 AVEC AIDE DE L'ENSEIGNANTE	107
ANNEXE 10.3.1 : ENTRETIEN RETRANSCRIT DE LA SEANCE 3 DU 4 JANVIER 2016	108
ANNEXE 10.4 : DESSIN DU LOUP SEANCE 3 REFAIT EN AUTONOMIE LE 5 JANVIER 2016	109
ANNEXE 10.4.1 : ENTRETIEN RETRANSCRIT DE LA SEANCE 3 DU 5 JANVIER	110
ANNEXE 10.5 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 5 DU 11 JANVIER 2016 AVEC ATSEM	114
ANNEXE 10.5.1 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 5 DU 12 JANVIER 2016 REFAIT EN AUTONOMIE	115
ANNEXE 10.6 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 6 DU 11 JANVIER 2016 AVEC ATSEM	116
ANNEXE 10.6.1 : POLYCOPIE DE TRAVAIL SEANCE 6 DU 12 JANVIER 2016 REFAIT EN AUTONOMIE	117
ANNEXE 10.7 : DESSIN DU PERSONNAGE DE SON CHOIX SEANCE 7 AVEC ATSEM	118
ANNEXE 10.8 : SEANCE 9 INVENTION D'UN DIALOGUE SUPPLEMENTAIRE, ATELIER DIRIGE	119
ANNEXE 10.9 : SEANCE 10 IMAGES SEQUENTIELLES EN AUTONOMIE	120
ANNEXE 11 – AUTO-EVALUATION DE L'ELEVE 2	121
ANNEXE 11.1 – ENTRETIEN RETRANSCRIT DE L'AUTO-EVALUATION DE L'ELEVE 2	123
ANNEXE 12 – EVALUATION DE L'ELEVE 2 PAR L'ENSEIGNANTE	128
ANNEXE 13 – POLYCOPIES DE LA SEANCE 12 INSERES DANS LE CAHIER DE VIE ET LE PORTFOLIO DES ELEVES	130

INTRODUCTION

L'école maternelle constitue une des étapes essentielles du parcours des élèves. Ce temps de la scolarité bien que non obligatoire vise à la réussite de tous les élèves dans le cadre d'une école devant être juste pour tous, tout en restant exigeante pour chacun. Comme le précise les nouveaux programmes pour l'école maternelle du 26 mars 2015 : « Sa mission principale est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité. Elle s'appuie sur un principe fondamental : tous les enfants sont capables d'apprendre et de progresser ». De même « l'école maternelle engage l'enfant à avoir confiance dans son propre pouvoir d'agir et de penser, dans sa capacité à apprendre et réussir sa scolarité au-delà » (Bulletin spécial n°2, 2015, p.1).

Dans le cadre de la loi de refondation de l'Ecole donnant une nouvelle mission à l'école maternelle, les missions pédagogiques et éducatives des enseignants se modifient elles aussi. L'enseignant doit veiller à motiver, orienter et soutenir ses élèves durant leurs apprentissages, tout en essayant de mettre en œuvre des instruments de régulation cohérents respectant le développement de l'enfant. L'évaluation constitue par exemple un de ces outils de régulation dans le quotidien de la classe. Cette dernière doit désormais s'intéresser au cheminement intellectuel de l'enfant, aux stratégies mises en place par ce dernier, ainsi qu'aux progrès réalisés par rapport à lui-même plutôt qu'à un résultat ou une note visant à la prédiction ou la sélection des élèves.

La mise en place éducative d'un portfolio d'apprentissage dans la classe constitue aussi un instrument de régulation des apprentissages. Cette mise en œuvre pédagogique incluant différents acteurs du système éducatif, tel que les parents, l'enseignant ainsi que les élèves permet d'instaurer un climat de classe propice aux apprentissages des élèves et favorable au développement cognitif, moral et psychologique de l'enfant tout en s'intéressant aux différentes théories d'apprentissages mise en œuvre par ces derniers. Dès lors, je peux me demander si le portfolio permet à l'enseignant de réguler et d'évaluer les apprentissages de ses élèves et de comprendre et vérifier les compétences développées dans la classe ?

Etant professeur des écoles stagiaire au sein d'une classe de moyenne et grande section de maternelle je vais devoir prendre en compte ces différents aspects

afin de conduire mes enseignements de manière à faire progresser tous les élèves et à respecter le rythme de leur développement personnel. Par conséquent, afin de développer mes connaissances théoriques et didactiques sur ces instruments de régulation, je souhaite conduire ma recherche sur le portfolio d'apprentissage des élèves. Il me semble important de mener une réflexion sur la manière dont je peux enseigner, ainsi que sur la manière d'aider les élèves à devenir autonome, et à se construire comme une personne singulière au sein d'un groupe. De plus, il me semble intéressant de porter cette recherche sur le portfolio afin de découvrir si cet instrument peut devenir un outil de travail me permettant de suivre la progression de mes élèves.

Il convient tout d'abord d'exposer les aspects théoriques concernant le portfolio afin d'en donner une définition, puis de montrer que cet outil peut devenir un support continu à l'apprentissage des élèves tout en précisant la pédagogie sous-jacente à l'utilisation d'un tel dossier (partie I). Dans un second temps, il conviendra de détailler le protocole mis en œuvre ainsi que les résultats de recherche obtenus avant de proposer d'autres perspectives de recherche (partie II).

PARTIE I – LE PORTFOLIO

La pédagogie du portfolio bien que récente en France trouve ses sources dans les des réformes éducatives et pédagogiques déjà utilisées depuis de nombreuses années dans d'autres pays francophones et en particulier au Québec. Sa popularité grandissante trouve sa justification dans la nécessité pour les enseignants de trouver des instruments de régulation et d'évaluation liés à de nouvelles pratiques pédagogiques en relation avec le développement de compétences chez l'élève.

Il convient alors de donner une définition du portfolio en ce qui concerne le domaine de l'éducation puis d'en montrer les spécificités (I) avant d'expliquer en quoi le portfolio est un outil permettant de suivre la progression dans les apprentissages des élèves (II). Enfin, il conviendra de montrer que le portfolio est un outil au service d'une pédagogie répondant à différents objectifs en fonction des différents acteurs (III).

I. Le portfolio dans le domaine de l'éducation : définitions et spécificités

1) Les définitions générales du portfolio

Étymologiquement, le terme de portfolio provient du mot italien « portafogli » issu du terme latin « portarer » qui signifie porter ainsi que de « folium » c'est-à-dire la feuille (Jalbert, 1998, p.37). Ainsi, nous pouvons comprendre que ce terme désigne un ensemble de feuilles facilement transportables. Ce terme est utilisé depuis longtemps dans de nombreux domaines, comme par exemple en politique, dans le domaine des affaires mais surtout dans celui des arts avec notamment les portfolios d'artistes composés de leurs différentes œuvres.

Dans le domaine de l'éducation, et suite aux nouvelles réformes, de nouvelles méthodes d'enseignement ont émergées mettant l'enfant au cœur même de ses apprentissages. L'objectif est de permettre à l'enfant de prendre conscience de son développement et de son parcours scolaire. Ainsi, de nouvelles pratiques pédagogiques sont apparues comme par exemple la pédagogie coopérative, participative ou encore par projets. La pédagogie du portfolio est née en même temps que ces dernières. Le portfolio devient alors un outil de communication utile pour les parents, les enfants mais aussi les enseignants qui adaptent ce dernier en fonction de leur perception de l'enseignement et de leur choix pédagogique (Comtois, 2007). Pour définir le portfolio Weber utilise l'expression de « processfolio » pour désigner un dossier tenant compte à la fois des progrès réalisés par l'élève mais aussi des bilans apportés par l'enseignant et l'élève.

Dans le même temps, selon Bélair (1999) ce terme de portfolio peut être utilisé pour désigner un outil mettant en œuvre « Une manière différente d'évaluer et de consigner des données d'évaluation » (p. 69). Ce portfolio peut contenir différentes composantes comme des productions finales des élèves servant à l'évaluation sommative de ces derniers, des pistes de réflexions des élèves, toutes les traces écrites ou retranscrites permettant de visualiser la progression de ces derniers. Le portfolio peut aussi contenir des traces d'auto-évaluation de l'élève, au regard des compétences ou des domaines qui seront l'objet d'un tel dossier. Enfin, il peut contenir une section plus personnelle concernant l'élève, que ce dernier jugerait propice d'intégrer dans son portfolio. Il est néanmoins important que le portfolio vise à inclure toutes les étapes d'un projet. En ce sens, les brouillons de l'élève mais aussi des productions qui seraient inachevées ont une place importante dans la constitution d'un tel dossier d'apprentissage (Bélair, 1999, p. 79).

Dans le domaine de l'éducation, le portfolio peut alors se définir comme une collection des productions de l'élève qui sont sélectionnées puis cumulées pour mettre en évidence le cheminement et la progression de ce dernier dans ses apprentissages. Le portfolio consiste alors « en une sélection de travaux divers d'étudiants, rassemblés et sélectionnés par les intéressés eux-mêmes » (Crinon et Guigue, 2006, p. 130).

Cela rejoint aussi la définition de Jalbert (1998) qui définit le portfolio comme :

« Une collection rare de travaux d'un élève qui fait foi de sa compétence. Les travaux sont sélectionnés en fonction de critères établis par l'enseignante, ou des agents externes comme la commission scolaire et le ministère de l'Éducation. Le portfolio comprend les réflexions de l'élève sur le travail accompli ». (p. 37)

Dès lors, la mise en place d'un tel dossier permet de répondre à de nombreux objectifs.

2) Objectifs généraux du portfolio dans le domaine de l'éducation

En tant que dossier d'apprentissage regroupant de nombreuses productions de l'élève, le portfolio vise alors différents objectifs généraux.

Tout d'abord, un des objectifs généraux d'un tel dossier est un objectif communicationnel puisque ce dernier est un outil permettant de créer des liens entre l'école et la maison, entre l'enseignant, l'élève et ses parents. En effet, la mise en place d'un portfolio en classe sera un moyen de faire le lien entre les apprentissages effectués par l'élève en classe avec ses parents qui pourront ainsi prendre connaissance des difficultés, des réussites, mais aussi de la progression de leurs enfants dans leurs apprentissages scolaires. Dans cet objectif communicationnel, la mise en place du portfolio pourra permettre aux différents acteurs de prendre conscience et connaissance de leur parcours dans l'apprentissage de savoirs, savoirs faire ou encore de savoirs être.

Dans un second temps, un autre objectif du portfolio est un objectif évaluatif. Là encore, peu importe la forme que revêt cette évaluation, celle-ci doit se baser sur une communication avec l'élève pour assurer sa réussite (Bélair, 1999, p.34). Selon Kinouani (2013) : « Evaluer c'est recueillir des informations afin de porter un jugement pour prendre une décision » (p. 55). Dans cette optique d'évaluation au regard du recueil d'informations, l'évaluation aura pour but de soutenir et favoriser

les apprentissages de l'élève. Le portfolio est donc à la fois « un support d'évaluation centré sur l'apprenant en même temps qu'un moyen d'apprentissage et d'autorégulation de cet apprentissage » (Crinon et Guigue, 2006, p. 130). Cette évaluation sera essentiellement formative dans le sens où elle pourra se faire dans les moments de rétroaction entre l'enseignant et l'élève tout au long de ses apprentissages, de plus cette évaluation serait moins ponctuelle « et plus représentative de l'ensemble du travail fourni par l'apprenant » (Crinon et Guigue, 2006, p.130). Mais cette dernière pourra aussi se révéler sommative en dernière étape du processus de progression de l'élève, et c'est à ce moment, que l'enseignant pourra montrer aux personnes extérieures comme les parents par exemple le cheminement de l'élève et les apprentissages qu'il a réalisés (Bélair, 1999).

Enfin, le portfolio aura pour objectif de permettre à l'élève de progresser et de devenir autonome. En effet, avec la mise en œuvre d'un tel dossier, ce sont les élèves eux-mêmes ou bien avec l'aide de l'enseignant en fonction de leur âge, qui sont eux-mêmes à l'origine du choix des productions qui feront ou non parties de leur portfolio. Dans ce cas, la communication entre l'élève et l'enseignant est à privilégier. De plus, l'autonomie et la prise de décision des élèves sont à encourager.

En plus de ces objectifs généraux, le portfolio peut revêtir de nombreux objectifs spécifiques qui seront différents en fonction du type de portfolio dont il sera question.

3) Les différents types et supports de portfolio

a) Les différents types de portfolio utilisés en pédagogie

Il convient de montrer les principaux types de portfolios qui existent de nos jours en pédagogie : « Bien qu'il existe plusieurs types de portfolios, autant que de sorte de classes qui les utilisent, écrivent Calfee et Perfumo (1993), des tendances se dégagent qui permettent de faire des regroupements » (Jalbert, 1998, p .37). Néanmoins, le contenu du portfolio varie selon les fonctions qu'on lui donne.

Tout d'abord, nous pouvons citer le portfolio de présentation. Ce dernier contient uniquement les travaux qui présentent le cheminement de l'élève. Ces travaux sont représentatifs d'une compétence travaillée en particulier et déterminée en amont. Ce portfolio prend le nom de portfolio de présentation puisque ce sera l'élève lui-même qui devra le présenter à ses pairs où encore à l'enseignant par exemple. Lors de sa

présentation, l'élève fait parvenir à ses locuteurs ce qu'il pense de ses productions. Il fait notamment part de son évolution ainsi que de sa progression dans l'acquisition de ses compétences au regard de son portfolio. L'élève choisit donc dans ses propres productions celle qui pense être sa meilleure performance et en fait une présentation. Dans ce type de portfolio, il est nécessaire que l'élève puisse faire preuve de métacognition afin d'analyser son processus d'apprentissage, il doit être capable de revenir sur ses erreurs, mais aussi sur ses réussites en analysant les procédures qu'il a mis en œuvre et les améliorations possibles : « En sélectionnant leurs meilleurs travaux et en justifiant leurs choix, les élèves apprennent à porter un regard critique sur leur travail » (Jalbert, 1998, p.38). Ainsi, ce type de portfolio nécessite d'avoir un public déjà capable psychologiquement, moralement et physiologiquement de faire preuve d'une telle réflexion et semble donc inapproprié pour une classe en maternelle. Les objectifs de ce dernier sont donc d'apprendre à l'élève à s'auto évaluer ainsi qu'à l'aider à parler de ses propres apprentissages.

Dans un second, il existe aussi le portfolio dit d'évaluation. Dans ce portfolio les travaux effectués en classe sont récoltés au fur et à mesure des envies de l'élève compte tenu de leurs évaluations, ce sont les élèves qui s'auto-évaluent après correction de leurs travaux effectuée par l'enseignant. Il est néanmoins possible d'adapter cette situation en mettant en place une co-évaluation entre l'enseignant et l'élève en fonction de l'âge de ces derniers. S'il s'agit de travaux de groupe ou encore en lien avec la vie de la classe qui est choisi par l'élève pour intégrer son portfolio, les autres élèves peuvent participer eux aussi en donnant leurs avis sur le travail effectué par ce dernier. Ce type de portfolio regroupant les différentes évaluations de l'élève sert à dresser un bilan des apprentissages à la fin d'une étape ou encore à la fin de l'année scolaire de ce dernier. Ce dernier a donc pour objectif de faire la preuve de l'atteinte du niveau de développement d'une ou de plusieurs compétences choisies comme étant l'objet d'un tel dossier. Ce type de portfolio s'apparente à l'évaluation sommative en faisant la preuve du développement de la compétence.

Enfin, le dernier type de portfolio est celui d'apprentissage qui selon Weber dans l'ouvrage de Bélair (1999) se définit comme :

« Porte document ou filière contenant des traces des apprentissages des élèves, notamment leurs brouillons et leurs premières productions, des réflexions sur les stratégies utilisées et sur l'évolution constatée, des productions finales, le tout au regard de compétences identifiées préalablement. » (p.80)

C'est donc une collection de travaux de l'élève faisant foi de ses progrès sur une période donnée. Les objectifs poursuivis par ce dernier sont donc de suivre le cheminement de l'élève, de mieux comprendre ses processus d'apprentissages, mais aussi de faire prendre conscience à l'élève de ses apprentissages (<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/portfolionumerique/typologie-du-portfolio-en-education>).

Pour la mise en œuvre de ces différents types de portfolio en classe, de nombreux supports sont envisageables.

b. Les différents supports possibles pour un portfolio

La présence d'un portfolio dans la classe peut prendre différentes formes. En effet, ce dernier peut être matérialisé par exemple par une pochette à rabat comportant elle-même plusieurs chemises par domaines d'apprentissages ou encore une chemise spécifique pour chaque compétence qui sera l'objet d'un tel dossier. Le portfolio peut aussi prendre la forme d'un classeur composé d'intercalaires pour séparer les différentes compétences ou domaines travaillés.

En plus de ces supports, le cheminement personnel de l'élève peut être matérialisé dans la classe grâce à un affichage pédagogique comme par exemple une frise d'évolution matérialisant la progression de l'élève. Dans un tel cas, une épingle à linge serait attribuée à chaque élève et avancerait au fur et à mesure des réussites de chacun sur la frise collective. A chaque fois que l'élève pense avoir progressé, il pourrait de lui-même avancer cette épingle sur la frise mais devrait dans le même temps justifier cet avancement grâce à un entretien individuel avec l'enseignant par exemple. Les traces d'un tel entretien seraient l'objet d'une partie de son portfolio.

Ces supports et outils sont évidemment à adapter en fonction du niveau de maturité de l'élève ainsi que de la classe dans laquelle un tel dossier serait l'objet.

II. Le portfolio comme support continu à l'apprentissage des élèves

1) Les raisons de la mise en place d'un portfolio d'apprentissage en classe

Comme nous venons de le montrer, les objectifs généraux poursuivis par la mise en place d'un portfolio sont divers. Ainsi, de multiples raisons peuvent expliquer le choix d'un enseignant de mettre en place un tel dossier dans sa classe.

Tout d'abord, cet outil de consignation des productions est un moyen de rendre compte du progrès de l'élève dans sa réussite et son parcours scolaire. Avec le portfolio, l'élève devra apprendre à faire des choix mais aussi à les justifier. De plus, dans son processus d'apprentissage l'élève sera confronté à des évaluations, ces dernières pourront avoir pour objectifs de vérifier l'acquisition des connaissances, compétences et savoirs de ce dernier, mais aussi : « d'aider l'élève dans son cheminement et de permettre à l'enseignant d'ajuster ses interventions pédagogiques » (Ministère de l'Éducation du Québec, 2002, p.9). Avec le portfolio, l'élève devient alors un des principaux acteurs de son parcours scolaire. Cet outil qu'est le portfolio lui permettra alors de construire du sens dans ses apprentissages et de s'approprier son parcours scolaire tout en explorant les différentes logiques d'actions mises en œuvre (André, 2013).

Dans le même temps, l'utilisation d'un tel outil en classe, permet à l'élève de mettre en valeur les liens qui existent entre les différents apprentissages qu'il poursuit en leur donnant sens à ses yeux. Cela lui permet donc de comprendre les liens entre ces apprentissages, la connaissance qu'il a de soi, du monde mais aussi des autres (Comtois, 2007). L'utilisation du portfolio en classe sera aussi un moyen d'impliquer les élèves dans leur processus d'apprentissage, ainsi cette utilisation peut être une nouvelle manière d'entrevoir l'éducation en rendant l'élève davantage maître de ses apprentissages, en lui octroyant une plus grande part de responsabilité. Dès lors le portfolio devient « un des vecteurs de responsabilisation de l'élève » (Ministère de l'Éducation du Québec, 2002, p.9).

La mise en œuvre d'un portfolio pourra aussi valoriser la communication notamment entre l'enseignant et l'élève ce qui sera dans le même temps propice à la création d'un climat de classe favorable aux apprentissages. En revanche, il est nécessaire qu'un climat de classe serein soit déjà installé au préalable, avant la mise en œuvre d'un tel dossier. Dans le cas contraire, les échanges entre l'enseignant et l'élève notamment dans l'analyse de ses erreurs pourraient être gênés et les effets d'un tel dossier ne seraient alors pas bénéfiques. De même, la réalisation d'un climat de classe favorable aux apprentissages permettra de baser les évaluations de l'élève sur une communication avec lui pour assurer sa réussite. Pour cela, différents

paramètres peuvent être pris en compte. Celui de l'intention grâce à la transparence dans les objectifs poursuivis par l'évaluation ainsi que les attentes que l'enseignant a de l'élève ; celui de la mesure en essayant de mettre en place un dialogue avec l'élève dans l'établissement des outils et critères d'évaluation ; celui du jugement en confrontant les discussions et décisions prises à partir des critères définis au préalable ; celui de la décision dans la transmission des résultats et la communication de ces derniers aux parents (Bélaïr, 1999). Enfin, pour garantir l'apprentissage de l'autonomie et de la responsabilisation des élèves, le portfolio est un moyen de faire vivre à l'enfant des expériences nouvelles pour le faire devenir responsable de ses apprentissages, mais aussi plus autonome. Dès lors, en mettant l'élève au cœur de ses processus d'apprentissage et en le rendant acteur, sa motivation en ressort renforcée.

Nous comprenons alors que pour permettre à l'élève de construire au mieux ses savoirs, il est nécessaire de lui communiquer les objectifs poursuivis en amont ainsi que les attentes que nous avons de lui. Cela doit aller au-delà d'une simple énumération des compétences à développer dans une activité donnée mais devrait essayer au contraire de prendre la forme d'un véritable dialogue afin que les apprentissages prennent sens pour l'élève.

2) La notion de compétence au cœur du portfolio

Selon Philippe Perrenoud, une compétence est la faculté de mobiliser un ensemble de ressources cognitives (par exemple des savoirs, capacités, informations ...) pour faire face avec pertinence et efficacité à une famille de situations. Durant sa scolarité et ses apprentissages, un élève pourra apprendre à lire, écrire, compter mais aussi à raisonner, expliquer, résumer, observer, ou comparer par exemple. Les connaissances, savoirs, savoirs faire et savoirs être qui seront acquis durant sa scolarité sont assimilés à des connaissances disciplinaires dans le sens où ces compétences appartiennent à un domaine spécifique (langage, mathématiques, sciences...). Mais, ces compétences sont tout à fait transposables dans sa vie quotidienne (savoir compter par exemple).

Pour développer les compétences des élèves il est possible de travailler à partir de situations problèmes, de projets et donc de proposer à l'élève des tâches complexes les incitant à mobiliser leurs acquis.

Cette question des compétences est une problématique déjà ancienne dans le domaine de l'éducation. Au cours des années soixante-dix l'école élémentaire découvre la pédagogie par objectifs, se pose alors la question d'une approche des apprentissages par les compétences. Toute pédagogie a une finalité se définissant comme l'idée d'un but à atteindre. En pédagogie, un objectif est un énoncé d'intention décrivant ce que l'apprenant saura ou encore saura faire après apprentissage. Chaque objectif peut revêtir différents niveaux : une finalité (fournit les lignes directrices à suivre), un but (qui définit les intentions poursuivies), un objectif général (relativement large, il décrit une compétence ou un ensemble de compétences que l'apprenant doit posséder au terme de la séquence d'apprentissage) et un objectif spécifique (un ensemble de comportements ou de performances que l'enseignant désire voir l'apprenant capable de réaliser). Dans la pédagogie par objectifs une taxonomie peut être établie. La taxonomie est un outil de traitement d'un cours dans une perspective d'évaluation. La taxonomie par objectif permet de classer les niveaux de définition de ces objectifs. A titre d'exemple nous pouvons citer la taxonomie de Bloom (1956) distinguant 6 niveaux hiérarchisés caractérisant des activités intellectuelles de plus en plus complexes : connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse, évaluation. En comparaison, la pédagogie par compétences ne nie pas les objectifs à poursuivre mais les définit en fonction de la situation à traiter et non des contenus disciplinaires visant à développer des comportements. Cette approche par compétences permet d'encourager le développement d'une approche réflexive des problèmes, de permettre à l'élève de s'initier à l'analyse et à l'action dans des situations complexes mais aussi à favoriser l'engagement de l'élève dans la construction de ses apprentissages.

La loi de juillet 1989 organisera les cycles à l'école maternelle et élémentaire et officialisera le passage du bulletin au livret scolaire pour rendre compte des résultats des élèves (Rapport n° 2007-048, juin 2007, Inspection générale de l'Education Nationale. Les livrets de compétences : nouveaux outils pour l'évaluation des acquis). Dès lors, tout comme l'enseignement s'organise autour de compétences, l'évaluation des acquis des élèves passe aussi par l'évaluation de leurs compétences. En conséquence, les programmes sont désormais organisés en termes de compétences que les élèves devront acquérir en fin de scolarité avec des paliers de fin de cycle déterminés. Plus récemment, la réforme sur le socle commun de connaissances et de compétences présente tout ce que l'élève doit savoir et maîtriser à la fin de sa scolarité obligatoire.

Ce socle rassemble l'ensemble des connaissances, compétences, valeurs mais aussi attitudes que l'élève doit acquérir pour réussir sa scolarité mais aussi sa vie en tant que personne et dans le futur en tant que citoyen. Dans le même temps, afin de suivre la progression de l'élève, un livret personnel de compétences est mis en œuvre. La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013 prévoit une évolution et une redéfinition du socle commun qui s'intitulera désormais "socle commun de connaissances, de compétences et de culture ».

Dans cette logique d'approche par compétence, le portfolio peut permettre dans une certaine mesure de mettre en lumière l'acquisition de compétences liées à une discipline ou un domaine en particulier. Ces compétences seront différentes des compétences transversales à acquérir tout au long de la scolarité. Les compétences faisant l'objet d'un tel dossier seront choisies en amont par l'enseignant puis présentées aux élèves ensuite.

A l'école maternelle par exemple il sera possible de valider une réussite et de l'inclure dans le portfolio d'apprentissage. Cette validation peut se faire de manière individuelle, collective ou bien, chaque élève serait libre de proposer une réussite pour lui-même ou pour un camarade. Une fois cette réussite justifiée par l'élève, elle pourrait alors être introduite dans son portfolio. Dans cette démarche, les critères de classification des compétences dans le portfolio devront être établis en amont. En parallèle des cahiers de progrès ou de réussite existent en maternelle et peuvent être mis en œuvre. Ils s'inscrivent dans les principes de l'évaluation formative de l'élève et se basent sur une observation continue et active de l'enseignante. Ils permettent d'identifier les étapes franchies par chaque enfant à différents moments de leurs apprentissages et permettent de définir en ce sens les marges de progrès et ce qu'il reste encore à acquérir pour chaque élève. Ces cahiers de réussite se distinguent du portfolio d'apprentissage qui revêt des objectifs spécifiques différents.

3) Les objectifs spécifiques du portfolio dossier d'apprentissage

Ce dossier d'apprentissage souligne la progression des élèves dans leurs apprentissages, il sert à recueillir les travaux de l'élève qu'ils soient complétés ou non. Dans ce dossier, c'est l'élève lui-même qui effectue une sélection parmi ses travaux en fonction de la compétence proposée. En conséquence, la prise en

considération de la production est liée à cette compétence disciplinaire ou transversale visée dans le portfolio d'apprentissage.

En déposant dans son portfolio les documents les plus significatifs, l'élève effectue des choix ce qui lui permet d'acquérir progressivement la compétence lui permettant de se construire comme une personne singulière au sein d'un groupe comme le précise le bulletin officiel spécial n°2 (2015) :

« Se construire comme une personne singulière, c'est découvrir le rôle du groupe dans ses propres cheminements, participer à la réalisation de projets communs, apprendre à coopérer. C'est progressivement partager les tâches et prendre des initiatives et des responsabilités au sein du groupe. » (p. 4)

Le portfolio d'apprentissage est plus spécifique que les autres portfolios dans le sens où il permet d'évaluer les apprentissages ainsi que les progressions des élèves. Il peut prendre en compte des processus mis en œuvre par un élève pour s'approprier un savoir. Ainsi, ce portfolio rend compte des compétences acquises tout en s'attardant sur la démarche mise en œuvre pour acquérir ce nouveau contenu. C'est un outil pédagogique au service d'une méthode prenant en compte un contexte : celui dans lequel l'activité ou la tâche s'est déroulée. La mise en œuvre de ce portfolio nécessite d'adapter sa pédagogie à cet outil.

III. La pédagogie sous-jacente à l'utilisation du portfolio dossier d'apprentissage

1) Les intérêts pédagogiques du portfolio d'apprentissage

Etant donné que le portfolio est un outil au service d'une pédagogie, ses intérêts sont divers et dépendent du point de vue sous lequel on se place.

a. Pour l'élève

Le portfolio s'inscrit dans une pédagogie faisant une large place à l'élève et à ses capacités d'apprentissage, au regard du portfolio « l'accent est mis sur sa capacité à analyser, à réfléchir, à sélectionner, à argumenter et à choisir en fonction d'un but à atteindre » (Ministère de l'Éducation du Québec, 2002, p.17). Dans ce type de pédagogie, l'élève et l'enseignant travaillent dans un climat de confiance ainsi que de

responsabilité. La communication tient une place importante dans ce processus d'analyse et de réflexion.

Dans cette démarche, l'élève joue un rôle actif, puisque guidé par l'adulte il fait des choix et prend des initiatives qui lui sont propres. Cela aide à développer son autonomie dans l'identification notamment de ses besoins (grâce à l'analyse de ses erreurs par exemple). Le portfolio d'apprentissage visera à analyser la progression d'un élève et permettra de réaliser une évaluation formative de ce dernier, qui se rattache à une évolution entre les premières images d'une action qu'aura l'élève et celles qui se développent tout au long du processus d'apprentissage (Bélair, 1999). Avec ce portfolio, l'élève peut revenir sur ses différentes productions, expliquer ce qu'il a voulu faire, ce qu'il a compris mais aussi ce qu'il a trouvé difficile. Les réflexions de l'élève seront ensuite consignées dans le portfolio pour qu'il puisse comparer son jugement à celui de quelqu'un d'autre ou encore à celui de l'enseignant. Cette comparaison pourra ensuite nourrir sa propre évaluation mais également sa manière de faire ou de choisir ses productions. Ce dispositif permet d'inclure une auto-évaluation de l'élève ainsi qu'une réflexivité de ce dernier visant la subjectivation de ses savoirs (André, 2013). L'élève apprend donc à devenir autonome, à réaliser des choix, mais aussi à reconnaître ses erreurs et réussites, pour se fixer de nouveaux défis. De plus, la mise en place du portfolio permettra à l'élève de commencer à faire preuve de métacognition c'est-à-dire de commencer à verbaliser ses apprentissages ainsi que les processus qu'il met en œuvre dans la réalisation de sa tâche.

Nous pouvons donner une définition de la métacognition en s'appuyant sur l'ouvrage de Gombert (1990) :

« La métacognition est un domaine qui regroupe : les connaissances introspectives et conscientes qu'un individu particulier a de ses propres états et processus cognitifs ; les capacités que cet individu a de délibérément contrôler ses propres processus cognitifs en vue de la réalisation d'un but ou d'un objectif déterminé ».

b. Pour l'enseignant

La mise en place d'un portfolio dans la classe relève d'un choix pédagogique de l'enseignant s'appuyant plutôt sur une démarche d'apprentissage constructiviste. Le portfolio lui permet de prendre conscience du progrès d'un élève sur une période

donnée. L'apprentissage est ainsi contextualisé dans une approche par compétence. Le portfolio permet donc à l'enseignant d'évaluer les compétences des élèves mais aussi de réguler le climat de sa classe avec la mise en place de gestes professionnels adaptés et favorisant la communication et le dialogue dans le but d'instaurer un climat de confiance avec les élèves. Etant donné que le portfolio sollicite l'implication personnelle et émotionnelle de l'élève, l'enseignant doit essayer de promouvoir dans sa classe un climat d'empathie et de compréhension mutuelle (Ministère de l'Éducation du Québec, 2002). Il doit aussi essayer de définir clairement les tâches et de mettre l'accent en amont sur le développement des compétences des élèves.

L'enseignant devient alors un médiateur entre le savoir et l'élève qui le met en œuvre directement lui-même. Avec l'utilisation du portfolio, l'enseignant peut analyser et suivre l'évolution et la progression de ses élèves, tout en favorisant leur auto-évaluation et leur réflexion dans leur processus d'orientation. Cela permet donc d'aider l'élève à prendre conscience de son développement personnel et scolaire (Comtois, 2007).

c. Pour les parents

Dans l'objectif de donner une place plus importante aux parents dans les apprentissages de leurs enfants et de construire un dialogue régulier et constructif le portfolio peut être un moyen de montrer aux parents les travaux réalisés par leurs enfants en classe. Avec la mise en place du portfolio l'école peut s'ouvrir aux parents, et présenter ainsi les activités menées en classe, en organisant par exemple des soirées de présentation du portfolio (Chartier et Payet, 2014). A travers la présentation de ce portfolio, il faut toutefois veiller à ne pas insister uniquement sur les productions de l'élève mais à présenter aussi aux parents, la démarche pédagogique de l'enseignant (Chartier et Payet, 2014). La communication du portfolio aux familles à chaque période par exemple peut être un moyen pour ces derniers de comprendre et d'écouter ce que leurs enfants ont à dire sur leurs productions. Dans le cadre de la mise en place d'un tel dossier en classe, il est nécessaire d'informer les parents quand aux objectifs d'un tel processus ou encore sur les méthodes et moyens mis en œuvre pour le réaliser, ainsi, il est primordial de les introduire dans cette démarche.

2) La mise en place d'un portfolio en classe en lien avec l'exigence des nouveaux programmes de l'école maternelle

La mise en place d'un portfolio d'apprentissage dans la classe basé sur l'acquisition et le développement de compétence est en lien avec les exigences des nouveaux programmes.

En maternelle les objectifs recherchés par la mise en place d'un portfolio permettent de répondre à la nécessité de s'appuyer sur un principe fondamental précisé dans le bulletin officiel spécial n° 2 (2015) :

« Tous les enfants sont capables d'apprendre et de progresser. En manifestant sa confiance à l'égard de chaque enfant, l'école maternelle l'engage à avoir confiance dans son propre pouvoir d'agir et de penser, dans sa capacité à apprendre et réussir sa scolarité et au-delà. » (p.1).

De plus, le portfolio permet de pratiquer une évaluation positive de l'enfant grâce à une observation attentive et continue des apprentissages ainsi qu'à une interprétation de ce que chaque élève effectue ou communique à l'adulte. Cela correspond à la compétence 1.4 du bulletin officiel spécial n°2 (2015) :

« Chaque enseignant s'attache à mettre en valeur, au-delà du résultat obtenu, le cheminement de l'enfant et les progrès qu'il fait par rapport à lui-même. Il permet à chacun d'identifier ses réussites, d'en garder des traces, de percevoir leur évolution. Les enseignants rendent explicites pour les parents les démarches, les attendus et les modalités d'évaluation propres à l'école maternelle » (p.2).

La mise en place d'un portfolio permet aussi à l'enseignant de faire comprendre à l'élève la fonction de l'école en lui explicitant les attendus, les compétences qu'il devra acquérir mais aussi les moyens dont il dispose pour le faire : « L'enseignant exerce les enfants à l'identification des différentes étapes de l'apprentissage en utilisant des termes adaptés à leur âge. Il les aide à se représenter ce qu'ils vont devoir faire, avec quels outils et selon quels procédés » (Bulletin officiel spécial n°2, 2015, p.3).

Cette analyse peut faire l'objet d'un entretien individuel avec l'élève de maternelle qui, étayé par les questions de l'adulte pourra expliquer plus facilement ce qu'il a compris de la tâche, la fonction de cette dernière mais aussi l'intérêt pour lui de la réaliser. Le portfolio pourra alors devenir un moyen d'apprendre à l'élève de maternelle à développer son autonomie, à s'organiser, à reconnaître ce qu'il sait ou

ne sait pas encore, à éprouver de l'estime envers soi-même ainsi que de la fierté face à son travail. Cependant, pour la réalisation de ces critères, il est nécessaire en maternelle d'adapter le contenu du portfolio et les procédures d'analyse des productions à l'âge des élèves tout en prenant en compte le rythme de développement de l'enfant.

3) Les réticences possibles rencontrées dans la mise en place d'un portfolio

Les réticences possibles soulevées par la mise en œuvre d'un tel dossier sont diverses.

Dans un premier temps, les élèves peuvent ne pas percevoir l'utilité d'un tel dossier ni même le sens de la participation à une telle démarche (Bélair, 1999). Notamment en maternelle, où les élèves sont encore assez jeunes et peuvent ne pas percevoir l'utilité d'un tel dossier. Ainsi, l'enseignant a un rôle particulier à jouer, et doit tenter de mettre en œuvre une pédagogie la plus explicite qui soit afin que les buts poursuivis par le portfolio soient réalisables et prennent sens pour ces derniers. Pour cela, il est nécessaire d'intégrer les élèves dans une telle démarche dès le départ. En les intégrant au processus, leur motivation pourra être plus importante et cette dernière aura alors du sens pour eux.

Une autre difficulté réside peut être dans la charge additionnelle de travail pour l'enseignant qui devra consacrer en plus de ses enseignements un temps personnel à chaque élève afin d'analyser avec eux les procédures utilisées, les erreurs et réussites mais aussi pour répondre à leurs questions éventuelles notamment sur leurs progressions. Il est possible de nuancer le propos tout de même, puisque une fois l'utilisation du portfolio et la démarche acquise par les élèves, étant donné que le développement de leur autonomie est un des objectifs poursuivis, cette charge de travail reste tout de même acceptable.

Enfin, certains parents pourraient faire preuve de réticence à l'égard de la mise en place d'un portfolio car ils peuvent se méfier de certaines innovations notamment lorsqu'elles touchent à l'éducation de leurs enfants (Bélair, 1999). Ainsi, dans le but de réduire ces craintes, il est nécessaire d'inclure les parents dans cette démarche dès le départ.

Pour conclure sur cette première partie, force est de constater que le portfolio bien que récent dans les pratiques pédagogiques éducatives en France connaît un véritable essor ces dernières années. En tant qu'outil de régulation des apprentissages et des évaluations, ce dernier se concentre essentiellement sur l'acquisition de compétences par les élèves.

Je me demande alors si le portfolio en tant que dossier d'apprentissage est un outil au service de l'enseignant dans l'objectif d'évaluer ses élèves ou/ et est un outil au service de l'élève pour l'aider à prendre conscience de ses apprentissages et de ses progressions ?

Au regard de cette question, plusieurs hypothèses peuvent être formulées.

Si je mets en place un portfolio alors l'élève développe des compétences (cognitives et socio cognitives) par la verbalisation et par la prise de conscience de ses apprentissages.

Si je mets en place un portfolio d'apprentissage l'élève devient capable de s'auto évaluer.

Si je mets en place un portfolio d'apprentissage alors je peux évaluer les apprentissages et la progression des élèves.

PARTIE II – EXPERIMENTATION

Il convient dans cette partie d'explicitier la méthodologie de recherche en présentant la population choisie, mais aussi les éléments constitutifs du protocole d'expérimentation (I). Puis, il conviendra d'analyser et d'interpréter les données récoltées lors du protocole afin de valider ou infirmer les hypothèses de départ (II), avant de proposer d'autres pistes d'exploitations possibles (III) pour finalement conclure sur cette partie de recherche (IV).

I. Méthodologie de recherche :

1) Contexte d'enseignement et environnement socioculturel de l'école

En ce qui concerne le contexte d'enseignement, j'enseigne à mi-temps dans une école périurbaine de cinq classes comprenant 127 élèves, six enseignantes et quatre ATSEM. Cette école accueille des familles issues de milieux sociaux très hétérogènes.

La classe dans laquelle je travaille se compose d'un double niveau comprenant 19 élèves de grande section et 7 élèves de moyenne section.

La classe se compose de différents coins : peinture, graphisme, jeux de constructions, jeux d'imitations, bibliothèque, ordinateurs, regroupement, les tables sont placées en îlots. Sur chaque table se trouve l'étiquette d'un élève présentée en différentes écritures. A l'entrée de la classe, se trouve un meuble dans lequel chaque élève dispose d'un casier personnel dans lequel il range les activités réalisées dans la journée ainsi que son portfolio pour les élèves concernés.

Sur les murs de la classe des affichages pédagogiques sont présents : en lien avec la construction de l'espace (mot repère), du temps (train de la semaine et étiquettes des jours et du mois), des nombres (bande numérique, tableau des nombres) ou de la connaissance du nom des lettres (abécédaire illustré) ainsi que des productions d'élèves notamment en arts visuels avec des productions plastiques réalisées lors d'ateliers dirigés. Ces productions sont en lien avec la littérature de jeunesse, particulièrement sur le personnage du loup de l'album « C'est moi le plus fort » de Mario Ramos (photographie ci-dessous) et en lien avec les compétences faisant l'objet des portfolios d'apprentissages des élèves concernés.



La répartition des meubles de cette classe, la présence des différents affichages y compris celui des règles de vie collective, la séparation visuelle des différents coins ainsi que la personnalisation des tables de chaque élève permettent de créer un climat de classe serein et propice aux apprentissages des élèves.

2) Population choisie

Cette recherche sur le portfolio d'apprentissage se base sur l'analyse des productions de trois élèves de grande section de cette classe : deux garçons et une fille. Les trois élèves ont été choisis en fonction de leur avancement dans leur parcours scolaire et ont entre eux un niveau scolaire très hétérogène. Au vu du protocole d'expérimentation, il semblait intéressant de prendre des élèves avec un niveau scolaire très différent afin de comparer les différentes productions de ces derniers et de vérifier si le portfolio d'apprentissage permet bien à tous les élèves de progresser et de prendre conscience de leurs apprentissages quelque soit leur niveau scolaire. Après anonymisation des prénoms, j'appellerai ces élèves Noé, Franck et Solène.

a. Elève 1 :

Noé est un garçon, né le 30 octobre 2010 et a donc 5 ans 3 mois au début de la recherche. Il a toujours été scolarisé dans cette école. Il vit avec son père et sa mère qui sont mariés, ainsi qu'avec ses trois grandes sœurs issues de la même union. Son père est ouvrier, sa mère sans emploi, deux de ses sœurs sont au collège et une en primaire.

Je rencontre la mère de Noé tous les jours, puisque c'est cette dernière qui le conduit à l'école (matin, midi et soir). Cette dernière me demande régulièrement des informations concernant le déroulement des journées scolaires (quels sont les ateliers du jour par exemple) ainsi que sur les apprentissages de son fils (rencontre t-il des difficultés en classe ?).

Noé rencontre quelques difficultés d'apprentissage dans deux domaines en particuliers : « Explorer le monde » (se représenter l'espace) et « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » (production d'écrit, conscience phonologique). Par exemple, ce dernier effectue des confusions entre certaines lettres de l'alphabet (comme le « i » et le « l » en particulier en script), il ne connaît pas encore toutes les lettres alphabétiques. De plus, cet élève a du mal à rester concentré et calme au cours de ses apprentissages. Il est nécessaire pour ce dernier de proposer des activités pouvant évoluer ce qui lui permet de rester concentré sur son travail. Par exemple, si la tâche consiste au départ à entourer tous ses prénoms dans différentes graphies (cursives, scriptes et capitales) une fois cette activité réalisée, je pourrai lui proposer

d'écrire son prénom lui-même dans ces différentes graphies sur une ardoise ou sur sa feuille de travail.

Au cours de la période 3, Noé a suivi les ateliers pédagogiques complémentaires (APC) travaillant sur l'acquisition de la conscience phonologique et ainsi que sur la production d'écrit (son prénom en cursive).

b. Elève 2 :

Solène est une fille, née le 24 mars 2010 et a donc 5 ans et 11 mois au début de la recherche. Elle a toujours été scolarisée dans cette école. Elle vit avec son père et sa mère vivant en concubinage et est fille unique. Ses deux parents sont salariés.

Les parents de Solène viennent de temps en temps la chercher à l'école, mais cette dernière prend le plus souvent les transports scolaires pour rentrer chez elle. Néanmoins, je les rencontre régulièrement afin de faire le point sur les apprentissages de leur fille (à chaque période).

Solène n'a aucune difficulté d'apprentissage, et est en avance par rapport aux apprentissages qui lui sont proposés. Cette dernière commence à être lectrice, en effet lors de certaines lectures en regroupement cette dernière a été capable de lire certains mots du titre (loup, fort) et réussit à encoder certains sons ou syllabes (exemple « le »). De même, elle parvient à écrire son prénom ainsi que d'autres mots en cursive (comme par exemple les jours de la semaine). Ainsi il est nécessaire pour cette dernière de lui proposer des activités complémentaires en plus des autres, ou encore de complexifier les activités proposées afin que cette dernière ne s'ennuie pas lors de ses apprentissages. Son enseignante de moyenne section avait d'ailleurs proposée à ses parents d'effectuer un passage anticipé au cours préparatoire (CP), proposition que ces derniers ont refusé afin que ce changement ne soit pas une source d'anxiété pour leur fille.

c. Elève 3 :

Franck est un garçon né le 18 septembre 2010 et a 5 ans et 4 mois au début de la recherche. Il a toujours été scolarisé dans cette école. Il vit avec son père et sa mère qui sont mariés, ainsi qu'avec sa sœur qui est au collège et son frère qui est en primaire. Son père est ouvrier et sa mère sans emploi. Ses parents sont issus de la communauté des gens du voyage mais sont sédentarisés.

J'ai pu rencontrer les parents de Franck une fois le jour de la rentrée mais ne les ai jamais revus depuis étant donné que Franck prend les transports scolaires tous les jours. Ces derniers ne sont pas venus à la réunion de rentrée et n'ont jamais répondu à mes invitations afin de les rencontrer et de discuter ensemble de la situation et du parcours scolaire de leur enfant.

Franck éprouve des difficultés scolaires dans la majorité des domaines de l'école maternelle et en particulier dans la mobilisation du langage (oral et écrit), ainsi que dans la construction des premiers outils pour structurer sa pensée (numération, suite organisée, reconnaissance des formes). A titre d'exemple, ce dernier ne connaît pas encore toutes les lettres de l'alphabet, mais réussit seulement à nommer celles faisant partie de son prénom. De même, il ne parvient toujours pas à reconnaître les jours de la semaine même en capitale d'imprimerie.

Depuis le début de l'année scolaire, il participe toutes les périodes aux APC ce qui lui a permis en plus de sa grande motivation de progresser dans les domaines où il est le plus fragile. En effet, cet élève est très volontaire et participe beaucoup lors des APC. C'est pour lui un moment privilégié avec l'enseignante qui peut lui consacrer plus de temps et être plus attentive à ses besoins qu'en classe entière. Depuis le début de l'année scolaire ce dernier a beaucoup progressé, en particulier pour la reconnaissance des lettres alphabétiques puisqu'en plus de celles composant son prénom il reconnaît aussi le B, E, L, M, O et le S. De même, en phonologie dans la discrimination des sons ce dernier réussit désormais à scander les syllabes d'un mot (jusqu'à 4 syllabes).

3) Les éléments constitutifs du protocole d'expérimentation

Mon objet de recherche concerne l'utilisation d'un support matériel en classe : le portfolio d'apprentissage permettant de rassembler les différentes productions d'élèves lors de l'acquisition pour ces derniers de certaines compétences dans un domaine précis : mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. Ces compétences sont en lien avec l'entrée progressive des élèves de grande section dans la littérature de jeunesse.

Ce protocole a pour objectif de vérifier les hypothèses de départ c'est-à-dire de savoir si le portfolio d'apprentissage est un outil plutôt au service de l'enseignant afin d'évaluer ses élèves ou/ et si ce dernier est un outil en faveur de l'élève pour l'aider à prendre conscience de ses apprentissages ainsi que de sa progression dans ces

derniers. De même, il permettra de vérifier si le portfolio est un outil pour l'élève lui permettant de développer des compétences cognitives grâce à la prise de conscience de ses apprentissages.

a. Les outils de recherche – l'entretien individuel et les observations :

Dans cette recherche l'outil de recueil utilisé a été l'entretien avec les élèves. Dans ces entretiens la conversation était guidée afin de se centrer sur les objets de l'étude : demander aux élèves de commenter leurs productions, d'identifier les compétences travaillées dans les activités, de verbaliser leurs difficultés mais aussi leurs réussites, d'explicitier les procédures qu'ils ont mis en œuvre afin de parvenir à la réalisation de la tâche demandée, dans le but de comprendre si le portfolio est une aide pour eux dans leurs apprentissages. L'avantage de cet outil est de mettre en lumière les processus mis en œuvre par les élèves dans la réalisation de leurs apprentissages, les données récoltées lors des entretiens sont donc descriptives et qualitatives. Un des inconvénients de cet outil est l'influence possible même si involontaire de l'intervieweur, puisque en effet les questions sont le plus souvent orientées vers l'objet d'étude et peuvent donc induire des réponses attendues. De plus, un autre inconvénient provient du jeune âge des élèves concernés qui au cours de certains entretiens se sont sentis démunis face aux questions, et ne parviennent pas forcément à expliquer ce qu'ils ont fait ou voulu faire. La difficulté pour ces élèves au vu de leur âge est de savoir secondariser et de savoir ainsi pourquoi l'on réalise la tâche. Or, à cet âge l'élève n'est pas forcément encore capable d'effectuer cette démarche psychologique et se contente simplement de réaliser la tâche sans savoir les concepts qui la sous-tendent et qui sont liés.

Un autre outil de ce protocole a été les observations qui se sont déroulées tout au long de la période 3, c'est-à-dire du 4 janvier au 5 février 2016. Les observations étaient effectuées en fonction de critères précis concernant la mise en œuvre du portfolio d'apprentissage. Au cours de ces observations, je me suis tantôt positionnée en tant qu'observatrice seulement en restant extérieur aux actions des élèves, et tantôt en tant que participante en guidant les élèves dans la réalisation de leur tâche. L'avantage de cet outil a été de mettre à jour des comportements d'élèves ainsi que des données qualitatives nécessaires au protocole de recherche. De plus, j'ai pu constater les influences du contexte de l'observation sur les résultats obtenus et ait pu étayer ou encore infirmer des pistes et hypothèses de travail. Là encore, les

inconvenients sont semblables au premier outil puisque l'observateur peut influencer involontairement ses observations.

b. Une recherche qualitative :

Dans ce protocole, les outils de recherche ont mis l'accent sur la collecte de données principalement verbales de la part des élèves observés et sont en conséquence des données qui ne peuvent être mesurées (statistiquement ou autres). L'objectif principal de la recherche étant ici de fournir une description complète et détaillée du sujet de recherche.

	Outil qualitatif
Hypothèses larges	Le portfolio permet à l'enseignant de réguler et d'évaluer tout en permettant à l'élève de prendre conscience de ses apprentissages. Le portfolio permet à l'élève de développer des compétences cognitives.
Description	Situation dans son ensemble allant du 4 janvier au 5 février 2016
Type de recherche	Exploratoire/ Descriptive Clarifier une série d'étapes sur la mise en œuvre du portfolio en classe et sur les apports du portfolio d'apprentissage pour l'enseignant et pour l'élève.

c. La mise en place du protocole en classe :

Le choix de la mise en place d'un portfolio d'apprentissage dans la classe s'est appuyé en amont sur un processus de 4 étapes :

- Le choix de l'outil : Le portfolio d'apprentissage sous forme de classeur à la disposition des élèves dans la classe.

- Le choix des compétences qui font l'objet de ce portfolio : Elles s'appuient sur une programmation (une séquence de 12 séances annexe 2) et sur une période (du 4 janvier au 5 février).
- Choix du support et des traces : Le portfolio est un classeur comprenant des intercalaires et regroupant toutes les activités en lien avec les compétences choisies ainsi que le domaine (mobiliser le langage dans toutes ses dimensions, construction d'une première culture littéraire). Toutes les activités en lien avec les compétences travaillées seront insérées dans le portfolio.
- La planification : Prévoir la fréquence d'utilisation du portfolio et effectuer la présentation du portfolio aux élèves concernés, ainsi que les intérêts pédagogiques d'une telle mise en œuvre.

Au cours de la période je faisais un bilan avec les élèves à la fin de chaque séance de littérature, ce bilan avait lieu le plus souvent au coin regroupement. A l'issue de ce bilan, un bilan personnel était réalisé avec les élèves concernés par le protocole au moyen d'un enregistrement vocal afin de pouvoir être fidèle le plus possible aux paroles des élèves lors de la retranscription.

Les portfolios ont été mis en place dans la classe à partir du 4 janvier, pour les élèves concernés par le protocole ce portfolio a pris la forme d'un classeur avec intercalaires. Les productions de littérature de jeunesse de ces trois élèves étaient insérées au fur et à mesure dans leur portfolio spécifique. Les productions ne relevant pas de ce domaine, étaient insérées dans un portfolio différent de ce dernier. Ainsi, les élèves concernés par le protocole avaient deux portfolios différents : un pour toutes les productions (tous domaines confondus) et un concernant uniquement la littérature de jeunesse. Pour les autres élèves de la classe, les productions étaient aussi insérées dans un portfolio unique au fur et à mesure des réalisations, ce portfolio est remis aux parents à chaque fin de période scolaire.

A partir de la rentrée de février les élèves concernés par le protocole d'expérimentation n'avaient plus deux portfolios différents mais un seul comme les autres élèves de la classe puisque les observations nécessaires au questionnement de cette recherche se sont déroulées sur la période 3.

II. Analyse et interprétations des données :

1) Feedback sur la mise en place du portfolio d'apprentissage

Il est nécessaire de rappeler à ce stade le contenu mais aussi les objectifs poursuivis par la mise en place d'un portfolio d'apprentissage des élèves dans une classe.

Le portfolio d'apprentissage se définit comme un porte document contenant toutes les traces de tous les apprentissages des élèves. Il contient toutes les activités réalisées par l'élève (brouillons, évaluations, productions, ...). Cette collection de travaux révèle les progrès réalisés par un élève sur une période donnée. Ainsi, le portfolio d'apprentissage permet à l'enseignant mais aussi à l'élève de suivre son cheminement, de mieux comprendre ses réussites mais aussi ses difficultés et de donner du sens à ses apprentissages.

Les intérêts à la mise en place d'un tel dossier sont divers tant pour l'élève, pour l'enseignant mais aussi pour les parents. Pour l'enseignant, le portfolio dossier d'apprentissage est aussi un moyen d'évaluer les apprentissages et la progression de ses élèves tout en prenant en compte les processus mis en œuvre par l'élève pour s'approprier un savoir, une compétence ou encore un savoir faire. Cet outil pédagogique s'inscrit dans un contexte : celui dans lequel la tâche ou l'activité s'est déroulée (atelier autonome ou dirigé, atelier individuel ou collectif).

Après avoir mis en œuvre le portfolio dossier d'apprentissage dans une classe de grande section de maternelle, il convient désormais de présenter les résultats obtenus ainsi que les observations faites.

2) Présentation des résultats en lien avec les hypothèses

Tous les jours composant le protocole d'expérimentation vont être détaillés. Ces séances font partie de la séquence de littérature de jeunesse présente en annexe tout comme les productions d'élèves et les entretiens retranscrits.

De même, cette séquence fait l'objet d'un projet de classe puisque les activités présentées se déroulent dans le cadre d'un projet d'écriture et d'illustration d'un nouvel épisode de l'album. Les élèves devront imaginer cet épisode en respectant la cohérence du texte. Ce projet les amène à s'interroger sur la structure d'un texte et à mieux comprendre les choix de l'auteur.

Jour 1 – Lundi 4 janvier 2016

Dessin libre sur une notion : Recueillir les représentations initiales des élèves

Pour cette activité la consigne donnée aux élèves était de dessiner quelque chose ou quelqu'un de fort. L'objectif de cette activité est de recueillir les représentations initiales des élèves sur une notion : ce qui est fort ou ce qui ne l'est pas. Cette première séance intervient avant la première lecture de l'album aux élèves, en conséquence, les représentations des élèves ne seront pas influencées par l'album et par le personnage qui va devenir l'objet d'étude de notre période. Dans cette activité la compétence visée était d'enrichir sa pratique du dessin et de dépasser des stéréotypes (sur ce qui est fort). Une fois tous les dessins réalisés, nous avons mutualisé les productions au coin regroupement en observant les dessins d'élèves.

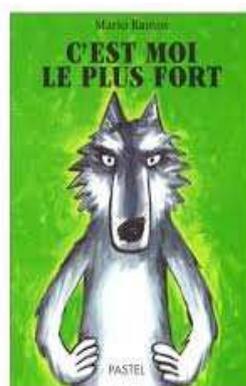
Le dessin de Noé (élève 1) représente trois Hulk. Au cours de l'entretien ce dernier précise qu'il fallait dessiner « un plus fort » et que selon lui Hulk est très fort.

Le dessin de Solène (élève 2) représente un ours, un dinosaure et un volcan. Lors de l'entretien selon cette dernière les ours sont très forts puisqu'ils ont des dents pointues et peuvent nous manger et les volcans sont forts puisqu'ils peuvent entrer en éruption. En revanche elle n'a fourni aucune explication concernant le dinosaure.

Le dessin de Franck (élève 3) représente deux Hulk : un grand et un petit. Selon lui il a dessiné Hulk car il a des gros muscles et qu'il aime « les plus forts ».

Les dessins de Noé et Franck sont semblables, tous les deux ont dessiné Hulk. Cette similitude peut s'expliquer par le fait que ces derniers sont assis face à face dans le même îlot de table.

Dessin du loup de l'album « C'est moi le plus fort » : Représentation de l'archétype du loup



Pour cette activité la consigne donnée aux élèves était de représenter par le dessin le personnage du loup de l'histoire de Mario Ramos. Pour cela, la couverture de l'album a été photocopiée et distribuée aux élèves afin qu'ils puissent s'en servir comme d'un modèle. De même le livre était placé au tableau afin que les élèves puissent le consulter quand ils le souhaitent.

L'objectif de cette activité est de permettre aux élèves de s'exprimer par le dessin, et de proposer leur représentation personnelle du loup tout en essayant de rester le plus fidèle possible à l'illustration de la page de couverture de l'album. De plus l'objectif était de permettre aux élèves d'identifier les réponses apportées par des illustrateurs d'albums à des questions qu'ils se sont posées, par exemple : Comment dessiner le loup pour montrer qu'il est fort ? Dans cette activité la compétence visée était de pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer en étant fidèle à un modèle.

Je constate que le dessin de Noé (élève 1) comprend deux loups : il y a une ébauche (son essai) et le loup qu'il voulait réaliser à côté. Ce dernier n'a pas pu effacer son premier essai étant donné qu'il a réalisé son dessin au feutre. De plus la consigne est respectée et que sa production est fidèle au modèle (voir illustration de l'album page 28). En revanche un de ses loups a une expression de visage assez sévère (sourcils vers le bas) comme sur l'illustration de l'album alors que l'autre n'a pas cette expression de visage, de plus Noé ne lui a pas dessiné les bras.

Le dessin de Solène (élève 2) respecte aussi la consigne et est très fidèle à l'illustration de l'album. Il reprend presque tous les critères attendus : les proportions sont respectées et il a les sourcils vers le bas. En revanche comme le dessin de Noé, ce loup ne possède pas de bras.

En ce qui concerne les productions de Franck (élève 3) deux temps se distinguent. Lors de sa première réalisation (du 4 janvier) ce dernier ne parvenait pas à commencer sa production. Pour l'aider, j'ai décidé d'effectuer le dessin avec lui et de commencer les traits de crayon, ce dernier devait simplement repasser par-dessus. L'intérêt de ce geste était de permettre à cet élève de se débloquer et de commencer le dessin qui lui était demandé. L'entretien réalisé au cours de cette séance révèle son blocage : ce dernier n'est pas parvenu à réaliser le dessin seul mais est repassé sur les tracés que j'effectuais au crayon de papier.

Extrait de l'entretien :

- 46 Enseignante: Est ce que tu as trouvé ça difficile ?
47 Elève: Oui
49 Enseignante: Qu'est ce qui était difficile pour toi ?
50 Elève: Lenez
51 Enseignante: Quand la maîtresse faisait le dessin et que tu repassais par dessus c'était plus simple ?
52 Elève: Oui
53 Enseignante: D'accord c'est bien ce que tu as fais. Nous essayerons de refaire le dessin tous les deux un autre jour

En revanche lors de la seconde réalisation de ce travail (le 5 janvier) ce dernier est rentré plus facilement dans l'activité. Le fait d'avoir déjà effectué ce travail la veille lui a permis de savoir par où il pouvait commencer son dessin (voir annexe 10.4.1 lignes 11 à 14). Je constate que les éléments essentiels attendus de ce dessin sont présents : deux oreilles, deux yeux, le nez, et même les bras à la différence des deux autres élèves.

L'entretien réalisé lors de cette seconde réalisation révèle que l'élève se sent plus en confiance pour réaliser sa tâche, mais aussi qu'il éprouve de la fierté face à sa progression. Ainsi cela lui a permis d'acquérir des compétences supplémentaires notamment avoir confiance en soi et avoir une bonne estime de soi et de son travail (voir annexe 10.4.1 lignes 6 et 7).

Jour 2 – Lundi 11 Janvier 2016

Activité de présentation de l'album dans le cahier de vie

Pour cette activité la consigne donnée aux élèves était de découper les mots et les coller dans le bon ordre afin de reconstituer le titre de l'album. Dans la liste de mots donnée aux élèves, certains n'étaient pas à coller sur la feuille car ils ne sont pas dans le titre de l'album. La liste de mots était la suivante : moi, plus, mai, c'est, le, fort, pluie, la. Ainsi, les mots « mai » et « pluie » étaient en quelque sorte des pièges, les élèves devaient donc être vigilants et observer dans leur intégralité les mots afin de ne

pas se tromper lors du collage. Il est nécessaire de préciser qu'une photocopie de la première de couverture de cet album était présente dans la classe (affichage au mur). Ensuite, dans une seconde partie de séance ils devaient me dicter leurs impressions sur cet album dans la partie « Ce que je pense de l'histoire ».

Dans cette activité la compétence visée était de permettre à l'élève de rentrer en communication et de lui permettre de pouvoir dire et exprimer un avis sur une histoire lue en classe. De plus cette activité a permis de commencer à produire des écrits et d'en découvrir le fonctionnement en utilisant plus particulièrement la technique de la dictée à l'adulte pour l'étape de rédaction proprement dite.

Le travail de Noé (élève 1) en date du 11 janvier (atelier effectué en autonomie) révèle une erreur : l'élève a confondu le mot « mai » avec le mot « moi ». En revanche, après avoir analysé avec ce dernier son erreur, et lors de son second travail en date du 12 janvier (effectué durant l'accueil en autonomie) je constate que ce dernier n'a pas fait d'erreur dans le choix de ses mots pour constituer le titre de l'album. Il a donc pris en considération son erreur de la veille afin de ne pas la réitérer. Concernant l'avis de cet élève sur l'histoire, je remarque que c'est l'arrivée de la mère du petit crapaud dans l'histoire qui lui a le plus plu. Le 11 janvier son commentaire était le suivant : « J'aime cette histoire car la maman est plus grande que le loup » et le 12 janvier : « J'aime quand il y a la grande maman qui arrive ». Les commentaires de cet élève restent cohérents et pertinents les deux jours de suite.

Le travail de Solène (élève 2) ne contient aucune erreur, cette dernière est parvenue à sélectionner les bons mots parmi la liste et à les coller ensuite sur sa feuille pour constituer le titre. Concernant son avis sur cette histoire, cette dernière précise que : « A la fin du livre la maman du petit dragon est revenue et j'ai rigolé ». Ainsi, cette dernière parvient à mettre des mots sur ses émotions ressenties lors des différentes lectures de cet album.

Le travail de Franck (élève 3) du 11 janvier contient quelques erreurs. L'élève a confondu au départ les mots « moi » et « mai », et a commencé par coller le mot « mai » puis s'est rendu compte de son erreur et a collé le mot « moi » en-dessous. De plus l'article « le » est collé à l'envers, en conséquence le titre de l'album n'est pas reconstitué correctement. Alors ce dernier a refait ce travail le lendemain en autonomie, et cette fois le choix des mots est pertinent et le titre est reconstitué correctement. En ce qui concerne ses avis sur le livre, le 11 janvier ce dernier précise qu'il aime cette histoire « car il y a un dragon tout minuscule ». Puis le lendemain il

aime cette histoire « quand il y a la grenouille, c'est rigolo ». Dans les deux cas son ressenti est le même, il parle du même personnage. En revanche la manière qu'il a de le nommer est différente. Dans le premier cas il cite le bébé dragon comme « un dragon tout minuscule », dans l'autre cas comme « la grenouille ». Ceci peut s'expliquer puisque dans le texte, l'auteur parle d'un petit crapaud pour définir le petit dragon. Malgré cela, son ressenti est le même et reste pertinent et cohérent les deux jours.

Activité de traçage d'un chemin en respectant un ordre chronologique

Cette activité s'est déroulée en atelier encadré par l'ATSEM de la classe. Les élèves devaient tracer le chemin effectué par le loup dans l'album en reliant dans l'ordre chronologique le loup avec les différents personnages qu'il rencontre. Dans un second temps, ils devaient coller « l'étiquette nom » correspondante au personnage en dessous de celui-ci. Pour effectuer ce travail des affichages pédagogiques étaient présents dans la classe. Nous avons déjà effectué ce travail au coin regroupement tous ensemble. La production collective a été affichée dans la classe, ce qui a permis aux élèves de vérifier leur collage avant de le faire. Ces derniers avaient le droit de se déplacer dans la classe pour aller voir l'affichage correspondant afin de s'aider. De plus, les élèves avaient à disposition leur fiche « lexique » pour s'aider (voir annexe 3).

Les compétences mises en jeu dans cette activité étaient de pouvoir restituer les étapes essentielles de l'histoire tout en respectant une chronologie, mais aussi d'être capable de reconnaître un nom et de le coller en dessous du personnage correspondant. La difficulté de ce travail réside dans la présence d'une distance entre leur fiche de travail et l'affichage pédagogique comprenant les réponses. Les élèves devaient donc réussir à mémoriser la place du mot pour le coller ensuite à leur place même si l'ATSEM était présente pour les aider.

Le travail de Noé (élève 1) comporte deux erreurs. Ce dernier a confondu les étiquettes « les sept nains » et « le petit dragon » et ne les a pas coller au bon endroit. De plus je constate que le traçage de son chemin semble hésitant. Lors de la correction il a fallu lui demander d'explicitement oralement l'ordre des rencontres entre le loup et les autres personnages afin de confirmer ou non la compréhension chronologique de ce dernier.

Extrait de l'entretien :

- 1 Enseignante: Alors Noé peux tu me dire dans le bon ordre les personnages que le loup va rencontrer ?
- 2 Elève: Oui
- 3 Enseignante: Vas-y jet'écoute
- 4 Elève: Le lapin et le chaperon
- 5 Enseignante: Oui c'est bien il rencontre d'abord le lapin puis le chaperon rouge. Et ensuite ?
- 6 Elève: Les trois petits cochons les sept nains et le petit crapaud
- 7 Enseignante: Très bien Noé

Lors de son second travail le 12 janvier le traçage est toujours hésitant, le chemin s'emmêle malgré le fait que l'élève connaisse l'ordre des rencontres des personnages. En revanche le collage est cette fois validé puisque chaque étiquette est associée au bon personnage correspondant.

Le travail de Solène (élève 2) est réussi, le traçage est pertinent et les étiquettes sont associées aux bons personnages. Elle est parvenue à réaliser la tâche demandée et est donc capable de restituer une chronologie (apparition des personnages) ainsi que d'associer des mots à une image lui correspondant (étiquettes sous les personnages).

Le travail de Franck (élève 3) en date du 11 janvier comporte deux erreurs. Le traçage du chemin entre les personnages est correct (la chronologie est acquise). En revanche il s'est trompé dans le collage des étiquettes concernant « le petit dragon » et « le petit lapin ». Lors de l'analyse de ses erreurs, je constate que ce dernier a été troublé par la présence de « le petit » avant les mots « lapin » ou « dragon ». Le lendemain ce dernier a refait le travail en autonomie durant l'accueil et n'a effectué aucune erreur. Le traçage du chemin est correct et le collage des étiquettes aussi.

Jour 3 - Lundi 18 Janvier 2016

Dessin du personnage de l'album de son choix

Cette activité s'est déroulée en atelier encadré par l'ATSEM de la classe. Les élèves devaient dessiner un des personnages de l'album de leur choix (le petit dragon, la maman dragon, le petit chaperon rouge, le lapin, les sept nains, le loup). Pour les aider des photocopies agrandies des personnages de l'album étaient à leur disposition. De plus l'ATSEM pouvait les aider et les guider dans leurs tracés. Lors de cet atelier, l'objectif était d'enrichir chez les élèves leur pratique du dessin en utilisant différents outils et médiums (crayon de papier, craies grasses) et donc d'être capable d'utiliser un médium et un outil spécifique dans le but de représenter le personnage de son choix.

L'élève 1 a choisi de représenter le petit dragon. Son travail répond à la consigne. L'identification du personnage peut se faire facilement sans avoir besoin de lui demander (annexe 5.7).

L'élève 2 a choisi de représenter le loup. Je constate une évolution des dessins du loup de cette dernière. En effet, à chaque fois cette dernière choisi de représenter le loup lors des dessins qui leurs sont demandés. En feuilletant son portfolio j'observe qu'il y a une évolution de ses dessins et que la précision de son geste s'affine (voir annexes 7.3 et 7.7).

L'élève 3 a choisi de représenter le loup. Comme pour l'élève 2, la précision de ses gestes s'affine, et ses dessins sont de plus en plus représentatifs du personnage. Il y a une grande évolution de ce dernier notamment au regard de son premier dessin (en date du 4 janvier) où ce dernier était complètement bloqué face à la tâche demandée. Sur ce dessin, l'identification du personnage choisi peut se faire et l'utilisation des outils et médiums à disposition est respectée (annexes 10.4 et 10.7).

Jour 4 – Mardi 19 Janvier 2016

Ecriture d'un épisode supplémentaire de « C'est moi le plus fort »

Cette activité a été réalisée en atelier dirigé. En début d'activité, l'album a été relu aux élèves afin de se remémorer les différents personnages. De plus, j'ai ré insister sur la succession de personnage dans cet album.

Lors du lancement de cette activité, j'ai créé la surprise en ouvrant le livre sur une page présentant le loup (à gauche) et une page sans texte (à droite). Puis je leur ai proposé d'écrire un épisode supplémentaire à ce livre. Chaque élève a donc choisi un

nouveau personnage et c'est avec la technique de la dictée à l'adulte que j'ai rédigé le dialogue de cet épisode.

L'objectif de cet atelier était pour l'élève d'être capable de dicter individuellement un texte à l'adulte mais aussi de produire un énoncé assez complet, organisé et cohérent adapté à la consigne.

Lors de cet atelier aucun des trois élèves concernés par le protocole n'a ressenti de réticence particulière. De plus, je constate que les trois productions sont cohérentes et respectent le phénomène de répétition mis en œuvre par l'auteur du livre. Tous les personnages inventés par les élèves disent que le loup reste le plus fort. A la question « Qui est le plus fort ? » les réponses des élèves sont : « C'est toi le plus fort » (élève 1), « C'est vous on ne peut pas en douter c'est vous ! » (élève 2), « C'est vous le plus fort, vous me faites peur » (élève 3).

Concernant le choix et l'invention d'un nouveau personnage, les élèves 1 et 2 semblent avoir bien assimilés la nécessité de faire apparaître un nouveau personnage. Pour l'un c'est un crocodile (élève 2) pour l'autre c'est un cerf (élève 1). En revanche pour l'élève 3 la situation est moins claire puisque le personnage choisi est un autre loup. Je peux donc me demander si ce dernier a réellement compris la consigne ou pas (Est-ce un nouveau loup ?).

Jour 5 – Remettre des images séquentielles dans l'ordre chronologique

Cet atelier a été réalisé par les élèves en autonomie et a permis de revenir sur les problèmes rencontrés par la majorité des élèves de la classe lors du premier travail similaire (en date du 11 janvier). La consigne de cette activité était de découper les images représentant les personnages de l'histoire et de les replacer dans l'ordre chronologique de leur apparition. La compétence mise en œuvre dans cette activité est donc la même que celle de l'activité du lundi 11 janvier.

Les élèves 1 et 3 ont réussi à remettre les images dans l'ordre chronologique d'apparition sans se tromper. En revanche, l'élève 2 a commis une erreur et n'a pas réussi à remettre dans le bon ordre l'apparition des trois premiers personnages de l'histoire. Lors de l'analyse de son travail, il en ressort que l'élève connaît la chronologie d'apparition des personnages et réussi à les citer oralement dans le bon ordre.

Jour 6 – Lundi 1 Février 2016

Mise en réseau de l'album au coin regroupement avec « La grenouille à grande bouche » d'Elodie Nouhen

Cette séance a été réalisée au coin regroupement avec tous les élèves de la classe et est intervenue après deux lectures plaisir de l'album « La grenouille à grande bouche » dans la semaine. Lors de cette séance, j'ai demandé aux élèves de citer les points communs mais aussi les différences entre ces deux histoires. Les idées des élèves étaient notées au tableau au fur et à mesure puis ont été retranscrites sur une feuille photocopiée puis collée dans le cahier de vie des élèves. L'objectif était de raconter brièvement l'histoire de quelques personnages de fiction rencontrés dans différents albums.

Jour 7 - Mercredi 3 Février 2016 : Autoévaluation de l'élève

En fin d'observation, il convient désormais de faire réaliser à chaque élève une auto-évaluation de ses apprentissages en ce qui concerne la littérature de jeunesse et l'album étudié au cours de la période. L'élève va devoir s'auto évaluer sur quatorze compétences différentes répondant toutes à cinq objectifs: compréhension d'un texte lu, connaissance des constituants d'un album, production d'écrit, mise en relation d'album, reconstitution d'une chronologie. Ces compétences font essentiellement parties du domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions », mais aussi « Explorer le monde » en ce qui concerne l'acquisition d'une chronologie. Pour cela, ils ont dus remplir un polycopié d'auto évaluation (exemple avec l'élève 2 en annexe 8) avec mon aide. Pour cela je leur disais les compétences évaluées et leur demandais si selon eux cette dernière était acquise ou non.

Afin de remplir cette auto-évaluation un code couleur à été utilisé : la couleur verte signifie que l'élève pense avoir acquis la compétence « Je suis capable de... », la couleur orange que l'élève pense avoir acquis la compétence mais qu'il a encore quelques fragilités restant à acquérir « Je suis capable de ... mais j'éprouve encore quelques difficultés concernant ... », et la couleur rouge signifie que l'élève pense ne pas avoir atteint la compétence « Je ne suis pas encore capable de... ».

Cette auto-évaluation s'est déroulée au cours d'un entretien, les autres élèves n'étaient pas présents dans la classe ce qui a permis d'obtenir le calme permettant donc à l'élève en train de s'évaluer de se concentrer sur son auto-évaluation. Ensuite, cette auto-évaluation a été insérée dans le portfolio de l'élève (annexes 6, 8 et 11).

Les entretiens réalisés lors de l'auto-évaluation de chaque élève concerné par le protocole ont été retranscrits et insérés en annexe.

3) Analyse et interprétation des données

Avant de présenter une analyse des résultats observés et obtenus lors de l'expérimentation du protocole, il convient de préciser que l'élève 2 était plus âgée que les autres au moment des observations puisqu'elle avait 8 mois de plus que l'élève 1 et 7 mois de plus que l'élève 3. De même, l'élève 3 avait 1 mois de plus que l'élève 1 au moment des observations. Cet écart d'âge entre les élèves peut être une première explication apportée quand aux différences de niveaux constatées entre les élèves en particulier pour Solène (élève 2).

Une des autres explications peut résider dans le fait que les élèves 1 et 3 possédaient déjà avant le début de l'expérimentation et des observations des difficultés dans certains domaines comme j'ai pu le préciser précédemment, en particulier dans le domaine de la mobilisation du langage dans toutes ses dimensions que ce soit à l'oral ou même lors de la production d'écrit.

De même, l'influence du cadre familiale et de l'origine sociologique des élèves peut impacter les résultats obtenus. L'élève 3 est issu de la communauté des gens du voyage. Ainsi l'importance de l'école n'est pas forcément perçue de la même manière par ces familles qui peuvent avoir eut une relation conflictuelle avec les apprentissages. De même les attentes de ces derniers ne seront pas forcément les mêmes que celles de l'enseignante. De plus, les rapports avec cette famille sont depuis le début de l'année scolaire inexistantes, puisque ces derniers n'ont jamais répondu à mes demandes de rencontres avec eux. Cette difficulté de communication est commune à toute la fratrie de cet élève. Au contraire, les familles des deux autres élèves (élèves 1 et 2) sont investies dans l'apprentissage et la progression de leurs enfants ce qui peut en nuanciant tout de même nos propos expliquer la différence entre les résultats des productions d'élèves.

Je peux également ajouter qu'un climat de classe serein et propice aux apprentissages des élèves est nécessaire pour obtenir une bonne coopération des élèves avec

l'enseignante dans la mise en œuvre d'un portfolio d'apprentissage. Effectivement, il peut être difficile pour un élève, de se rendre compte de ses fragilités mais aussi d'en parler avec son enseignante. Pour cela, une relation de confiance doit être établie entre l'enseignant et l'élève afin de permettre une bonne communication. Il est plus facile pour un élève de se confier à l'adulte lorsqu'il se sent en confiance et rassuré que dans le cas inverse. De même, la question du statut de l'erreur est un point à aborder avec les élèves en début de processus. Il est nécessaire de désacraliser le statut de cette erreur pour que les élèves se rendent compte de leur progression. Il est nécessaire pour ces derniers de se tromper pour pouvoir par la suite progresser. Mais si les élèves perçoivent l'erreur comme un échec, alors les objectifs poursuivis par la mise en place du portfolio ne seraient pas tous atteints puisque aucune progression ne pourrait être constatée.

Dans l'analyse des données de cette expérimentation, il est aussi nécessaire de prendre en compte l'âge du public observé. En effet, il est difficile pour un élève de maternelle âgé de 5 ans de faire preuve de métacognition et donc de se rendre compte de ses réussites mais aussi de ce qu'il lui reste à acquérir. Ainsi, lors de la réalisation des entretiens, il m'a été nécessaire de poser des questions très orientées vers une réponse en particulier afin que l'élève puisse comprendre mes attentes et répondre à la question sans se sentir démuné. Face à ce constat, je remarque que la mise en place d'un portfolio comme dossier d'apprentissage en maternelle nécessite de mettre des outils en place de la part de l'enseignant. L'entretien avec l'élève semble donc indispensable en maternelle pour faire le point sur sa progression et la connaissance que ce dernier a de lui-même de ses apprentissages puisqu'il est inenvisageable de mettre en place des questionnaires ou grille d'analyse que l'élève remplirait lui-même.

Grille d'analyse des résultats obtenus : (Annexe 1)

Au regard des différents résultats obtenus lors de l'expérimentation, je propose cette grille d'analyse me permettant d'apporter des réponses à mes hypothèses de départ et donc de comprendre si le portfolio permet à l'enseignant d'évaluer ses élèves et aux élèves de prendre conscience de leurs apprentissages mais aussi de développer des compétences cognitives et socio cognitives en prenant conscience de ses

apprentissages et en les verbalisant. Cette grille d'analyse a été réalisée notamment à partir des entretiens réalisés avec les élèves. Elle présente les différents jours d'observation ainsi que les trois élèves faisant l'objet du protocole d'expérimentation. Pour chaque jour le résultat obtenu est détaillé : L'élève a-t-il compris la consigne ? Qu'a fait l'élève au cours de son travail ? Combien d'erreurs a-t-il fait ? A-t-il progressé ?

Des commentaires en italiques sont insérés dans le tableau, ces derniers apportent une analyse supplémentaire aux constatations effectuées.

Analyse jour 1 :

Les résultats obtenus lors de cette observation (où je demande aux élèves de reformuler la consigne) permettent de confirmer que l'élève de maternelle peut faire preuve de secondarisation c'est-à-dire qu'il comprend la tâche qu'il doit effectuer, l'intérêt de réaliser cette dernière mais aussi les attentes que l'enseignant a de lui sur cette tâche.

De plus la mise en place d'un portfolio d'apprentissage permet à l'élève 3 de prendre conscience de ses erreurs et d'y remédier. En l'espèce, l'élève prend conscience de son blocage de la veille et grâce à l'étayage de l'enseignante (aide au traçage du loup), ce dernier parvient à réaliser le dessin seul le lendemain. Alors, le portfolio permet à l'élève de remédier à son « blocage » en réitérant son travail après avoir compris les gestes graphiques nécessaires à sa réalisation. En effet, la veille ce dernier était complètement bloqué face à son travail alors que le lendemain avec l'explicitation des consignes au fur et à mesure par l'enseignante ce dernier parvient à réaliser la tâche (voir annexe 10.4.1 lignes 5 à 10).

La mise en place d'un portfolio d'apprentissage permet donc à l'élève de progresser en refaisant son travail seul après une reformulation de la consigne par l'enseignant.

Analyse jours 2 et 5 :

Les résultats obtenus lors de cette observation montrent que la mise en place du portfolio d'apprentissage permet à l'élève de progresser en refaisant son travail. Il peut prendre conscience de ses erreurs et ainsi ne pas les reproduire.

Ainsi, le portfolio d'apprentissage permet à l'élève de progresser dans la réalisation de ses différentes productions.

Analyse jour 7 :

Cette analyse permet de vérifier si le portfolio d'apprentissage permet à l'élève de prendre conscience de ses apprentissages et de s'évaluer lui-même de manière objective.

Le code utilisé pour l'auto-évaluation de l'élève et celui que j'ai utilisé pour les évaluer est différent. En effet, pour s'auto-évaluer les élèves avaient le choix entre 3 possibilités :

- Un rond vert :  Indique que l'élève pense avoir acquis la compétence évaluée
- Un rond orange :  Indique que l'élève pense avoir acquis la compétence mais qu'il a encore quelques fragilités (exemple : Je sais donner l'ordre d'apparition chronologique de 5 personnages sur 7).
- Un rond rouge :  Indique que l'élève pense ne pas encore avoir acquis la compétence évaluée

J'ai choisi de mettre en place ce code pour les élèves afin de simplifier la tâche. En effet, faire preuve d'auto-évaluation pour un élève de maternelle est déjà une activité cognitive complexe, alors je n'ai pas souhaité la complexifier encore plus de par son code. Ainsi, les trois ronds de couleur correspondent à un feu tricolore : vert, orange, rouge. Cet élément est connu des élèves. Associer le vert à quelque chose que j'ai acquis ou que je sais et le rouge à quelque chose que je ne sais pas ou que je n'ai pas encore acquis me semble être accessible pour les élèves de maternelle.

En revanche, le code que j'ai utilisé pour évaluer les élèves est le code utilisé et imposé par l'école et les autres enseignantes lors des évaluations des élèves :

-  : Signifie que la compétence est acquise
-  : Signifie que la compétence est à renforcer

-  : Signifie que la compétence est en cours d'acquisition
-  : Signifie que la compétence n'est pas acquise

Les deux premiers codes (acquis, ou à renforcer) correspondent à un feu vert, celui représentant une compétence en cours d'acquisition correspond à un feu orange, et le dernier à un feu rouge et donc une compétence non acquise.

Ce code me semblait inapproprié pour les élèves de maternelle, c'est la raison pour laquelle deux codes sont présent dans ces évaluations.

Autoévaluation élève 1 : (Entretien en annexe 6.2)

Lors de cette auto-évaluation, l'élève me fait part de ce qui pense ne pas avoir encore acquis à la fin de la période.

Selon lui, il n'a pas encore acquis les compétences suivantes :

- La reconnaissance de points communs entre les personnages d'un album (mise en réseau)
- La reconnaissance de points communs et de différences entre deux albums
- L'identification des étapes fondamentales d'une histoire (début, milieu, fin)

En comparant cette auto-évaluation avec l'évaluation que j'ai réalisée (annexes 6 et 6.3), ce dernier a réussi à s'auto-évaluer de manière assez objective en ce qui concerne les compétences qu'il n'a pas encore acquises. Puisque l'auto-évaluation qu'il a effectuée comprend dix points communs et 4 différences avec l'évaluation que j'ai effectuée.

En revanche, en ce qui concerne les compétences que ce dernier pense avoir acquis, l'auto-évaluation ne reflète pas exactement la réalité. En effet, ce dernier pense savoir répondre à des questions sur l'album sans aucune aide de l'enseignante or, cette compétence est encore en cours d'acquisition. L'élève a encore besoin d'aide pour répondre à des questions de compréhension sur l'album. De même, il pense être capable de corriger les phrases orales mal construites par ses camarades lors d'un travail de groupe sur une dictée à l'adulte mais cette compétence est encore en cours d'acquisition pour cet élève. Pourtant j'ai essayé d'aider cet élève au mieux pour répondre à ces questions et face à son auto-évaluation parfois non cohérente je l'ai repris et guidé (voir annexe 6.2 lignes 45 à 47 et lignes 76 à 81).

Pour conclure sur l'auto-évaluation de cet élève, je constate que la mise en place d'un portfolio d'apprentissage permet à l'élève de prendre conscience de ses apprentissages, de ce qu'il a acquis et de ce qui lui reste encore à acquérir. Puisque malgré les points de convergences entre les deux évaluations, l'élève a réussi à s'auto-évaluer pour la majorité des compétences soumises à son auto-évaluation.

Autoévaluation élève2 : (Entretien en annexe 8.1)

Au cours de cette auto-évaluation, l'élève pense avoir acquis toutes les compétences évaluées en fin de période sur cette séquence. Cette auto-évaluation de l'élève est aussi objective et cohérente avec l'évaluation que j'ai réalisée (annexe 9). En effet, ces deux évaluations sont exactement les mêmes puisque le code « à renforcer » que j'utilise correspond à un rond vert pour l'élève qui s'auto-évalue, ainsi la compétence à renforcer (Je sais corriger oralement des phrases mal construites par mes camarades) est associée à un rond vert pour cet élève.

Pour conclure sur l'auto-évaluation de cet élève force est de constater que la mise en place d'un portfolio d'apprentissage permet à l'élève de prendre conscience de ses apprentissages et de ce qu'il a acquis.

Autoévaluation élève3 : (Entretien en annexe 11.1)

Lors de cette auto-évaluation, l'élève me fait part de ce qui pense ne pas avoir encore acquis à la fin de la période.

Selon lui, il n'a pas encore acquis :

- Savoir répondre à des questions de compréhension sur l'histoire
- Savoir repérer l'auteur de l'album
- La diction de phrases simples à l'adulte
- La participation à la rédaction de la suite d'un album
- La correction orale de phrases mal construites par un de ses camarades
- La reconstitution d'une chronologie (images séquentielles)

En comparant cette auto-évaluation avec l'évaluation que j'ai réalisée (annexe 12), ce dernier a réussi à s'auto-évaluer de manière très objective. Les compétences que ce dernier a identifiées comme non acquises sont effectivement encore non acquises au

moment de l'évaluation. Ainsi son auto-évaluation et l'évaluation que j'ai réalisée sont similaires, puisqu'elle comprend 10 points communs et 4 différences.

Il existe des convergences comme pour la reconnaissance de points communs entre des albums. Cette compétence n'est pas encore acquise mais est en cours d'acquisition. De même pour celle consistant à savoir raconter des histoires similaires (mise en réseau) qui est une compétence encore non acquise par l'élève au moment de l'évaluation.

Pour la compétence « Je sais dicter des phrases simples dans une dictée à l'adulte » je remarque dans l'entretien (voir annexe 11.1 lignes 47 à 53) que j'aide l'élève à s'auto-évaluer notamment en lui rappelant le code de notation mais aussi en explicitant bien la compétence qu'il évalue. De même, pour la compétence « Je sais reconnaître des points communs et différences entre deux albums et je peux raconter les histoires des ces derniers » l'élève pense l'avoir acquise, or cette compétence est non acquise. J'ai donc essayé de le guider dans son auto-évaluation en lui rappelant le code à utiliser pour s'évaluer mais aussi en essayant de lui faire verbaliser ces points communs et différences (voir annexe 11.1 lignes 61 à 67).

Pour conclure sur l'auto-évaluation de cet élève, la mise en place d'un portfolio d'apprentissage lui permet de prendre conscience de ses apprentissages de ce qu'il a acquis, mais aussi de ce qui lui reste encore à acquérir. De plus, en ce qui concerne cet élève le portfolio a été un véritable outil de progression pour lui. Je peux observer au cours de ces différentes productions une réelle évolution de ce dernier.

III. Discussion :

Il convient désormais de vérifier si les résultats obtenus lors de ce protocole d'expérimentation au regard de leur analyse permettent ou non de vérifier les hypothèses de départ.

Ainsi, il convient de vérifier si la mise en place d'un portfolio d'apprentissage permet à l'enseignant d'évaluer les apprentissages ainsi que la progression de ses élèves (hypothèse 1), mais aussi de vérifier si cela permet dans le même temps à l'élève de devenir capable de s'auto-évaluer (hypothèse 2). Enfin, il conviendra de vérifier si le portfolio permet à l'élève de développer des compétences notamment cognitives par la verbalisation ainsi que la prise de conscience de ses apprentissages (hypothèse 3).

1) Hypothèse 1 : Le portfolio permet à l'enseignant d'évaluer ses élèves

Il convient de vérifier au regard des résultats obtenus si la mise en place d'un portfolio d'apprentissage dans la classe permet à l'enseignant d'évaluer les apprentissages mais aussi la progression de ses élèves.

Tout d'abord en ce qui concerne les apprentissages des élèves le portfolio est un outil permettant de regrouper toutes les productions des élèves et donc permet à l'enseignant d'accéder facilement et rapidement à toutes les productions d'un élève en particulier dans le domaine souhaité. Cet outil de consignation qu'est le portfolio se révèle aussi comme un outil d'évaluation de l'enseignant. En effet, au regard des résultats obtenus je constate que le portfolio permet à l'enseignant d'évaluer les apprentissages de ses élèves. Au fur et à mesure de la consignation d'une production dans le portfolio l'enseignant peut l'évaluer et ainsi vérifier au fur et à mesure si la compétence mise en jeu dans une activité et/ ou une tâche particulière est validée et acquise ou non par l'élève faisant l'objet du portfolio.

A ce titre, toutes les activités insérées dans le portfolio des élèves m'ont permis d'évaluer les élèves au fur et à mesure de leurs apprentissages. Par exemple, les activités des jours 2 et 5 (traçage du chemin du loup et images séquentielles) m'ont permis d'évaluer la compétence suivante : Savoir reconstituer une chronologie. De même, celle du jour 4 (écriture d'un épisode supplémentaire) m'a permis d'évaluer les compétences : « Je sais dicter des phrases simples dans une dictée à l'adulte », « Je sais participer à la rédaction de la suite d'un album ». Ainsi, les résultats obtenus au cours de cette recherche permettent de démontrer que le portfolio d'apprentissage permet à l'enseignante d'évaluer les apprentissages de ses élèves.

En ce qui concerne désormais l'évaluation de leur progression, il est nécessaire de rappeler que le portfolio contient toutes les traces d'apprentissage des élèves (productions achevées, bouillons, etc). Alors, en archivant toutes les productions des élèves le portfolio permet à l'enseignante d'observer la progression de ces derniers. En effet en observant les productions du portfolio de l'élève 3 je constate que ce dernier permet à l'élève de progresser dans ses apprentissages. Les entretiens réalisés avec cet élève sont aussi révélateurs de cette progression (annexe 10.4.1 lignes 15 à 19) ainsi que de sa capacité à prendre confiance en lui (même annexe lignes 6 et 7). L'élève développe des compétences cognitives d'apprentissage et des compétences

intrinsèques, des qualités de confiance et d'estime de soi qui vont lui permettre de progresser. De même, en observant le jour 2 (traçage du chemin du loup) de la grille d'analyse (annexe 1) je remarque que le portfolio a permis aux élèves 1 et 3 de progresser dans leurs apprentissages.

Ainsi, le portfolio permet à l'enseignante d'évaluer les apprentissages de ses élèves mais aussi la progression de ces derniers sur une période donnée et dans un domaine en particulier.

2) Hypothèse 2 : Le portfolio permet à l'élève de s'auto évaluer

Comme je viens de le montrer, le portfolio permet à l'enseignante d'évaluer la progression et les apprentissages de ses élèves. Il convient désormais de vérifier si la mise en place d'un portfolio d'apprentissage dans la classe permet à l'élève lui-même de s'auto-évaluer.

Afin de vérifier cette hypothèse, il convient de comparer les résultats obtenus lors de l'auto-évaluation de chaque élève avec l'évaluation que j'ai moi-même réalisée (cf 3. Analyse et interprétation des données, Grille d'analyse des résultats, Analyse Jour 7).

Concernant l'élève 1, je relève dix points communs et quatre différences entre son évaluation et la mienne. Dans cette auto-évaluation l'élève a même été sévère avec lui-même puisque les compétences qu'ils considèrent comme non acquises comme par exemple : « Identifier les étapes fondamentales d'une histoire », et « Reconnaître des points communs et différences entre deux albums » sont encore en cours d'acquisition.

Concernant l'élève 2, son auto-évaluation est similaire à l'évaluation que j'ai réalisée puisque le code que j'utilise « à renforcer » correspond à un rond vert pour l'élève qui s'auto-évalue. Ainsi la compétence à renforcer « Je sais corriger oralement des phrases mal construites par mes camarades » est associée à un rond vert pour cet élève.

Concernant l'élève 3, je relève dix points communs et quatre différences entre les deux évaluations. Là encore, en ce qui concerne les différences l'élève a fait preuve de sévérité envers lui-même lors de son auto-évaluation puisque les compétences « Savoir repérer l'auteur d'un livre » et « Savoir dicter des phrases simples dans une dictée à l'adulte » ne sont pas non acquise comme il le pense mais sont en cours d'acquisition.

Lors de ces auto-évaluations, j'ai essayé d'être la plus neutre possible dans l'accompagnement de mes élèves, dans le sens où j'ai essayé de guider les élèves dans leurs choix (annexe 6.2 lignes 45 à 47) sans pour autant induire de leur part une réponse attendue. Ainsi au regard de ces résultats force est de constater que dans tous les cas, pour tous les élèves, la mise en place du portfolio a été un moyen pour l'élève de s'auto-évaluer et donc de prendre conscience de ses capacités et de ses compétences dans le domaine choisi.

3) Hypothèse 3 : Le portfolio permet à l'élève de développer des compétences cognitives

Pour terminer, il convient de montrer si le portfolio est un moyen pour l'élève de développer des compétences cognitives, et donc de prendre conscience de ses propres processus mentaux se rapportant à des connaissances comme par exemple un apprentissage, un raisonnement, une mémorisation, etc.

Concernant l'élève 1, au regard de l'analyse de ses entretiens je remarque que ce dernier prend conscience de ses apprentissages dans le sens où il comprend le sens de la consigne attendue et arrive à la reformuler (annexe 5.2 lignes 6 et 7).

L'élève réussit à verbaliser les apprentissages qui sont attendus de lui, c'est-à-dire qu'il parvient à mettre en place ses pensées à travers les mots. Au travers de la verbalisation il y a donc une prise de conscience de ses apprentissages. De même, avec le portfolio, l'élève arrive petit à petit à expliciter la procédure mise en œuvre pour réaliser la tâche (annexe 5.4 lignes 8 à 11).

Concernant l'élève 2 le constat est similaire. En effet, cette dernière développe une prise de conscience des procédures qu'elle met en œuvre pour réaliser la tâche (annexe 7.4 lignes 2 à 4). Pourtant, cette prise de conscience est implicite, puisque cette dernière explique que le modèle est au tableau, donc elle va le regarder pour pouvoir faire son travail mais, dans l'entretien cette dernière ne dit pas explicitement qu'elle va se servir du modèle présent au tableau pour réaliser son travail. De même, elle prend confiance en elle et réussit à exprimer cette progression : « J'y arrivais très bien », « Je participe beaucoup » (annexe 8.1 lignes 29 et 31). Cet élève parvient même à mettre des mots sur ses émotions ressenties lors des différentes lectures de l'album puisque dans l'activité du 11 Janvier elle donne son avis sur l'histoire : « A la fin du livre la maman du petit dragon est revenue et j'ai rigolé » (annexe 7.5).

Concernant l'élève 3, la mise en place du portfolio lui a permis de progresser et de prendre confiance en lui : à la question « Est-ce que tu es fier de toi ? » l'élève répond « Oui » (annexe 10.4.1 lignes 6 et 7). En revanche, avec cette élève je relève une limite tout de même à cette hypothèse. En effet, la prise de conscience de ses apprentissages mais surtout la verbalisation et l'explicitation des procédures reste pour cet élève quelque chose de complexe à réaliser. Lors d'un entretien, ce dernier ne parvient pas à comprendre le sens de la consigne, ce dernier ne fait pas preuve de secondarisation et réalise la tâche en la découpant en plusieurs autres petites tâches sans comprendre l'objectif final (annexe 10.2 lignes 7 à 10 et annexe 10.3.1 lignes 26 à 32). De même, ce dernier ne parvient pas à verbaliser les obstacles et « blocages » rencontrés lors de la réalisation de ses travaux, il se contente d'affirmer ou d'infirmier les propos de l'enseignante (annexe 10.3.1 lignes 49 à 52). Les élèves ont développés des capacités et des compétences d'échange avec l'enseignant et développe des capacités à communiquer notamment par la verbalisation et la prise de conscience de leurs apprentissages.

Pour conclure, le portfolio permet à l'élève de prendre conscience de ses apprentissages et de développer des compétences cognitives dans le sens où, en faisant preuve de verbalisation l'élève va prendre conscience de ses apprentissages, mais va aussi les mémoriser.

En revanche, la validation de cette hypothèse comprend toutefois une limite, l'âge des élèves de maternelle en est une. En effet, par rapport à leur âge les élèves ne sont pas encore totalement capables cognitivement de faire preuve de métacognition. Il est encore complexe à ce stade de leur développement psychologique et intellectuel d'explicitier une procédure mise en œuvre dans la réalisation d'une tâche ou encore de réussir à se situer dans ses apprentissages par rapport à une norme attendue de l'enseignante. Bien que j'ai pu remarquer tout de même lors de cette recherche que la mise en place du portfolio leur a permis de commencer à réfléchir sur leurs procédures et d'explicitier à leur niveau ces dernières. Ainsi malgré leur jeune âge les élèves commencent à faire preuve d'un début de métacognition.

Ainsi, le portfolio permet à l'élève de prendre développer des compétences cognitives mais ne permet pas forcément à l'élève de s'en rendre compte et de les explicitier.

IV. Conclusion et perspectives :

1) Conclusion de la recherche :

Pour conclure, le portfolio se définit comme un porte document contenant une collection de tous les travaux réalisés par les élèves sur une période donnée et dans un domaine en particulier. Cette collection de travaux révèle les progrès réalisés par un élève en les archivant au fur et à mesure de leur réalisation.

Dans le même temps, le portfolio permet à l'enseignant d'évaluer ses élèves en suivant leur cheminement et leur progression au cours des différents apprentissages. Le portfolio est donc un outil pour l'enseignant dans l'évaluation de ses élèves. Cette évaluation n'intervient pas comme une évaluation sommative, mais est le reflet de tout un processus d'acquisition des compétences et prend en compte le cheminement de l'élève. Le portfolio peut donc devenir un outil cohérent à mettre en œuvre dans une classe et répond aux exigences des nouveaux programmes avec une évaluation positive de l'élève. Avec ce nouveau dispositif d'évaluation, il s'agit de privilégier une évaluation positive de l'élève basée sur ses acquis, ses compétences et ses connaissances en valorisant leurs progrès et en la rendant compréhensible par les familles. Le portfolio permet donc à l'enseignant, à l'élève, mais aussi aux familles de suivre le cheminement de leur enfant et de donner du sens aux apprentissages scolaires.

De plus en tant que reflet de la progression des élèves, le portfolio va permettre à l'élève de s'auto-évaluer en fin de cycle ou en fin de période. Au regard de toutes ses productions, l'élève pourra (avec l'aide plus ou moins renforcée de l'enseignante en fonction du cycle) se situer dans ses apprentissages et s'évaluer au regard de compétences définies au préalable et connues de ce dernier.

Enfin avec la mise en œuvre d'un portfolio en classe, l'élève va développer des compétences principalement cognitives et va pouvoir grâce à l'appui des productions réalisées verbaliser ses apprentissages et commencer à expliciter les procédures mises en œuvre dans la réalisation d'une tâche. Mais, cette capacité de verbalisation et d'explicitation des procédures par les élèves constitue aussi une des limites de cette recherche. En effet, il est encore complexe pour un élève de 5 ans de mettre des mots sur un processus cognitif plus complexe et de faire preuve ainsi de métacognition. Il est encore trop tôt à ce stade du développement psychologique et

intellectuel de l'enfant pour qu'il puisse avoir une activité mentale sur ses propres processus mentaux c'est-à-dire parvenir à « penser sur ses propres pensées ».

Malgré cette limite, le portfolio d'apprentissage est un outil cohérent et efficace à mettre en œuvre en classe afin de permettre à l'enseignant de consigner des traces des productions d'élèves dans le but de pratiquer une évaluation positive et continue de ce dernier, mais aussi pour permettre à l'élève de s'évaluer lui-même en prenant conscience de ses apprentissages et en ayant développé des compétences grâce à la réalisation et l'analyse de ses diverses productions.

2) Apports personnels et professionnels de la recherche et prolongements possibles :

Dans le cadre de mon Master MEEF, cette recherche m'a permis de découvrir cet outil qu'est le portfolio qui m'était avant le début de cette recherche encore inconnu. Un de mes objectifs était donc de faire progresser ma connaissance sur ce sujet en explorant cet outil peu connu encore en France mais très utilisé dans d'autres pays francophones comme par exemple au Canada et en particulier au Québec où de nombreuses recherches sur cet outil existent déjà.

De plus, il me semblait important d'effectuer une recherche sur un objet d'étude peu connu des autres étudiants de Master afin de pouvoir faire découvrir au travers de cette recherche un outil de régulation des apprentissages possibles à mettre en œuvre en classe peu importe le cycle concerné. En effet, la mise en place d'un portfolio est plus courante et connue dans les cycles 2 et surtout 3. Mais, au regard de cette recherche je constate que cet outil peut être mis en œuvre dès le cycle 1.

Sur le plan professionnel cela m'a fait prendre conscience de l'importance de notre posture professionnelle et de l'existence des différents gestes professionnels possibles à mettre en œuvre pour obtenir un climat de classe propice et favorable aux élèves pour assurer la réussite et la progression de chacun. En effet, la mise en place du portfolio pour ces élèves a été un moyen pour moi de réfléchir sur le statut de l'erreur dans mon enseignement mais aussi sur l'importance de la mise en œuvre d'un support visuel pour l'élève dans la compréhension et la verbalisation d'une tâche. Cet outil m'a permis de prendre du recul et d'essayer de comprendre en profondeur les stratégies et procédures mentales mises en œuvre par chaque élève concerné afin d'adapter au mieux ma pédagogie pour permettre à chaque élève de progresser et de s'épanouir dans son processus d'apprentissage.

Un des prolongements possible à cette recherche serait de savoir quels outils didactiques ou pédagogiques mettre en œuvre pour permettre à l'élève de maternelle d'explicitier le plus possible ces procédures et de faire preuve d'un début de métacognition.

CONCLUSION GENERALE

Pour conclure cette recherche il est nécessaire de rappeler que dans le cadre de la loi de refondation de l'Ecole une nouvelle mission est donnée à l'école maternelle incitant à modifier les missions pédagogiques et éducatives des enseignants. En effet, l'enseignant doit veiller à motiver, orienter et soutenir ses élèves au cours de leurs apprentissages tout en mettant en œuvre des instruments de régulation cohérents respectant le développement de chaque enfant.

La mise en place d'un portfolio d'apprentissage dans la classe constitue un élément de régulation des apprentissages des élèves. En effet cet instrument pédagogique inclut les différents acteurs du système éducatif : parents, enseignants, enfants. De plus cet outil se révèle cohérent dans la mesure où les pratiques d'évaluation évoluent et tendent de plus en plus à mettre en relation l'évaluation avec le développement et l'acquisition de compétences chez les élèves. En tant que dossier contenant toutes les traces d'apprentissage de l'élève et toutes ses productions, le portfolio désigne alors un dossier tenant compte du progrès réalisé par l'élève au terme de ses apprentissages mais aussi les bilans apportés par l'enseignant et/ ou l'élève. Les objectifs poursuivis par le portfolio sont donc divers. Tout d'abord un de ses objectifs est communicationnel puisque ce dernier permet de créer un lien entre l'école et la maison et donc permet aux parents de prendre connaissance des apprentissages de leurs enfants. De plus, il a un objectif évaluatif puisque le portfolio permet à l'enseignant d'évaluer la progression et les apprentissages de ses élèves mais permet aussi à l'élève de s'évaluer lui-même et de faire le point sur les compétences qu'il a acquises. Par son biais, l'élève va alors devenir autonome en devenant acteur de son propre apprentissage et en effectuant ses propres choix.

Bien que récente en France, cette pédagogie du portfolio connaît un véritable essor dans les écoles et en particulier au cycle 3, mais il n'est pas impossible de le croiser dans des cycles inférieurs et notamment au cycle 1. Comme j'ai pu le montrer la mise en place d'un portfolio en maternelle et en particulier en GS est envisageable,

il faut néanmoins adapter son contenu et son mode de fonctionnement à l'élève. Ainsi la présence d'un portfolio en maternelle demande de la part de l'enseignant un investissement personnel et professionnel conséquent puisque ce dernier doit être présent à chaque étape de la constitution du portfolio pour aider et guider l'élève dans ses choix : production à insérer dans le portfolio, bilan à effectuer en fin d'activité, retour sur les difficultés et réussite au cours d'un atelier, encadrement de l'élève lors de son auto-évaluation ... Hormis ce constat la mise en place d'un portfolio dans sa classe est bénéfique pour l'enseignant dans le sens où cela lui permet de développer des compétences professionnelles comme par exemple l'observation et l'explicitation. En effet, l'observation est une des compétences essentielle dans le cadre d'un tel dossier puisqu'il est nécessaire d'observer les élèves pour mieux comprendre les processus qu'ils mettent en œuvre dans la réalisation d'une tâche par exemple. De plus, l'explicitation est importante pour assurer une bonne compréhension des élèves, pour la consigne par exemple mais aussi pour leur expliquer ce qu'il est attendu d'eux : comme par exemple les critères de réussite ou encore l'objectif de l'atelier « A la fin de ce travail je serai capable de ... ».

La mise en œuvre du portfolio d'apprentissage m'a selon mon opinion permise d'acquérir et de développer les compétences professionnelles suivantes en référence au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (arrêté du 1 Juillet 2013) :

- « Connaître les élèves et les processus d'apprentissage » : grâce à l'observation de ces derniers, mais aussi grâce aux divers entretiens réalisés avec eux au cours de cette recherche.
- « Prendre en compte la diversité des élèves » : le portfolio s'adapte à chacun en fonction de son développement personnel et de sa propre progression. Avec le portfolio, cette prise en compte de la diversité m'a semblée plus efficace, le fait de consigner et de voir toutes les productions en même temps ma permettait de différencier le travail et de proposer des remédiations adaptées à chacun.
- « Accompagner les élèves dans leur parcours de formation » : le portfolio s'est révélé être un réel outil d'accompagnement de l'élève lui permettant de devenir acteur de son propre parcours de formation, de devenir autonome mais aussi d'être motivé et épanoui dans ses apprentissages.

- « Evaluer les progrès et les acquisitions des élèves » : au regard du portfolio les productions des élèves étaient évaluées en fonction des compétences définies au préalable. Ainsi ce sont leurs apprentissages mais aussi leur progression qui étaient évaluées avec le portfolio.

Par rapport à l'acquisition de ces compétences professionnelles dues à la mise en place du portfolio d'apprentissage des élèves, cette recherche me donne l'envie de mettre en place un portfolio professionnel. En effet, la mise en place d'un tel portfolio pourrait me permettre de réfléchir sur ma démarche professionnelle, sur mes pratiques pédagogiques et de décider du contenu que je souhaite donner à mes pratiques. Cela permet d'exercer un esprit et un regard critique sur sa position et sa posture professionnelle afin de se remettre en question pour essayer de modifier ses pratiques dans l'intérêt des élèves et en accord avec ce qui est attendu d'un fonctionnaire d'Etat.

BIBLIOGRAPHIE

- André, Bernard, Evaluer la formation pratique des enseignants: enjeux, défis et propositions (Revue française pédagogique, n°184, juillet-août-septembre, 2013, p.8)
- Bélair, Louise M., L'évaluation dans l'école  nouvelles pratiques, Collection Pratiques & enjeux pédagogiques, 23 (Paris: ESF éd, 1999)
- Chartier, Marie et Payet, Jean-Paul, Comment ça se passe à la maison ? Trouble du rôle professionnel dans l'entretien enseignant-parents (Revue française de pédagogie n°187, avril-mai-juin, 2014)
- Comtois, Manon, Le portfolio orientant, Chenelière/ Didactique (Montréal: Chenelière-éducation, 2007)
- Crinon, Jacques et Guigue, Michèle, Ecriture et professionnalisation (Revue française de pédagogie, n°156, juillet-août-septembre 2006, 117-169)
- Delvaux, Bernard, and Agnès Henriot-van Zanten, Les espaces locaux d'interdépendance entre établissements: une comparaison européenne (Paris: Institut National de Recherche Pédagogique, 2006)
- Desjardins, Richard, Le portfolio de développement professionnel continu, Chenelière/ Didactique (Montréal Toronto: Chenelière/ McGraw-Hill, 2002)
- Dumas, Catherine, Construire des rituels à la maternelle  PS, MS, GS, Des situations pour apprendre (Paris: Retz, 2009)

Gombert, Jean-Louis, Le développement métalinguistique, Universitaire de France (Paris : presses, Collection psychologie d'aujourd'hui, 1990).

Jalbert, Pierrette, Le portfolio de la théorie à la pratique (Québec français, n° 111, 1998, p.37-40)

Kinouani, Shérazade, Le portfolio au cours du DES de médecine générale à Bordeaux  Historique et évaluation de son emploi de 2005 à 2012', 2013, 55

Québec (Province), and Direction des ressources didactiques, Portfolio sur support numérique: document d'information. ([Québec]: Ministère de l'éducation du Québec, Direction des ressources didactiques, 2002)

Vinérier, Anne, Mon parcours dans mes chemins de savoirs guide pour l'apprenant (Orléans: SCÉRÉN-CRDP Académie d'Orléans-Tours, 2004)

SITOGRAPHIE

<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/portfolionumerique/typologie-du-portfolio-en-education>

ANNEXES

Annexe 1 – Grille d’analyse des résultats jour par jour

Jour du protocole et activité concernée	Elève 1	Elève 2	Elève 3
<p><u>Jour 1</u> : Dessiner quelque chose de fort</p> <p>Je demande aux élèves de reformuler la consigne</p>	<p>Consigne comprise : « Fallait dessiner un plus fort »</p>	<p>Consigne comprise, l’élève dessine un ours: « parce que c’est très fort »</p>	<p>Consigne comprise « J’ai dessiné Hulk parce que j’aime les plus forts »</p>
<p><u>Jour 1</u> : Dessiner le loup</p> <p>Je demande aux élèves de reformuler la consigne</p>	<p>Comprend la consigne « Faire un loup qui vient de la forêt ».</p>	<p>Comprend la consigne : « Fallait dessiner le loup qui est au modèle du tableau »</p>	<p>Comprend la consigne mais ne parvient pas à faire une formulation correcte de cette dernière : « Le loup ». De plus, l’élève ne parvient pas à la réalisation de la tâche (04/ 01/ 16).</p> <p>Le lendemain (05/ 01/ 16) il parvient à réaliser la tâche seul et trouve la tâche</p>

			plus simple car déjà effectuée la veille.
	<p><u>Analyse jour 1</u> : Les élèves font preuve de secondarisation + portfolio d'apprentissage permet à l'élève de progresser.</p>		
<p><u>Jour 2</u> :</p> <p>Reconstitution du titre de l'album</p> <p>è Jobsurve le nombre d'erreurs effectuées par les élèves</p>	<p>Lors de la première réalisation de l'activité (11/ 01/ 16) l'élève commet une erreur. Il confond le mot « mai » avec « moi ».</p> <p>Le lendemain, cet élève refait son travail en autonomie. Cette fois il réussit à reconstituer le titre correctement grâce à l'aide visuelle de la couverture de l'album.</p>	<p>L'élève parvient à réaliser son travail sans commettre d'erreur.</p>	<p>Lors de la première réalisation de l'activité (11/ 01/ 16) l'élève commet trois erreurs. En analysant ses erreurs, l'élève commence par placer l'étiquette « mai » à la place de « moi », mais on constate qu'il colle ensuite l'étiquette « moi » juste en dessous. Ce qui montre que ce dernier a pris conscience de son erreur.</p> <p>Le lendemain il refait son travail en autonomie et réussit à reconstituer le titre correctement.</p>

<p><u>Jour 2</u> : Traçage du chemin du loup</p> <p>Je observe le nombre d'erreurs effectuées par les élèves</p>	<p>Lors de la première réalisation de l'activité (11/ 01/ 16) l'élève commet deux erreurs. Il inverse les étiquettes « le petit dragon » et « les sept nains ». Le lendemain, cet élève refait son travail en autonomie et réussit à replacer toutes les étiquettes au bon endroit.</p>	<p>L'élève ne commet aucune erreur et place toutes les étiquettes sous le personnage lui correspondant.</p>	<p>Lors de la première réalisation de l'activité (11/ 01/ 16) l'élève commet deux erreurs. Il inverse les étiquettes « le petit dragon » et « le petit lapin ». Le lendemain, cet élève refait son travail en autonomie et réussit à replacer toutes les étiquettes au bon endroit.</p>
<p><u>Analyse jour 2</u> : Progression des élèves 1 et 3 grâce au portfolio.</p>			
<p><u>Jour 4</u> : Ecriture d'un épisode supplémentaire</p> <p>Je vérifie si le choix des nouveaux personnages est cohérent par rapport au texte de Mario Ramos</p>	<p>L'élève choisit le cerf comme nouveau personnage. L'invention de son texte est cohérente et fidèle au texte original de Mario Ramos.</p>	<p>L'élève choisit le crocodile comme nouveau personnage. L'invention de son texte est cohérente et fidèle au texte original de Mario Ramos.</p>	<p>L'élève choisit le loup comme nouveau personnage. L'invention de son texte est cohérente et fidèle au texte original de Mario Ramos. En revanche, le choix du loup laisse penser qu'il y a quand même une confusion chez</p>

			l'élève. A-t-il réellement compris le sens de la consigne ?
<p><u>Jour 5</u> : Images séquentielles</p> <p>Je vérifie que la chronologie de l'histoire est acquise par les élèves</p>	<p>L'élève confond l'ordre d'apparition des trois premiers personnages de l'histoire (25/ 01/ 16).</p> <p>Le lendemain, après avoir feuilleté les pages de l'album l'élève refait le travail et a mémorisé l'ordre d'apparition des personnages.</p>	<p>L'élève a mémorisé l'ordre d'apparition des personnages dans l'histoire.</p>	<p>L'élève a mémorisé l'ordre d'apparition des personnages dans l'histoire.</p>
<p><u>Jour 7</u> : Autoévaluation des élèves</p>	<p>Voir analyse du jour 7 par élève dans le mémoire.</p>		

Annexe 2 – Séquence d’enseignement faisant l’objet du portfolio

Période 3 - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions Construction d’une première culture littéraire	
<p>Lire pour imaginer – Les contes de randonnée « C’est moi le plus fort » Mario Ramos « La grenouille à grande bouche » Francine Vidal « De la petite taupe qui voulait savoir qui lui avait fait sur la tête » Werner Holzwarth</p>	
<p><u>Compétences générales</u> : Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. Manifester de la curiosité par rapport à l’écrit. Pouvoir redire les mots d’un livre connu ou d’un texte. Pratiquer divers usages du langage oral (raconter, dire, évoquer, expliquer ...).</p> <p><u>Compétences spécifiques</u> : Prêter sa voix à une marionnette (langage en situation). Comprendre une histoire adaptée à son âge et le manifester en reformulant dans ses propres mots la trame de l’histoire narrative (langage d’évocation). Reconstituer la chronologie de l’histoire. Entrer dans l’écrit en dictant un texte à l’adulte. Etablir des relations entre albums et les comparer. Repérer les étapes fondamentales d’un récit. Raconter brièvement l’histoire de quelques personnages de fiction rencontrés dans les albums. (Familiarisation avec la langue de l’écrit et la littérature)</p> <p><u>Objectifs</u>: Construire une première culture littéraire à partir de la mise en réseau d’albums. Entrer progressivement dans l’écrit.</p>	
<p>Séance 1 : Dessiner quelque chose de fort</p> <p>Atelier autonome</p>	<p><u>Compétences</u> : Enrichir sa pratique du dessin. Dépasser des stéréotypes. <u>Objectif spécifique</u> : Recueillir les représentations initiales des élèves sur la notion de « plus fort » <u>Durée</u> : 15/ 20 min. <u>Matériel</u> : Feuille blanche A4, crayons de couleurs ou feutres, crayon de papier, gomme.</p> <p><u>Déroulement de la séance</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demander aux élèves de dessiner quelque chose ou quelqu’un de fort selon eux. - Rassembler les productions et mutualiser les résultats au coin regroupement : demander aux élèves de décrire leur dessin, demander ce qu’ils remarquent ...
<p>Séance 2 : Découverte de l’album « C’est moi le plus fort » Présentation de l’histoire P.121</p>	<p><u>Compétences</u> : Comprendre un texte écrit. Donner son avis sur un texte écrit, son ressenti, ses impressions... <u>Objectif spécifique</u> : Comprendre une histoire adaptée à son âge. <u>Durée</u> : 25 min. <u>Matériel</u> : Marottes avec les personnages de l’album, fond pour la mise en scène.</p> <p><u>Déroulement de la séance</u> :</p>

<p>Au coin regroupement, classe entière</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Jouer les scènes de l'album « C'est moi le plus fort » à l'aide des marottes. Faire une grande affiche où la forêt est représentée en fond. - Recueillir les premières impressions des élèves - Lire plusieurs fois le livre et expliquer la différence entre lire et raconter - Jouer avec sa voix pour que les élèves repèrent les personnages
<p>Séance 3 : Dessin de l'archétype du loup de l'album</p> <p>Atelier autonome</p>	<p><u>Compétence</u> : Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer en étant fidèle à un modèle.</p> <p><u>Objectif spécifique</u> : Proposer une représentation personnelle du loup de Mario Ramos.</p> <p><u>Durée</u> : 20 min.</p> <p><u>Matériel</u> : Photocopies de la couverture de l'album, feuille blanche A4, craies grasses, feutres, album placé au tableau.</p> <p><u>Déroulement de la séance</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuer les photocopies du modèle aux élèves et leur demander de dessiner leur loup en essayant de rester fidèle au modèle distribué.
<p>Séance 4 : Mise en évidence de la structure de l'histoire</p> <p>Au coin regroupement, classe entière</p>	<p><u>Compétences</u> : Pratiquer divers usages du langage oral : Raconter. Utiliser des marqueurs temporels adaptés dans un récit.</p> <p><u>Objectif spécifique</u> : Raconter le conte en s'appuyant sur une succession d'images.</p> <p><u>Durée</u> : 20/ 25 min</p> <p><u>Matériel</u> : Poster de la chronologie d'apparition des personnages, marottes.</p> <p><u>Déroulement séance</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expliquer le déroulement de la séance qui va suivre aux élèves - Répartir les marottes entre les élèves, garder seulement la marotte du loup. Pendant la lecture chaque élève doit venir quand son personnage apparaît. Faire plusieurs lectures pour faire participer le plus d'élèves possible. - Afficher le poster au tableau et l'observer, il représente la randonnée du loup, identifier les personnages et localiser le début et la fin de l'histoire - Raconter l'histoire en déplaçant la marotte du loup sur le poster (faire participer les élèves qui déplacent eux-mêmes le poster). - Insister sur les connecteurs de temps et de lieu (un jour, alors, ensuite, c'est alors, un peu plus loin ...)
	<p><u>Compétences</u> : Reconstituer la chronologie d'une histoire.</p>

<p>Séances 5 et 6 : Restituer les étapes essentielles du récit Présentation du livre dans le cahier de vie</p> <p>Regroupement Activité individuelle</p>	<p>Ordonner une suite de photographies ou d'images pour rendre compte d'un récit fictif. <u>Objectifs spécifiques</u> : Restituer les étapes essentielles de l'histoire en respectant la chronologie. Reconstituer le titre de l'album. <u>Durée</u> : 25 min <u>Matériel</u> : Etiquette du titre, photocopie pour le cahier de vie (titre + chemin du loup), colle, ciseaux</p> <p><u>Déroulement séances</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Emettre des hypothèses sur le titre de l'album, écrire les titres proposés au tableau et comparer avec celui de l'album, repérer les mots identiques et le titre - Ecrire le titre sur une grande étiquette et l'afficher au tableau - Donner les consignes pour le travail qui va suivre: Présenter le livre dans son cahier de vie en reconstituant le titre de l'album et en reconstituant les étapes essentielles de l'histoire - Bilan en coin regroupement, montrer les bonnes étapes au tableau <p><u>Prolongement</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discussion possible – Quelles pourraient être les autres qualités que pourrait revendiquer le loup ? (le plus beau, le plus méchant, le plus intelligent...)
<p>Séance 7 : Dessin du personnage de l'album de son choix</p> <p>Atelier encadré ATSEM</p>	<p><u>Compétence</u> : Enrichir sa pratique du dessin en utilisant différents outils et médiums. <u>Objectif spécifique</u> : Représenter à sa manière un personnage de l'album <u>Durée</u> : 25 min <u>Matériel</u> : Photocopies agrandies des personnages de l'album, craies grasses, feutres, feuilles blanches lisses ou granuleuses, crayons de couleurs, peinture. <u>Déroulement séance</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Après avoir choisi le personnage de leur choix (petit dragon, loup, chaperon rouge, 7 nains) les élèves doivent choisir le support et les outils de leur choix pour réaliser le dessin du personnage.
<p>Séance 8 : Restitution d'un dialogue en prêtant sa voix à une marionnette</p> <p>Coin regroupement,</p>	<p><u>Compétences</u> : Pratiquer divers usages du langage oral. Jouer avec sa voix pour explorer des variantes de timbre, d'intensité, de hauteur, de nuance. <u>Objectifs spécifiques</u> : Prêter sa voix à une marionnette, jouer avec sa voix. <u>Durée</u> : 20 min <u>Matériel</u> : Marottes.</p>

<p>classe entière Petits groupes de travail ensuite</p>	<p><u>Déroulement séance :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dire le titre de l'album de différentes manières, en variant la hauteur, le débit, l'intensité de sa voix. Demander aux enfants de répéter. - Nommer le paramètre que le PE fait varier : vite, fort, grave, aigu, de plus en plus fort, de plus en plus vite.. - Dire le titre en exprimant différentes émotions : en riant, en pleurant, en baillant, en étant surpris... - Donner une consigne de diction à un seul enfant (exemple : le dire fort), l'enfant effectue la consigne, les autres doivent deviner la consigne demandée - Répartir ensuite les marottes entre les enfants qui effectuent les mêmes scènes avec des passages du texte de l'album, au départ le PE joue encore le rôle du loup.
<p><u>Séance 9 :</u> Invention d'un dialogue supplémentaire</p> <p>Atelier dirigé par le PE (6 élèves max)</p>	<p><u>Compétences :</u> Manifester de la curiosité par rapport à l'écrit. Travailler en groupe. <u>Objectif spécifique :</u> Dictier un texte à l'adulte. <u>Durée :</u> 25 min <u>Matériel :</u> polycopié p.126 (1 par groupe de couleur)</p> <p><u>Déroulement séance :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Montrer aux élèves une partie de l'album modifiée : le loup à gauche, et à droite une page blanche sans illustration, proposer alors aux enfants d'écrire une nouvelle page de l'histoire (polycopié) - Demander au groupe de chercher un nouveau personnage que pourrait rencontrer le loup (s'appuyer sur d'autres lectures, ex Léon de la période 1) - Dessiner le personnage choisi en face du loup (ou le coller) - Le PE prend en note les propositions faites par les élèves pour la création du nouveau dialogue : nécessite aussi une concertation dans le groupe. Une seule feuille par groupe de couleur ! - Assembler les productions pour créer un nouvel album de la classe dans le cahier de vie - Faire le bilan au coin regroupement en fin d'activité pour lire les différentes productions des élèves, faire parler les élèves sur leurs inventions, par groupe devant les autres.
<p><u>Séance 10 :</u> Images séquentielles</p> <p>Atelier autonome</p>	<p><u>Compétence :</u> Restituer les étapes essentielles de l'histoire en respectant une chronologie. <u>Objectif spécifique :</u> Remettre dans l'ordre chronologique d'apparition les personnages de l'histoire. <u>Durée :</u> 25 min <u>Matériel :</u> Images séquentielles, polycopié.</p>

	<p><u>Déroulement séance :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Découper les images représentant les différents personnages de l'album et les replacer dans l'ordre chronologique de leur apparition.
<p>Séance 11: Mise en réseau avec d'autres contes de randonnée Comparaison avec l'histoire « De la petite taupe qui voulait savoir qui lui avait fait sur la tête »</p> 	<p><u>Compétences :</u> Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. Pratiquer divers usages du langage oral (argumenter, justifier, expliquer)</p> <p><u>Objectifs spécifiques :</u> Etablir des relations entre deux albums et les comparer. Apprendre à émettre son avis sur un thème (la justice, la vengeance)</p> <p><u>Durée :</u> 25 min</p> <p><u>Matériel :</u> Personnages de l'album plastifiés, poster des personnages de « C'est moi le plus fort »</p> <p><u>Déroulement séance :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Feuilletter les pages de l'album, émettre des hypothèses sur le contenu de cette nouvelle histoire, identifier les personnages - Lire l'histoire en affichant au fur et à mesure au tableau les personnages rencontrés par la taupe - Recueillir les premières remarques sur la structure de cet album et sur la taupe: similitudes avec le précédent, différences ? - Distribuer les personnages aux enfants, leur demander de venir les afficher au tableau en faisant la relecture du texte lorsque ces derniers apparaissent dans l'histoire. - Comparer ordre d'apparition avec le poster de celui de « C'est moi le plus fort » => Mettre en évidence que les structures sont très proches - Faire correspondre à chaque animal la qualification de ses excréments, les verbes désignant le résultat de leur émission, et les onomatopées correspondantes <p><u>Prolongement :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Est-il nécessaire de se faire justice soi-même? Que pensez-vous de la vengeance de la taupe ?
<p>Séance 12 : Mise en réseau avec d'autres albums Lecture puzzle de « La grenouille à grande bouche » Coin regroupement</p>	<p><u>Compétences :</u> Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. Pratiquer divers usages du langage oral (argumenter, justifier, expliquer).</p> <p><u>Objectifs spécifiques :</u> Raconter brièvement l'histoire de quelques personnages de fiction rencontrés dans les albums. Anticiper la suite d'une lecture.</p> <p><u>Durée :</u> 25 min</p> <p><u>Matériel :</u> Vignettes des personnages de l'histoire plastifiés (p.128)</p>

Classe entière

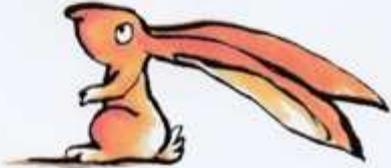
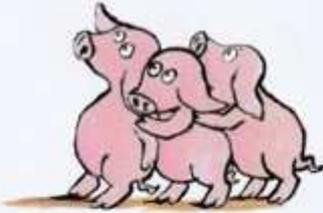
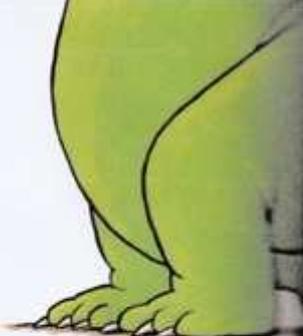


Déroulement séance :

- Lire l'album jusqu'au moment où la grenouille quitte la mare. Emettre des hypothèses sur la suite du texte. Encourager les références aux histoires déjà lues
- Demander d'imaginer la suite de l'histoire en mettant en ordre les personnages de l'histoire, faire ressortir que la rencontre avec le crocodile sera sûrement la fin de l'histoire
- Lecture de l'album pour vérifier, remettre les images dans le bon ordre. Constaté que certaines images peuvent être déplacées sans que le sens de l'histoire soit modifié.
- Réaliser la frise et comparer encore une fois la structure (mise en réseau)
- Retrouver ce qui caractérise chaque animal rencontré : adjectif, aliment, réaction de la grenouille..
- Chercher ce qui peut faire rire dans le texte.

Annexe 3 – Lexique des personnages de l'album présents en début de portfolio

Lexique

 <p>LE LOUP le loup <i>le loup</i></p>	 <p>LES SEPT NAINS les sept nains <i>les sept nains</i></p>	
 <p>LE LAPIN le lapin <i>le lapin</i></p>	 <p>LE PETIT DRAGON le petit dragon <i>le petit dragon</i></p>	
 <p>LE PETIT CHAPERON ROUGE le Petit chaperon rouge <i>le Petit chaperon rouge</i></p>	 <p>LES TROIS PETITS COCHONS les trois petits cochons <i>les trois petits cochons</i></p>	 <p>LA MAMAN DU PETIT DRAGON la maman du petit dragon <i>la maman du petit dragon</i></p>

Annexe 4 – Fiche « mise en réseau » des livres présente en début de portfolio

Entoure les livres que nous avons lu en classe.

LES LIVRES EN RÉSEAU

Contes en randonnée où le héros veut changer

Bon appétit, Monsieur Lapin!

 Un lapin qui aime manger.
 Illustrations de Claude Rognon. 19 pages, 10 €. Éditions L'École des Éditions, 2010.

La grenouille qui avait une grande bouche

 Une grenouille qui veut une grande bouche.
 Illustrations de Sophie Loubert. 10 pages, 10 €. Éditions L'École des Éditions, 2010.

La grenouille à grande bouche

 Une grenouille qui veut une grande bouche.
 Illustrations de Sophie Loubert. 10 pages, 10 €. Éditions L'École des Éditions, 2010.

Contes en randonnée où le héros est en colère

De la petite taupe qui voulait savoir ce qui était sur la tête.

 Une petite taupe qui veut savoir ce qui est sur la tête.
 Illustrations de Wolf Erlbruch. 10 pages, 10 €. Éditions L'École des Éditions, 2010.

Le chat vert

 Un chat qui est vert.
 Illustrations de Sophie Loubert. 10 pages, 10 €. Éditions L'École des Éditions, 2010.

GARE! À EDGAR!

 Un chat qui est vert.
 Illustrations de Sophie Loubert. 10 pages, 10 €. Éditions L'École des Éditions, 2010.

Les classiques de la randonnée

La grosse faim

 Un chat qui est vert.
 Illustrations de Sophie Loubert. 10 pages, 10 €. Éditions L'École des Éditions, 2010.

Polette-Douzilette

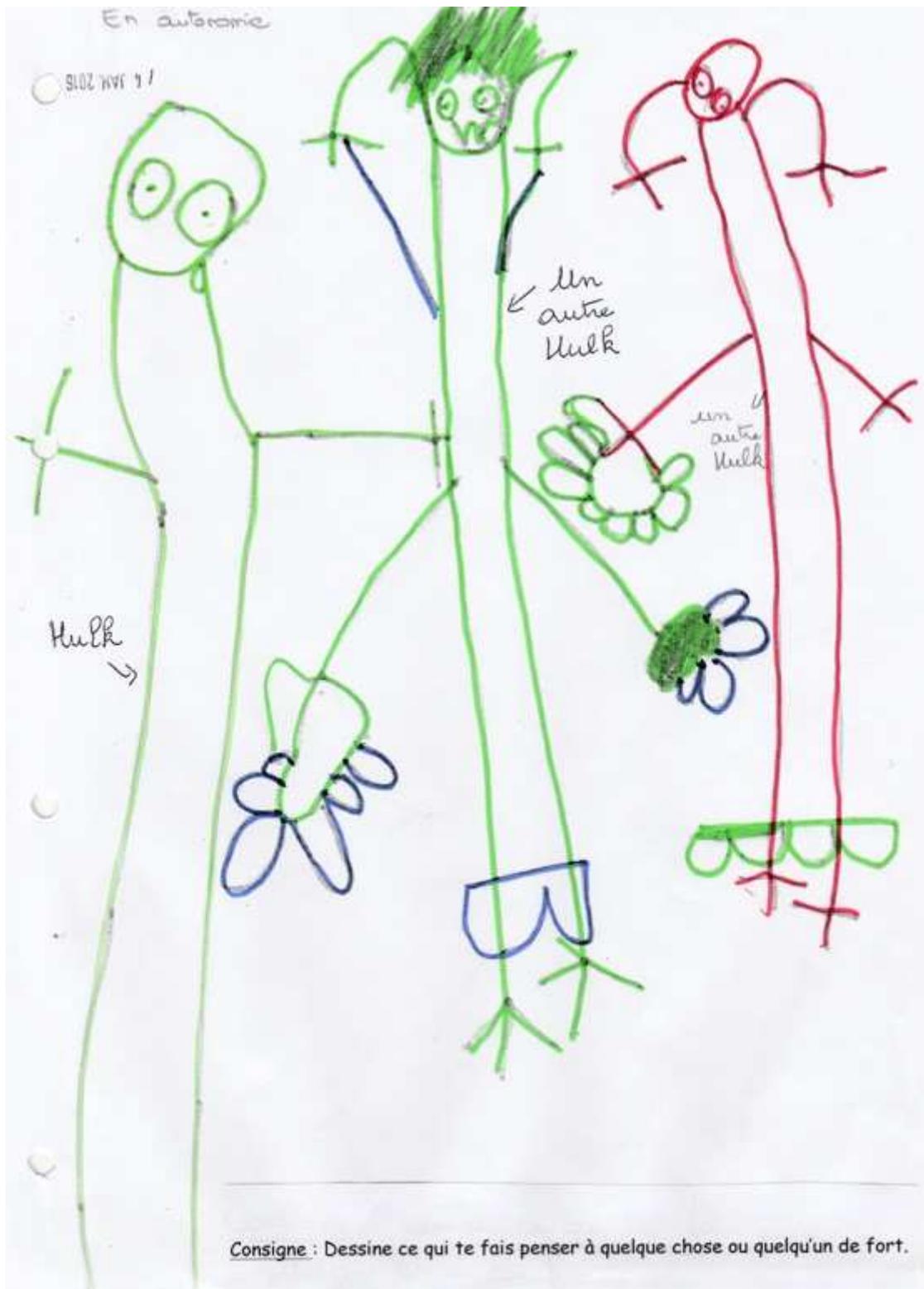
 Une petite taupe qui veut savoir ce qui est sur la tête.
 Illustrations de Sophie Loubert. 10 pages, 10 €. Éditions L'École des Éditions, 2010.

Les oiseaux restaurateurs

 Des oiseaux qui mangent.
 Illustrations de Sophie Loubert. 10 pages, 10 €. Éditions L'École des Éditions, 2010.

Annexe 5 – Portfolio de l'élève 1

Annexe 5.1 : Dessin de séance 1 en autonomie



Consigne : Dessine ce qui te fais penser à quelque chose ou quelqu'un de fort.

Annexe 5.2 : Entretien retranscrit de la séance 1

Lundi 4 Janvier 2016

Normes de retranscription :

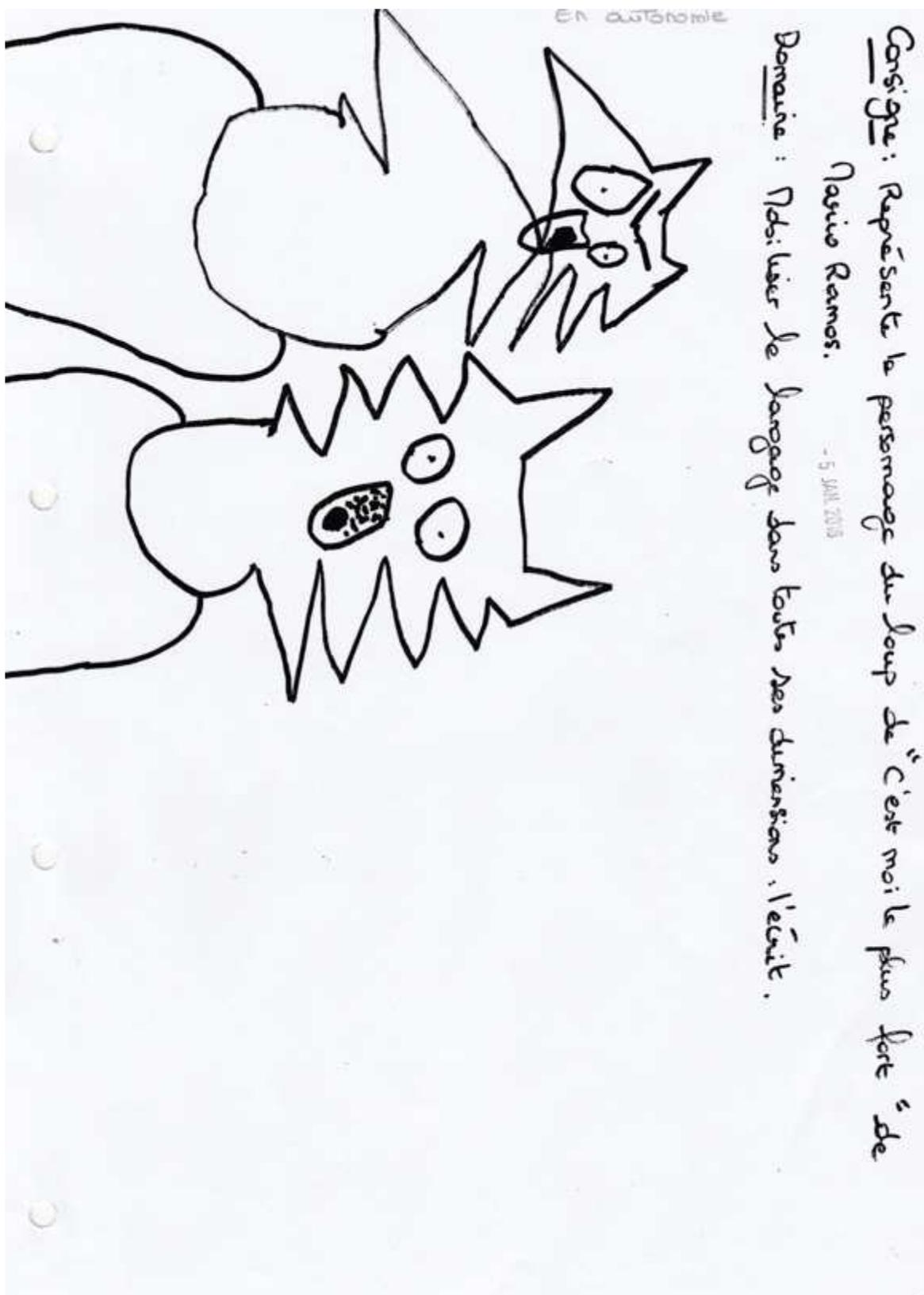
Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d'une action ou d'un geste.

Entretien réalisé à la fin de l'activité demandée avec l'élève à l'écart du groupe mais dans la classe.

Durée entretien : 0'44

- 1 Enseignante : Explique à la maîtresse le dessin que tu as fait s'il te plaît
- 2 Elève : Là c'est Hulk
- 3 Enseignante : Là c'est Hulk (..) d'accord (...)
(L'élève montre du doigt un autre personnage de son dessin)
- 4 Elève: Un autre Hulk
- 5 Enseignante : Un autre Hulk d'accord
- 6 Enseignante : Et qu'est-ce qu'il fallait faire dans ce travail ?
- 7 Elève : Fallait dessiner un plus fort
- 8 Enseignante : Dessiner un plus fort d'accord (..) et pour toi Hulk est très fort ?
- 9 Elève : Oui
- 10 Enseignante : Très bien je vais ramasser ton dessin. C'est bien ce que tu as fait

Annexe 5.3 : Dessin du loup séance 3 en autonomie



Annexe 5.4 : Entretien retranscrit de la séance 3

Lundi 4 Janvier 2016

Normes de retranscription :

Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d'une action ou d'un geste.

Entretien réalisé à la fin de l'activité demandée avec l'élève à l'écart du groupe mais dans la classe.

Durée entretien : 40 ''

- 1 Enseignante : Alors toi Noé tu as fait quoi ? Il fallait faire quoi comme travail ?
- 2 Elève : Je devais faire un loup qui vient de la forêt
- 3 Enseignante : Tu devais faire un loup d'accord. Et on l'a rencontré dans quoi
- 4 ce loup ?
- 5 Elève : Dans le livre
- 6 Enseignante : D'accord, quel livre ? Est-ce que tu te souviens ?
- 7 Elève : Le loup de moi je suis le plus fort
- 8 Enseignante : D'accord c'est très bien. C'est le loup qui est présent dans l'album C'est moi le plus fort de Mario Ramos oui. **Et tu as fait comment pour faire ce loup ?**
- 9 **Elève : Au modèle du tableau**
- 10 **Enseignante : Tu as regardé le modèle du tableau ?**
- 11 **Elève : Oui**
- 12 Enseignante : D'accord c'est très bien ce que tu as fait

Annexe 5.5 : Polycopié de travail séance 5 du 11 Janvier avec ATSEM

feuille encadrée ATSEM

ACTIVITÉ

Présenter l'album dans le cahier de vie (1)

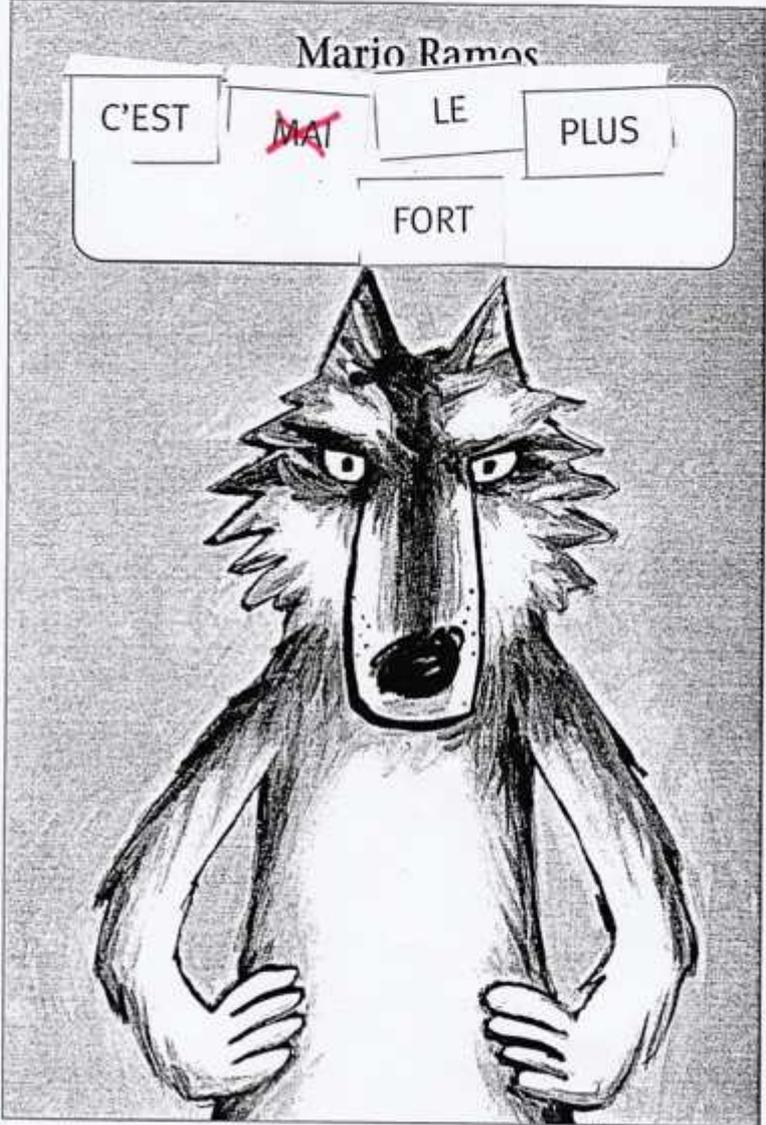
Reconstituer le titre de l'album puis dicter à l'adulte ses impressions de lecture.

Nous avons lu

11 JAN. 2013

Mario Ramos

C'EST	MAT	LE	PLUS
FORT			



Ce que je pense de l'histoire J'aime cette histoire car la
maman est plus grande que le loup.

Annexe 5.5.1 : Polycopié de travail séance 5 du 12 Janvier en autonomie

ACTIVITÉ **Présenter l'album dans le cahier de vie (1)**
Reconstituer le titre de l'album puis dicter à l'adulte ses impressions de lecture.

Nous avons lu

12 JAN. 2016

→ Refait durant
accueil avec aide
visuelle du livre.
En autonomie

Mario Ramos

C'EST	MOI	LE	PLUS
-------	-----	----	------

FORT



Ce que je pense de l'histoire J'aime quand il ya la grande
maman qui arrive.

Annexe 5.6 : Polycopié de travail séance 6 du 11 Janvier avec ATSEM

Atelier encadré ATSEM.

11 JAN. 2013

Activité :

Tracer le chemin du loup en respectant l'ordre des rencontres. Coller le nom des personnages sous les images.

Cet album raconte l'histoire d'un loup qui a très bien mangé et n'a plus faim du tout. Il décide de faire une petite promenade dans les bois. En même temps, il en profite pour vérifier ce qu'on pense de lui. Il demande à tous les personnages qu'il rencontre de lui dire qui est le plus fort.

le loup

les trois petits cochons

le petit chaperon rouge

~~le petit dragon~~

le petit lapin

~~les sept nains~~

Annexe 5.6.1 : Polycopié de travail séance 6 du 12 Janvier en autonomie

Activité

Tracer le chemin du loup en respectant l'ordre des rencontres. Coller le nom des personnages sous les images.

Cet album raconte l'histoire d'un loup qui a très bien mangé et n'a plus faim du tout. Il décide de faire une petite promenade dans les bois. En même temps, il en profite pour vérifier ce qu'on pense de lui. Il demande à tous les personnages qu'il rencontre de lui dire qui est le plus fort.

→ refaire pendant
année en autonomie 12 JAN. 2016

le loup

les trois petits cochons

le petit chaperon rouge

les sept nains

le petit lapin

le petit dragon

Annexe 5.7 : Dessin du personnage de son choix séance 7 avec ATSEM



Activité **Écriture d'un épisode supplémentaire de C'est moi le plus fort**

dessiner ou coller une image du personnage que rencontre le loup. Compléter le dialogue en dictant à l'adulte

Atelier dirigé PE

Il rencontre un cerf

« Bonjour, monsieur le cerf »

Dis-moi : Qui est le plus fort ? »
demande le loup.

« C'est toi le plus fort ! »

_____ »

répond le cerf. Rocherph



19 JAN 2016

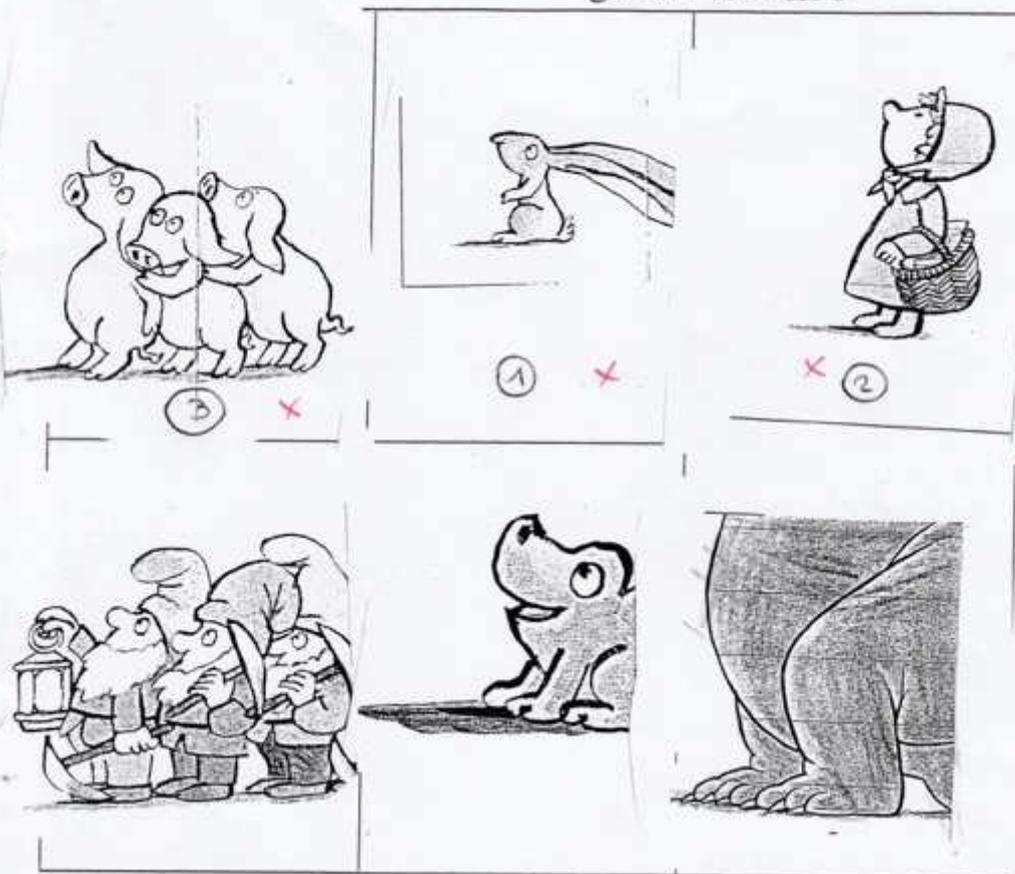
Annexe 5.9 : Séance 10 images séquentielles du 25 Janvier en autonomie

25 JAN. 2016

Date :	Niveau : GS
Domaine : Construction d'une première culture littéraire : Mario Ramos « C'est moi le plus fort »	Objectif : Replacer les images dans l'ordre chronologique des rencontres.

Consigne : Découpe les images des personnages de l'histoire et replace les dans le bon ordre en fonction de leur ordre apparition dans l'album.

Une revue.



Atelier en autonomie

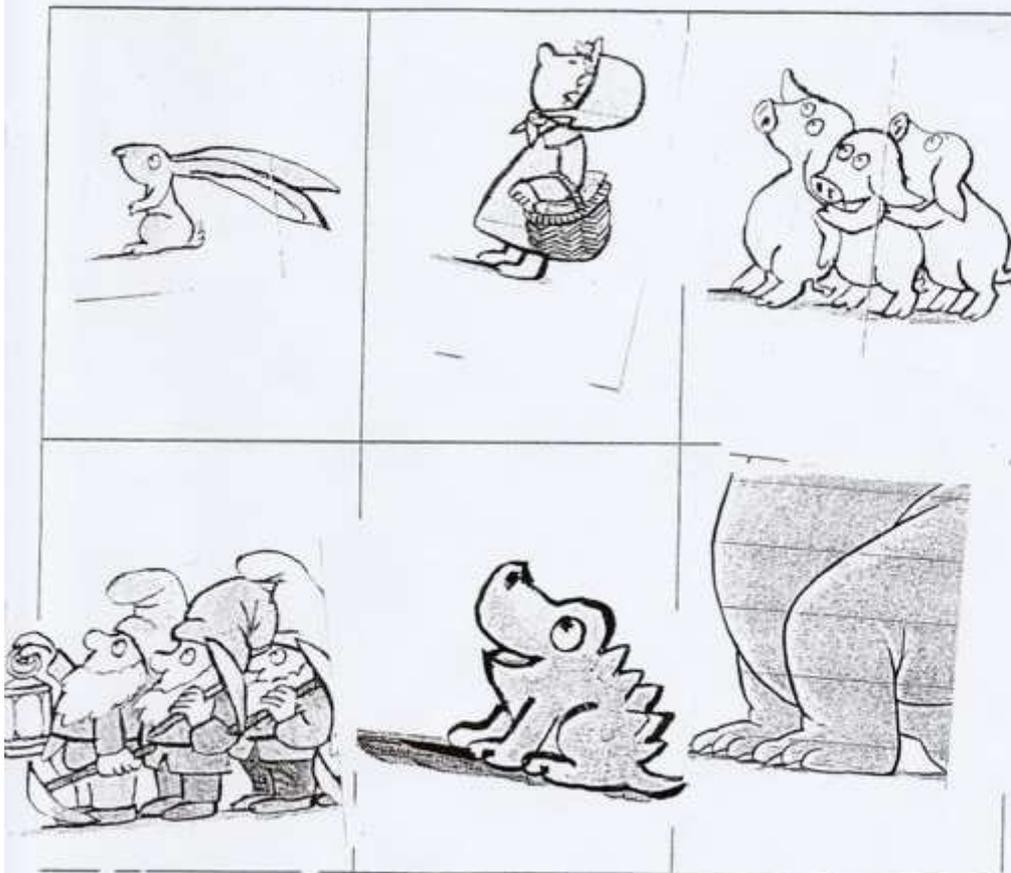
Annexe 5.9.1 : Séance 10 images séquentielles du 26 Janvier en autonomie

ASL

26 JAN 2016

Date :	Niveau : GS
Domaine : Construction d'une première culture littéraire : Mario Ramos « C'est moi le plus fort »	Objectif: Replacer les images dans l'ordre chronologique des rencontres.

Consigne : Découpe les images des personnages de l'histoire et replace les dans le bon ordre en fonction de leur ordre apparition dans l'album.



clés en autonomie

Annexe 6 – Auto-évaluation de l'élève 1

13 FEV. 2018

MA FICHE D'AUTO EVALUATION

Comprendre un texte lu	
Je sais écouter une histoire	0
Je sais répondre à des questions de compréhension sur une histoire avec de l'aide / <u>sans aucune aide</u>	0
Reconnaitre les constituants d'un album	
Je sais repérer le titre d'un livre	0
Je sais repérer l'auteur d'un livre	0
Je sais où se trouve l'illustration d'un livre	0
Je sais repérer la première de couverture	0
Je sais repérer la quatrième de couverture	0
Produire de l'écrit	
Je sais dicter des phrases simples dans une dictée à l'adulte	0
Je sais participer seul ou avec les autres à la rédaction de la suite d'un album	0
Je sais corriger oralement des phrases mal construites par mes camarades	0
Etablir des relations entre les albums (Mise en réseau)	
Je sais reconnaître des points communs en ce qui concerne le personnage principal d'un album	0

Je sais reconnaître les points communs et différences entre deux albums et peut raconter les histoires de ces derniers	
Etre capable de reconstituer la chronologie d'une histoire	
Je sais reconstituer une chronologie <u>avec aide de l'enseignant / sans aide de l'enseignant</u>	
Je sais identifier les étapes fondamentales d'une histoire (début, milieu, fin)	

Annexe 6.2 – Entretien retranscrit de l’auto-évaluation de l’élève 1

Mercredi 3 février

Normes de retranscription :

Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d’une action ou d’un geste.

Entretien enregistré en même temps que l’autoévaluation. Les autres élèves de la classe n’étaient pas présents à ce moment, afin d’obtenir le calme pour réaliser le questionnaire.

Durée entretien : 6’14

- 1 Enseignante : Alors on va remplir cette feuille tous les deux avec cette feuille
- 2 c’est toi qui vas évaluer ton travail tout seul. D’accord ?
- 3 Elève : Oui
- 4 Enseignante : Alors est-ce que lorsque l’on est au coin regroupement tu arrives
- 5 à écouter l’histoire que je lis ? Si tu y arrives très bien tu mets un rond vert, si
- 6 tu y arrives mais qu’au bout d’un moment tu penses à autre chose tu mets un
- 7 rond orange et si tu n’y arrives pas du tout tu mets un rond rouge. Tu
- veux mettre quelle couleur toi ?
- 8 Elève : Vert
- 9 Enseignante : D’accord alors fais un rond au feutre vert ici (....) quand la
- maîtresse te pose des questions sur l’histoire que l’on vient de lire est-ce que tu
- sais très bien y répondre un petit peu y répondre ou tu ne sais pas du tout y
- répondre ?
- 10 Elève : Oui très bien
- 11 Enseignante : D’accord alors fais un rond au feutre vert ici (...) et pour y
- répondre tu as besoin de l’aide de la maîtresse ou pas ?
- 12 Elève : Non
- 13 Enseignante : D’accord alors souligne ici sans aucune aide. Maintenant je te
- montre le livre que nous avons lu montre moi le titre.
- (Elève montre le titre)

- 14 Enseignante : Alors est-ce que tu sais repérer le titre d'un livre ?
- 15 Elève : Oui
- 16 Enseignante : Alors on met quelle couleur ?
- 17 Elève : Vert
- 18 Enseignante : Oui. Et l'auteur ?
(Elève montre sur le livre où est écrit l'auteur)
- 19 Enseignante : Alors est-ce que tu sais repérer l'auteur d'un livre ?
- 20 Elève : Oui
- 21 Enseignante : Alors on met quelle couleur ?
- 22 Elève : Vert
- 23 Enseignante : L'illustration du livre elle est où ?
(Elève montre l'illustration sur la page de couverture)
- 24 Enseignante : D'accord alors est-ce que tu sais où se trouve l'illustration d'un livre ?
- 25 Elève : Oui
- 26 Enseignante : Alors on met quelle couleur ?
- 27 Elève : Vert
- 28 Enseignante : La première page de couverture c'est quoi ?
- 29 Elève : Le loup
- 30 Enseignante : Montre-la moi
(Elève montre la première page de couverture)
- 31 Enseignante : C'est bien. Alors est-ce que tu sais repérer la première de couverture ?
- 32 Elève : Oui
- 33 Enseignante : Et la quatrième de couverture tu sais ?
- 34 Elève : Oui là
(Elève montre la quatrième page de couverture)
- 35 Enseignante : Donc si tu sais le faire on met un rond vert aussi. Maintenant est-ce que tu te souviens le travail que nous avons fait pour écrire la suite de cette histoire de Mario Ramos ?
- 36 Elève : Oui
- 37 Enseignante : D'accord alors lorsqu'il fallait dire des phrases à la maîtresse à écrire sur sa feuille est-ce que tu le faisais beaucoup, un petit peu ou pas beaucoup ?

- 38 Elève : Oui très bien
(Il trace un rond vert sur sa feuille)
- 39 Enseignante : Et est-ce que tu as beaucoup participé un peu ou pas du tout à la conversation avec tes camarades ?
- 40 Elève : Un tout petit peu
- 41 Enseignante : D'accord alors on met quelle couleur ?
- 42 Elève : Orange
- 43 Enseignante : Et lorsque tes camarades répondaient à la maîtresse mais qu'ils se trompaient est-ce que tu arrivais à le savoir ?
- 44 Elève : Oui
- 45 Enseignante : Et est-ce que tu leur as dit qu'ils se trompaient ?
- 46 Elève : Oui tout le temps
- 47 Enseignante : Tu es sûr ?
- 48 Elève : Oui
- 49 Enseignante : Alors on met quelle couleur ?
- 50 Elève : Vert
- 51 Enseignante : D'accord. Maintenant si je te montre ces deux albums est-ce que tu te souviens les points communs entre la grenouille et le loup ? Ce qui est pareil et ce qui n'est pas pareil ?
- 52 Elève : Non
- 53 Enseignante : Si tu ne t'en souviens pas beaucoup on met un rond orange si tu ne t'en souviens pas du tout un rond rouge. On met quoi ?
- 54 Elève : Rouge
- 55 Enseignante : Ensuite est-ce que tu te souviens et tu pourrais raconter à la maîtresse l'histoire de ce livre puis l'histoire de celui-là ?
- 56 Elève : Oui
- 57 Enseignante : Alors raconte-moi l'histoire de ce livre
(Je lui montre la couverture du premier livre)
- 58 Elève : Je m'appelle plus
- 59 Enseignante : Ah (..) et est-ce que tu te souviens de l'histoire de ce livre là ?
(Je lui montre l'autre album)
- 60 Elève : Non

- 61 Enseignante : Bon alors si tu ne te souviens plus du tout des histoires on fait un rond rouge, si tu t'en souviens un peu mais pas de tout on fait un rond orange et si tu ne te souviens plus du tout un rouge.
(Elève prend le feutre rouge et trace un rond sur sa feuille)
- 62 Enseignante : Maintenant est-ce que tu te souviens des personnes de ce livre ?
Qui rencontre le loup ?
- 63 Elève : Non
- 64 Enseignante : Si je t'aide est-ce que tu penses que tu peux t'en souvenir ?
- 65 Elève : Oui
- 66 Enseignante : Alors le loup il va rencontrer des personnages dans cet album.
D'abord il va rencontrer le lapin. Ensuite il va rencontrer qui ?
- 67 Elève : Le petit chaperon rouge
- 68 Enseignante : Oui et après ?
- 69 Elève : Les sept nains
- 70 Enseignante : Non ensuite il rencontre les trois petits cochons. Et ensuite ?
- 71 Elève : Les sept nains
- 72 Enseignante : Oui et ?
- 73 Elève : Petit crapaud
- 74 Enseignante : Oui. Donc tu t'en souviens quand même c'est bien. Donc tu vas mettre quelle couleur pour le rond ?
- 75 Elève : Vert
- 76 Enseignante : Tu as tout retrouvé tout seul ?
- 77 Elève : Oui
- 78 Enseignante : Je ne t'ai pas aidé ?
- 79 Elève : Si
- 80 Enseignante : Donc on met quelle couleur ?
- 81 Elève : Vert
- 82 Enseignante : D'accord. Est-ce que tu peux me dire maintenant par quoi commence cette histoire ?
- 83 Elève : Non
- 84 Enseignante : Et par quoi elle se termine ?
- 85 Elève : Non
- 86 Enseignante : Alors tu fais le rond de quelle couleur ?
- 87 Elève : Rouge.

- 88 Enseignante : D'accord nous avons terminé est-ce que tu as des questions ?
 89 Elève : Non
 90 Enseignante : Merci c'est très bien

Annexe 6.3 – Evaluation de l'élève 1 par l'enseignante

1/3 FEV. 2018

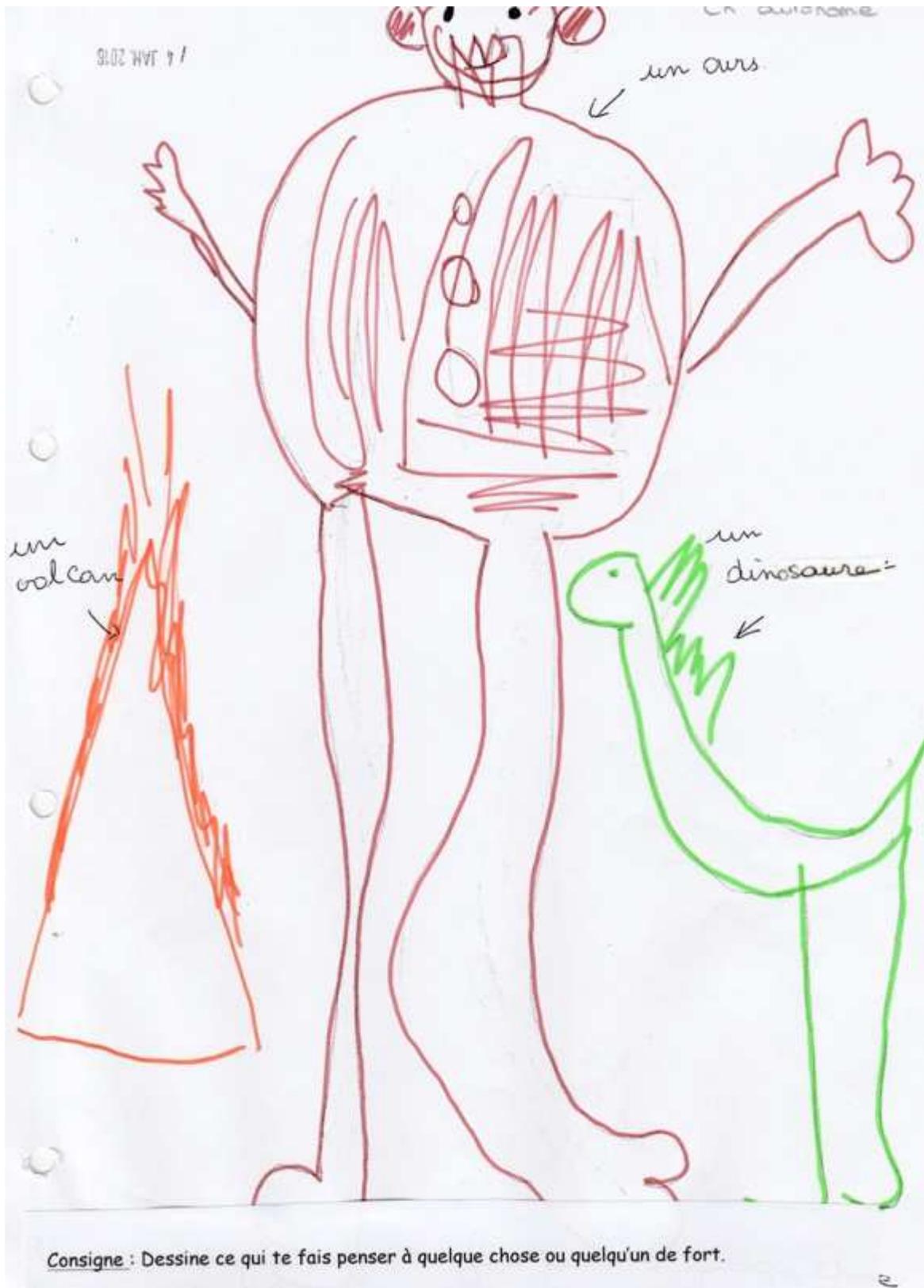
FICHE EVALUATION FIN DE PERIODE LITTERATURE DE JEUNESSE

Comprendre un texte lu	
Je sais écouter une histoire	△
Je sais répondre à des questions de compréhension sur une histoire <u>avec de l'aide</u> / sans aucune aide	L
Reconnaitre les constituants d'un album	
Je sais repérer le titre d'un livre	△
Je sais repérer l'auteur d'un livre	△
Je sais où se trouve l'illustration d'un livre	△
Je sais repérer la première de couverture	△
Je sais repérer la quatrième de couverture	△
Produire de l'écrit	
Je sais dicter des phrases simples dans une dictée à l'adulte	△
Je sais participer seul ou avec les autres à la rédaction de la suite d'un album	L
Je sais corriger oralement des phrases mal construites par mes camarades	L
Etablir des relations entre les albums (Mise en réseau)	
Je sais reconnaître des points communs en ce qui concerne le personnage principal d'un album	L

Je sais reconnaître les points communs et différences entre deux albums et peut raconter les histoires de ces derniers	L
Etre capable de reconstituer la chronologie d'une histoire	
Je sais reconstituer une chronologie avec aide de l'enseignant / sans aide de l'enseignant	L +
Je sais identifier les étapes fondamentales d'une histoire (début, milieu, fin)	L

Annexe 7 – Portfolio de l'élève 2

Annexe 7.1 : Dessin de séance 1 en autonomie



Annexe 7.2 : Entretien retranscrit de la séance 1

Lundi 4 Janvier 2016

Normes de retranscription :

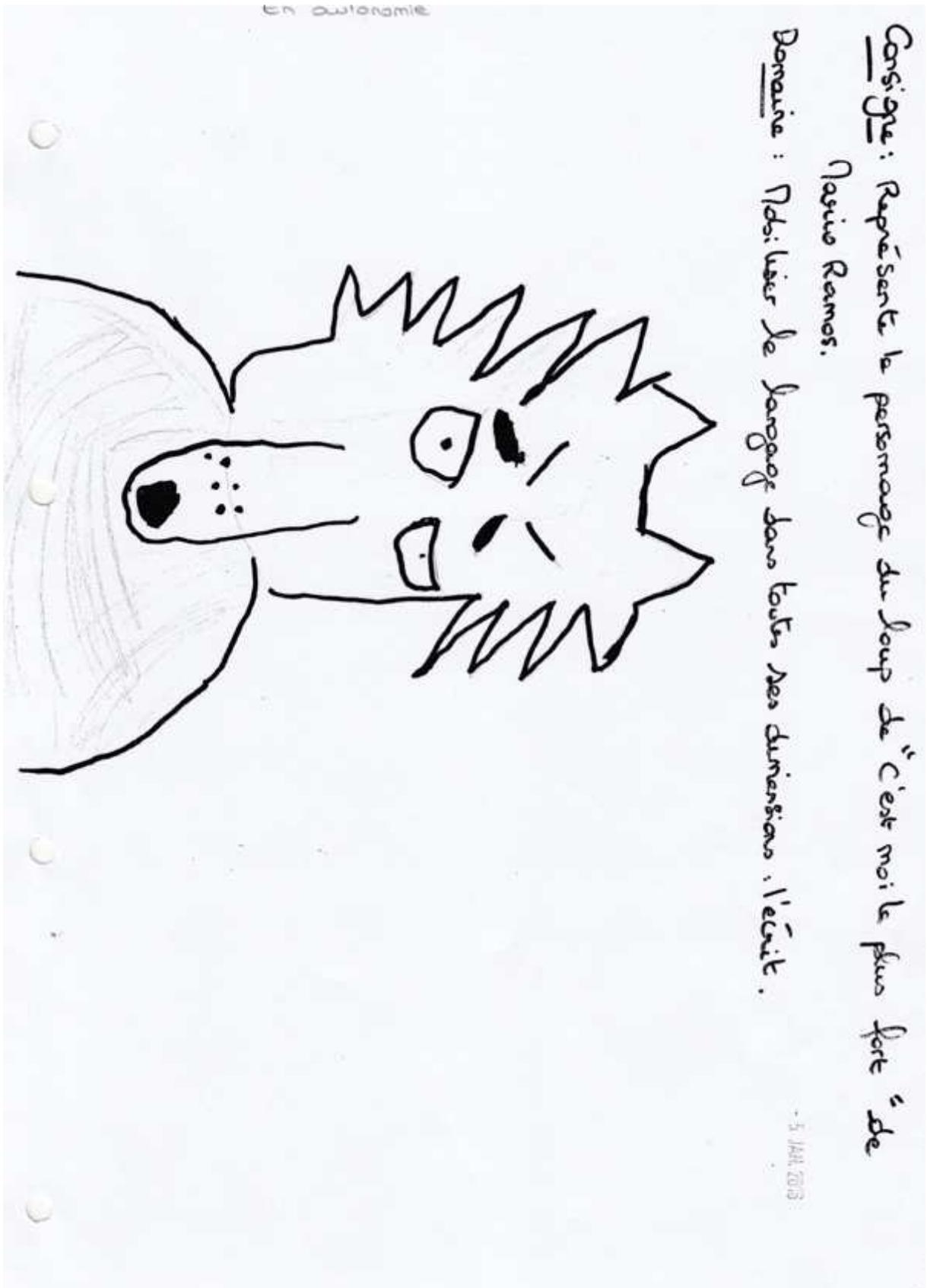
Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d'une action ou d'un geste.

Entretien réalisé à la fin de l'activité demandée avec l'élève à l'écart du groupe mais dans la classe.

Durée entretien : 1'01

- 1 Enseignante : Alors qu'as tu dessiné ?
- 2 Elève : En fait ça c'est un ours
- 3 Enseignante : Ca c'est un ours (..) d'accord. Pourquoi as-tu dessiné un ours ?
- 4 Elève : Parce que c'est très fort
- 5 Enseignante : Parce que pour toi les ours sont très forts (..) mais pourquoi sont-ils très fort selon toi ?
- 6 Elève : Parce que il peut (..) parce que avec les dents pointues il peut nous manger
- 7 Enseignante : Parce que avec ses dents pointues il peut nous manger ?
- 8 Elève : Oui
- 9 Enseignante : Et là c'est quoi ?
(Je montre à l'élève du doigt une partie de son dessin)
- 10 Elève : Un volcan
- 11 Enseignante : Et pour toi c'est fort un volcan ?
- 12 Elève : Oui
- 13 Enseignante : Pourquoi c'est fort un volcan ?
- 14 Elève : Parce que ça rentre en éruption
- 15 Enseignante : Oui ça rentre en éruption. Et là c'est quoi ?
(Je montre une autre partie du dessin)
- 16 Elève : Un dinosaure
- 17 Enseignante : Très bien merci

Annexe 7.3 Dessin du loup séance 3 en autonomie



Annexe 7.4 : Entretien retranscrit de la séance 3

Lundi 4 Janvier 2016

Normes de retranscription :

Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d'une action ou d'un geste.

Entretien réalisé à la fin de l'activité demandée avec l'élève à l'écart du groupe mais dans la classe.

Durée entretien : 40''

- 1 Elève : Maîtresse j'ai terminé
- 2 Enseignante : Alors il fallait faire quoi ?
- 3 Elève : Il fallait faire (..) fallait dessiner le loup qui est au modèle du tableau
- 4 Enseignante : Oui il fallait dessiner le loup et le modèle est au tableau. Et ton dessin représente quoi ?
- 5
- 6 Elève : Je suis le plus fort
- 7 Enseignante : D'accord et c'est quel personnage celui qu'on dessine ?
- 8 Elève : Euh c'est celui de Mario Ramos
- 9 Enseignante : Hé bien tu te souviens même de l'auteur du livre c'est très bien

MELUET, ENCADRE, ATSEB

ACTIVITÉ

Présenter l'album dans le cahier de vie (1)

Reconstituer le titre de l'album puis dicter à l'adulte ses impressions de lecture.

Nous avons lu

11 JAN 2013

Mario Ramos

C'EST	MOI	
LE	PLUS	FORT



Ce que je pense de l'histoire A la fin du livre la maman du
petit dragon est revenue et j'ai rigolé.

Annexe 7.6 : Polycopié de travail séance 6 du 11 Janvier 2016

Activité 11 JAN. 2016

Tracer le chemin du loup en respectant l'ordre des rencontres. Coller le nom des personnages sous les images.

Cet album raconte l'histoire d'un loup qui a très bien mangé et n'a plus faim du tout. Il décide de faire une petite promenade dans les bois. En même temps, il en profite pour vérifier ce qu'on pense de lui.

Il demande à tous les personnages qu'il rencontre de lui dire qui est le plus fort.

le loup

les sept nains

les trois petits cochons

le petit lapin

le petit dragon

le petit chaperon rouge

Annexe 7.7 : Dessin du personnage de son choix séance 7 avec ATSEM



Annexe 7.8 : Séance 9 invention d'un dialogue supplémentaire, atelier dirigé

Atelier dirigé PE

16 MAR 2015

Activité

Écriture d'un épisode supplémentaire de *C'est moi le plus fort*

dessiner ou coller une image du personnage que rencontre le loup. Compléter le dialogue en dictant à l'adulte

Il rencontre un crocodile

« Bonjour, Je suis le crocodile »

Dis-moi : Qui est le plus fort ? »
demande le loup.

« C'est vous ce n'est pas
en chouter c'est vous ! »

répond le crocodile mange à lèvre



19 MAR 2015

126

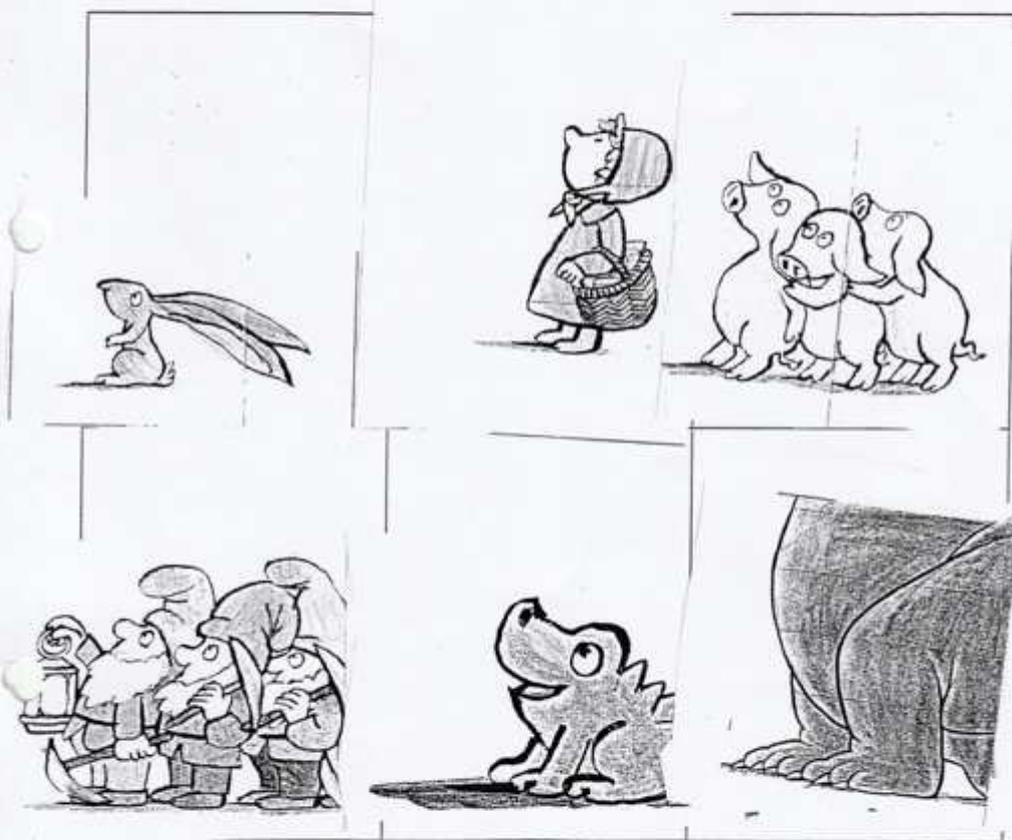
Annexe 7.9 : Séance 10 images séquentielles en autonomie

AS

25 JAN. 2016

Date :	Niveau : 6S
Domaine : Construction d'une première culture littéraire : Mario Ramos « C'est moi le plus fort »	Objectif: Replacer les images dans l'ordre chronologique des rencontres.

Consigne : Découpe les images des personnages de l'histoire et replace les dans le bon ordre en fonction de leur ordre apparition dans l'album.



Atelier en autonomie

Annexe 8 – Auto-évaluation de l'élève 2

13 FEV. 2016

MA FICHE D'AUTO EVALUATION

Comprendre un texte lu	
Je sais écouter une histoire	
Je sais répondre à des questions de compréhension sur une histoire avec de l'aide / <u>sans aucune aide</u>	
Reconnaitre les constituants d'un album	
Je sais repérer le titre d'un livre	
Je sais repérer l'auteur d'un livre	
Je sais où se trouve l'illustration d'un livre	
Je sais repérer la première de couverture	
Je sais repérer la quatrième de couverture	
Produire de l'écrit	
Je sais dicter des phrases simples dans une dictée à l'adulte	
Je sais participer seul ou avec les autres à la rédaction de la suite d'un album	
Je sais corriger oralement des phrases mal construites par mes camarades	
Etablir des relations entre les albums (Mise en réseau)	
Je sais reconnaître des points communs en ce qui concerne le personnage principal d'un album	

Je sais reconnaître les points communs et différences entre deux albums et peut raconter les histoires de ces derniers	<input checked="" type="checkbox"/>
Etre capable de reconstituer la chronologie d'une histoire	<input type="checkbox"/>
Je sais reconstituer une chronologie avec aide de l'enseignant / sans aide de l'enseignant	<input checked="" type="checkbox"/>
Je sais identifier les étapes fondamentales d'une histoire (début, milieu, fin)	<input checked="" type="checkbox"/>

Annexe 8.1 – Entretien retranscrit de l’auto-évaluation de l’élève 2

Mercredi 3 février

Normes de retranscription :

Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d’une action ou d’un geste.

Entretien enregistré en même temps que l’autoévaluation. Les autres élèves de la classe n’étaient pas présents à ce moment, afin d’obtenir le calme pour réaliser le questionnaire.

Durée entretien : 3’

- 1 Enseignante : Alors on va remplir cette feuille toutes les deux avec cette feuille c’est toi qui va évaluer ton travail toute seule. D’accord ?
- 2 Elève : Oui
- 3 Enseignante : Alors est-ce que lorsque l’on est au coin regroupement tu arrives à écouter l’histoire que je lis ? Si tu y arrives très bien tu mets un rond vert si tu y arrives mais qu’au bout d’un moment tu penses à autre chose tu mets un rond orange et si tu n’y arrives pas du tout tu mets un rond rouge. Tu veux mettre quelle couleur ?
- 4 Elève : Vert
- 5 Enseignante : D’accord alors fais un rond au feutre vert ici (.) quand la maîtresse te pose des questions sur l’histoire que l’on vient de lire est-ce que tu sais très bien y répondre un petit peu y répondre ou tu ne sais pas du tout y répondre ?
- 6 Elève : Je sais très bien y répondre
- 7 Enseignante : D’accord alors fais un rond au feutre vert ici. Et pour y répondre tu as besoin de mon aide ou pas ?
- 8 Elève : Non j’y arrive toute seule
- 9 Enseignante : D’accord alors souligne ici sans aucune aide. Maintenant je te montre le livre que nous avons lu montre moi le titre s’il te plaît.
(Elève montre le titre sur l’album)

- 10 Enseignante : Alors sais-tu repérer le titre d'un livre ?
- 11 Elève : Oui c'est « C'est moi le plus fort »
- 12 Enseignante : Alors on met quelle couleur ?
- 13 Elève : Vert
- 14 Enseignante : Oui. Et l'auteur ?
(Elève montre sur le livre l'emplacement où est écrit le nom de l'auteur)
- 15 Enseignante : Alors est-ce que tu sais repérer l'auteur d'un livre ?
- 16 Elève : Oui c'est Mario Ramos
- 17 Enseignante : Alors on met quelle couleur ?
- 18 Elève : Vert
- 19 Enseignante : L'illustration du livre elle est où ?
(Elève montre l'illustration sur la page de couverture)
- 20 Enseignante : D'accord alors est-ce que tu sais où se trouve l'illustration d'un livre ?
- 21 Elève : Oui
(Elle trace un rond vert sur sa feuille)
- 22 Enseignante : La première page de couverture c'est laquelle ?
- 23 Elève : C'est celle-ci
(Elève me montre la page de couverture)
- 24 Enseignante : Et la quatrième de couverture tu sais ?
- 25 Elève : Oui là
(Elle me montre la quatrième page de couverture)
- 26 Enseignante : Donc si tu sais le faire on met un rond vert aussi. Maintenant est-ce que tu te souviens le travail que nous avons fait pour écrire la suite de cette histoire de Mario Ramos ?
- 27 Elève : Oui
- 28 Enseignante : D'accord alors lorsqu'il fallait dire des phrases à la maîtresse à écrire sur sa feuille est-ce que tu y arrivais très bien, un petit peu ou pas beaucoup ?
- 29 **Elève : J'y arrivais très bien**
- 30 Enseignante : Et est-ce que tu participais beaucoup un peu ou pas du tout à la conversation avec tes camarades ?
- 31 **Elève : Je participe beaucoup**
(Elle trace un rond vert sur sa feuille)

- 32 Enseignante : Et lorsque tes camarades répondaient à la maîtresse mais qu'ils se trompaient est-ce que tu arrivais à le savoir ?
- 33 Elève : Oui
- 34 Enseignante : Et est-ce que tu leur as dit qu'ils se trompaient ?
- 35 Elève : Oui j'essaie de leur dire et de modifier
(Elle trace un rond vert sur sa feuille)
- 36 Enseignante : D'accord. Maintenant si je te montre ces deux albums est-ce que tu te souviens les points communs entre la grenouille et le loup ? Ce qui est pareil et ce qui n'est pas pareil ?
- 37 Elève : Oui la grenouille veut être la plus forte comme le loup mais se fait avoir par le crocodile
- 38 Enseignante : Très bien. Est-ce que tu te souviens et tu pourrais me raconter l'histoire de ce livre puis l'histoire de celui-là ?
- 39 Elève : Oui
- 40 Enseignante : Alors raconte-moi l'histoire de ce livre
(Elle lui montre la couverture du premier album)
- 41 Elève : Le loup se ballade et rencontre le petit chaperon rouge, un lapin, les sept nains et veut être le plus fort.
- 42 Enseignante : Et est-ce que tu te souviens de l'histoire de ce livre là ?
(Elle lui montre l'autre album)
- 43 Elève : Oui
- 44 Enseignante : Maintenant est-ce que tu te souviens des personnages de ce livre ? Qui rencontre le loup ?
- 45 Elève : Oui
- 46 Enseignante : Est-ce que tu peux me dire maintenant par quoi commence cette histoire ?
- 47 Elève : Oui
- 48 Enseignante : Et par quoi elle se termine ?
- 49 Elève : Oui finalement le loup n'est pas le plus fort
- 50 Enseignante : Alors tu fais le rond de quelle couleur ?
- 51 Elève : Vert.
- 52 Enseignante : D'accord merci c'est très bien nous avons terminé. Est-ce que tu as des questions ?
- 53 Elève : Non

Annexe 9 – Evaluation de l'élève 2 par l'enseignante

13 FEV. 2013

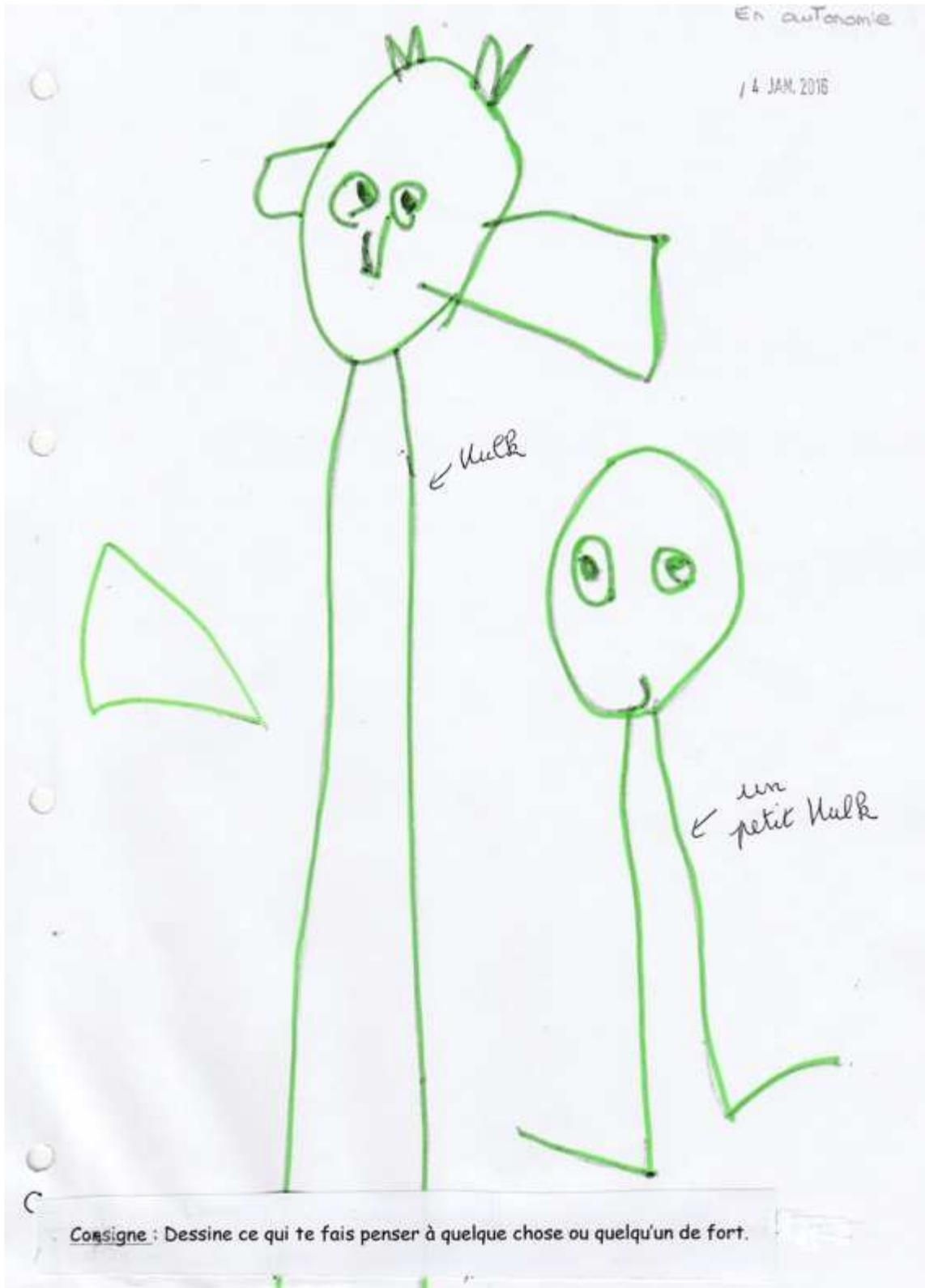
FICHE EVALUATION FIN DE PERIODE LITTERATURE DE JEUNESSE

Comprendre un texte lu	
Je sais écouter une histoire	△
Je sais répondre à des questions de compréhension sur une histoire avec de l'aide / <u>sans aucune aide</u>	△
Reconnaitre les constituants d'un album	
Je sais repérer le titre d'un livre	△
Je sais repérer l'auteur d'un livre	△
Je sais où se trouve l'illustration d'un livre	△
Je sais repérer la première de couverture	△
Je sais repérer la quatrième de couverture	△
Produire de l'écrit	
Je sais dicter des phrases simples dans une dictée à l'adulte	△
Je sais participer seul ou avec les autres à la rédaction de la suite d'un album	△
Je sais corriger oralement des phrases mal construites par mes camarades	△ +
Etablir des relations entre les albums (Mise en réseau)	
Je sais reconnaître des points communs en ce qui concerne le personnage principal d'un album	△

Je sais reconnaître les points communs et différences entre deux albums et peut raconter les histoires de ces derniers	△
Etre capable de reconstituer la chronologie d'une histoire	
△ Je sais reconstituer une chronologie avec aide de l'enseignant / <u>sans aide de l'enseignant</u>	△
△ Je sais identifier les étapes fondamentales d'une histoire (début, milieu, fin)	△

Annexe 10 – Portfolio de l'élève 3

Annexe 10.1 : Dessin de séance 1 en autonomie



Annexe 10.2 : Entretien retranscrit de la séance 1

Lundi 4 Janvier 2016

Normes de retranscription :

Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d'une action ou d'un geste.

Entretien réalisé à la fin de l'activité demandée avec l'élève à l'écart du groupe mais dans la classe.

Durée entretien : 1'11

- 1 Enseignante : Alors qu'est ce que tu as dessiné ?
- 2 Elève : Hulk
- 3 Enseignante : D'accord tu as dessiné Hulk. Et là ?
- 4 Elève : Hulk
- 5 Enseignante : C'est un petit Hulk celui-là ?
- 6 Elève : Oui un petit Hulk
- 7 Enseignante : Pourquoi as-tu dessiné Hulk ?
- 8 Elève : Parce que (...)
- 9 Enseignante : Parce que quoi ?
- 10 Elève : Parce que j'aime les plus forts
- 11 Enseignante : Tu aimes les plus forts. Et pourquoi Hulk est très fort pour toi ?
- 12 Elève : Parce que
- 13 Enseignante : Parce que quoi ?
- 14 Elève : Parce qu'il a des gros muscles
- 15 Enseignante : Parce qu'il a des gros muscles d'accord
- 16 Enseignante : C'est bien tu as dessiné quelque chose de très fort avec Hulk car il a des gros muscles. Je vais ramasser ton dessin merci

Annexe 10.3 : Dessin du loup séance 3 avec aide de l'enseignante

Consigne : Représente le personnage du loup de "C'est moi le plus fort" de Nasiré Ramos.

Demande : Préciser le langage dans toute ses dimensions. l'écrit.

4 JAN 2016



⇒ Avec aide de l'enseignante
Traces déjà effectuées

Annexe 10.3.1 : Entretien retranscrit de la séance 3 du 4 Janvier 2016

Lundi 4 Janvier 2016

Normes de retranscription :

Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d'une action ou d'un geste.

Entretien réalisé à la fin de l'activité demandée avec l'élève à l'écart du groupe mais dans la classe.

Durée entretien : 9'

- 1 Enseignante : Commence par lui faire deux oreilles. Deux petites oreilles
- 2 pointues comme au tableau regarde (.....) Aller mets-toi au travail s'il te plaît
(Elève ne fait rien et reste « bloqué » devant sa feuille)
- 3 Enseignante : Je vais chercher une feuille et je vais le faire en même temps que
- 4 toi. Alors je le fais et tu fais comme la maîtresse d'accord ?
- 5 Elève : Oui
- 6 Enseignante : Alors on fait une oreille.
(L'élève se met à dessiner sur sa feuille)
- 7 Enseignante : Super ! Maintenant on fait une petite bosse (..) encore une oreille
- 8 (...) voilà. Après on fait ses petites moustaches. De l'autre côté pareil.
(L'élève continue de réaliser son dessin)
- 9 Enseignante : Il faudrait s'appliquer un petit peu quand même. Repasse par
- 10 dessus les traits que la maîtresse te fait. Aller ensuite on dessine son grand nez
- 11 Elève : J'arrive pas
- 12 Enseignante : Tu veux que je trace le dessin et que tu repasses par dessus ?
(Elève acquiesce de la tête)
- 13 Enseignante : Une fois qu'on a fait le grand nez on fait quoi ? Regarde au
tableau
- 14 Elève : Euh (..)
- 15 Enseignante : Ca s'appelle comment ce qui lui manque ?
- 16 Elève : La tête

- 17 Enseignante : Tu est sûr qui lui manque la tête regarde on la déjà fait. Il lui manque quoi au loup ?
- 18 Elève : Les yeux
- 19 Enseignante : Oui alors on dessine ses yeux. Maintenant il lui manque quoi ?
- 20 Elève : Le corps
- 21 Enseignante : Alors vas-y dessine lui le corps. Il lui manque quoi maintenant encore ?
- 22 Elève : Le front
- 23 Enseignante : Non c'est pas le front c'est quoi ?
- 24 Elève : Ses sourcils
- 25 Enseignante : Oui alors on lui dessine. Allez repasse sur les traits que je te fais. (L'élève me regarde mais ne fait rien)
- 26 Enseignante : Dessine-lui le bout du nez (.....) comprends-tu ce que je te demande ?
- 27 Elève : Oui
- 28 Enseignante : Alors fais-le si tu comprends s'il te plaît. Bon qu'est ce que tu dois faire comme travail explique à la maitresse.
- 29 Elève : Les yeux
- 30 Enseignante : Non la consigne du travail c'est quoi ? Qu'est ce que la maîtresse vous a demandé de faire ?
- 31 Elève : Le loup
- 32 Elève : Le loup
- 33 Enseignante : Oui le loup. Et il vient d'où ce loup ?
- 34 Elève : Le plus fort
- 35 Enseignante : D'accord c'est quoi le plus fort ?
- 36 Elève : Le loup
- 37 Enseignante : Non c'est quoi c'est une recette de cuisine c'est moi le plus fort où c'est autre chose ?
- 38 Elève : Euh (.....)
- 39 (L'enseignante demande à un autre élève de lui venir en aide)
- 40 Enseignante : X peux tu aider ton camarade à répondre à la question c'est quoi C'est moi le plus fort ?
- 41 Elève X : Un livre
- 42 Enseignante : Tu es d'accord c'est un livre ?
- 43 Elève : Oui

- 44 Enseignante : Alors tu es d'accord. Et donc il fallait dessiner quoi ?
- 45 Elève : Le nez, le bout du nez, les yeux
- 46 Enseignante : Est-ce que tu as trouvé ça difficile ?
- 47 Elève : Oui
- 49 Enseignante : Qu'est ce qui était difficile pour toi ?
- 50 Elève : Le nez
- 51 Enseignante : Quand la maîtresse faisait le dessin et que tu repassais par dessus c'était plus simple
- 52 Elève : Oui
- 53 Enseignante : D'accord c'est bien ce que tu as fais. Nous essayerons de refaire le dessin tous les deux un autre jour

Annexe 10.4 : Dessin du Loup séance 3 refait en autonomie le 5 Janvier 2016



Annexe 10.4.1 : Entretien retranscrit de la séance 3 du 5 Janvier

Mardi 5 Janvier 2016

Normes de retranscription :

Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d'une action ou d'un geste.

Entretien réalisé à la fin de l'activité demandée avec l'élève à l'écart du groupe mais dans la classe.

Durée entretien : 5'

Cette activité intervient 2 jours après la première pendant laquelle l'élève était complètement « bloqué » face à la tâche qu'il devait réaliser. Pendant cette séance je fais le dessin en même temps que l'élève pour le guider et lui permettre de commencer son travail sans appréhension.

- 1 Enseignante : Alors nous allons essayer de refaire le travail que nous avons fait hier sur le dessin du loup tu te souviens ?
- 2 Elève : Oui
- 3 Enseignante : C'était quoi comme travail ?
- 4 Elève : Il fallait dessiner le loup
- 5 Enseignante : Alors on commence **dessine-lui deux petites oreilles. Maintenant il faut les relier pour faire sa tête.** Regarde tu as fais une oreille il faut faire une autre oreille maintenant et il faut faire sa tête.
(L'élève réalise son dessin et me regarde en souriant)
- 6 Enseignante : C'est très bien ! **Maintenant on lui fait les moustaches** sur le côté. Super c'est bien ce que tu fais. **Et le nez aussi** on lui colorie le bout de son nez (.....) et on fait un œil (...) et un autre œil.
Super est-ce que tu es fier de toi ?
- 7 Elève : **Oui**
- 8 Enseignante : Qu'est ce qui lui manque à notre loup ?
- 9 Elève : Le corps

- 10 Enseignante : Alors on fait le corps. Je trouve que c'est très bien ce que tu fais.
(L'élève hoche de la tête)
- 11 Enseignante : Est ce que cette fois c'était plus facile pour toi ?
- 12 Elève : Parce que on a fait hier
- 13 Enseignante : Parce qu'on a déjà fait ce travail hier de le refaire aujourd'hui
c'était plus facile ?
- 14 Elève : Oui
- 15 Enseignante : Je suis très contente tu as progressé regarde la différence entre
ton dessin d'hier que nous avons fait ensemble et celui que tu as fait tout seul
aujourd'hui.
- 16 Elève : Oui
- 17 Enseignante : Tu vois la différence ?
- 18 Elève : Oui
- 19 Enseignante : C'est très bien

Annexe 10.5 : Polycopié de travail séance 5 du 11 Janvier 2016 avec ATSEM

Atelier encadre ATSEM

ACTIVITÉ **Présenter l'album dans le cahier de vie (1)**

Reconstituer le titre de l'album puis dicter à l'adulte ses impressions de lecture.

Nous avons lu

11 JAN. 2016

Mario Ramos

C'EST	MAT	LE	PLUS
FORT	MOT		



Ce que je pense de l'histoire J'ai aimé l'histoire car il y a un
dragon tout musculeux.

✂

ACTIVITÉ **Préparer l'album dans le cahier de vie (1)**
Reconstituer le titre de l'album puis dicter à l'adulte ses impressions de lecture.

Nous avons lu

12 JAN. 2018

→ Refait durant
accueil avec aide
du livre.
En autonomie

Mario Ramos

C'EST | MOI | LE | PLUS
FORT



Ce que je pense de l'histoire J'aime quand il ya la grenouille,
c'est rigolo.

Annexe 10.6 : Polycopié de travail séance 6 du 11 Janvier 2016 avec ATSEM

Atelier encadré ATSEM 11 JAN 2016

Activité

Tracer le chemin du loup en respectant l'ordre des rencontres. Coller le nom des personnages sous les images.

Cet album raconte l'histoire d'un loup qui a très bien mangé et n'a plus faim du tout. Il décide de faire une petite promenade dans les bois. En même temps, il en profite pour vérifier ce qu'on pense de lui.

Il demande à tous les personnages qu'il rencontre de lui dire qui est le plus fort.

le loup

les trois petits cochons

le petit chaperon rouge

les sept nains

le petit dragon

le petit lapin

Annexe 10.6.1 : Polycopié de travail séance 6 du 12 Janvier 2016 refait en autonomie

Activité

Tracer le chemin du loup en respectant l'ordre des rencontres. Coller le nom des personnages sous les images.

Cet album raconte l'histoire d'un loup qui a très bien mangé et n'a plus faim du tout. Il décide de faire une petite promenade dans les bois. En même temps, il en profite pour vérifier ce qu'on pense de lui.

Il demande à tous les personnages qu'il rencontre de lui dire qui est le plus fort.

12 JAN. 2016 → refaire pendant accueil en autonomie

le loup

les trois petits cochons

le petit chaperon rouge

les sept nains

le petit lapin

le petit dragon

Annexe 10.7 : Dessin du personnage de son choix séance 7 avec ATSEM



ACTIVITÉ

Écriture d'un épisode supplémentaire de *C'est moi le plus fort*

Insérer ou coller une image du personnage que rencontre le loup. Compléter le dialogue en dictant à l'adulte.

Atelier dirigé

Il rencontre un autre loup

« Bonjour, le plus fort loup »

Dis-moi : Qui est le plus fort ? »
demande le loup.

« C'est vous le plus fort ! »

Vous ne faites peur !

»

répond le loup



19 JAN 2018

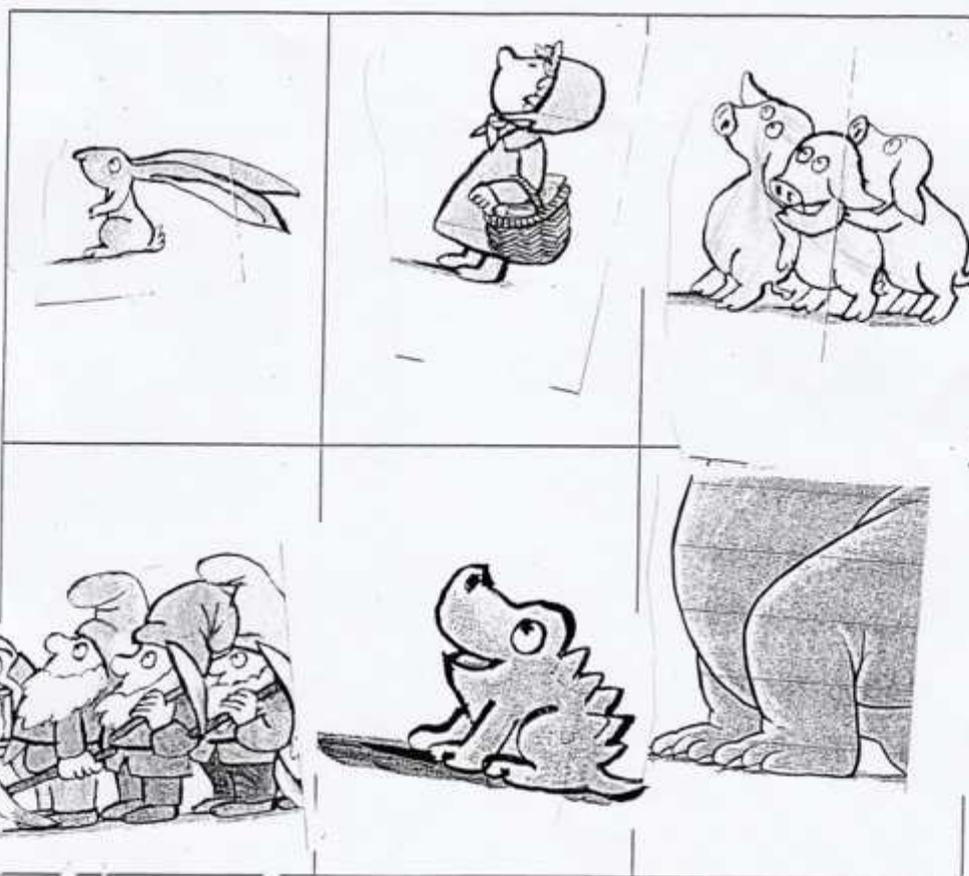
Annexe 10.9 : Séance 10 images séquentielles en autonomie

25 JAN. 2016

HR

Date :	Niveau : 65
Domaine : Construction d'une première culture littéraire : Mario Ramos « C'est moi le plus fort »	Objectif : Replacer les images dans l'ordre chronologique des rencontres.

Consigne : Découpe les images des personnages de l'histoire et replace les dans le bon ordre en fonction de leur ordre apparition dans l'album.



Atelier en autonomie

Annexe 11 – Auto-évaluation de l'élève 2

F

13 FEV. 2018

MA FICHE D'AUTO EVALUATION

Comprendre un texte lu	
Je sais écouter une histoire	O
Je sais répondre à des questions de compréhension sur une histoire avec de l'aide / sans aucune aide	O
Reconnaitre les constituants d'un album	
Je sais repérer le titre d'un livre	O
Je sais repérer l'auteur d'un livre	O
Je sais où se trouve l'illustration d'un livre	O
Je sais repérer la première de couverture	O
Je sais repérer la quatrième de couverture	O
Produire de l'écrit	
Je sais dicter des phrases simples dans une dictée à l'adulte	O
Je sais participer seul ou avec les autres à la rédaction de la suite d'un album	O
Je sais corriger oralement des phrases mal construites par mes camarades	O
Etablir des relations entre les albums (Mise en réseau)	
Je sais reconnaître des points communs en ce qui concerne le personnage principal d'un album	O

Je sais reconnaître les points communs et différences entre deux albums et peut raconter les histoires de ces derniers	0
Etre capable de reconstituer la chronologie d'une histoire	
Je sais reconstituer une chronologie avec aide de l'enseignant / <u>sans aide de l'enseignant</u>	0
Je sais identifier les étapes fondamentales d'une histoire (début, milieu, fin)	0

Annexe 11.1 – Entretien retranscrit de l’auto-évaluation de l’élève 2

Mercredi 3 février

Normes de retranscription :

Le silence est indiqué par des points entre parenthèses, un point représente une seconde. Les phrases en italique entre parenthèses précisent la réalisation d’une action ou d’un geste.

Entretien enregistré en même temps que l’autoévaluation. Les autres élèves de la classe n’étaient pas présents à ce moment, afin d’obtenir le calme pour réaliser le questionnaire.

Durée entretien : 9’20

- 1 Enseignante : Alors nous allons remplir cette feuille tous les deux et avec cette feuille c’est toi qui va évaluer ton travail tout seul. D’accord ?
- 2 Elève : Oui
- 3 Enseignante : Alors est-ce que lorsque l’on est au coin regroupement tu arrives à écouter l’histoire que je vous lis ? Si tu penses que tu y arrives très bien tu mets un rond vert si tu y arrives mais qu’au bout d’un moment tu penses à autre chose tu mets un rond orange et si tu n’y arrive pas du tout tu mets un rond rouge. Tu veux mettre quelle couleur toi ?
- 4 Elève : Non
- 5 Enseignante : Quoi non ? Tu ne sais pas écouter une histoire ? Lorsque l’on est au coin regroupement le matin et que je vous lis une histoire est-ce que tu l’écoutes ?
- 6 Elève : Oui
- 7 Enseignante : Alors si tu sais écouter une histoire on va mettre un rond de quelle couleur ?
- 8 Elève : Vert
- 9 Enseignante : Très bien et quand la maitresse te pose des questions sur l’histoire que l’on vient de lire est ce que tu sais très bien y répondre, un petit peu y répondre ou tu ne sais pas du tout y répondre ?
- 10 Elève : Non

- 11 Enseignante : Tu penses que tu ne sais pas du tout répondre aux questions de la maîtresse ?
- 12 Elève : Oui
- 13 Enseignante : Alors on fait un rond de quelle couleur ?
- 14 Elève : Rouge
- 15 Enseignante : Maintenant je te montre le livre que nous avons lu « C'est moi le plus fort » est-ce que tu sais repérer le titre ?
- 16 Elève : Oui
- (Elève montre le titre sur l'album)
- 17 Enseignante : Très bien alors sais-tu repérer le titre d'un livre tout seul ?
- 18 Elève : Non
- 19 Enseignante : Tu viens de me le montrer pourtant tu sais reconnaître le titre.
- 20 Elève : C'est moi le plus fort
- 21 Enseignante : Oui c'est le titre. Donc on fait un rond de quelle couleur ?
- 22 Elève : Vert
- 23 Enseignante : Est-ce que tu te souviens qui est l'auteur de ce livre ?
- (Silence de 10 secondes)
- 24 Enseignante : Est-ce que tu t'en souviens ?
- 25 Elève : Non
- 26 Enseignante : Ma...rio Ra....mos.
- 27 Elève : Mario Ramos
- 28 Enseignante : Oui est-ce que tu peux me montrer sur l'album où est écrit le nom de l'auteur Mario Ramos ?
- 29 Elève : Non
- 30 Enseignante : D'accord alors si tu ne sais pas le faire on dessine un rond de quelle couleur ?
- 31 Elève : Rouge
- 32 Enseignante : L'illustration du livre elle est où ?
- (Elève montre l'illustration sur la page de couverture)
- 33 Enseignante : D'accord alors est ce que tu sais où se trouve l'illustration d'un livre ?
- 34 Elève : Oui
- 35 Enseignante : Donc on dessine de quelle couleur vu que tu sais me le montrer ?

- 36 Elève : Vert
- 37 Enseignante : Ensuite la première page de couverture c'est laquelle ?
(Elève me montre la première de couverture)
- 38 Enseignante : Très bien donc comme tu le sais on utilise quelle couleur sur la feuille ?
- 39 Elève : Vert
- 40 Enseignante : Et est-ce que tu peux me montrer la quatrième page de couverture ?
(Elève fait un signe du doigt et me la montre)
- 41 Enseignante : Oui très bien ça aussi tu le sais alors ?
- 42 Elève : Oui
- 43 Enseignante : Maintenant est ce que tu te souviens le travail que nous avons fait pour écrire la suite de cette histoire de Mario Ramos ?
- 44 Elève : Non
- 45 Enseignante : Alors il fallait que l'on invente une nouvelle page de l'histoire « C'est moi le plus fort ». Et pour cela il fallait dire des phrases à la maîtresse pour inventer son histoire. C'est moi qui écrivais les phrases sur votre feuille. Est-ce que tu t'en souviens maintenant ?
- 46 Elève : Oui
- 47 Enseignante : Et est-ce que tu as réussi à dire à la maîtresse ce qu'elle devait écrire ?
- 48 Elève : Non
- 49 Enseignante : Alors tu veux mettre quelle couleur sur ta feuille ?
- 50 Elève : Du vert
- 51 Enseignante : Le vert c'est si tu y arrives très bien, le orange si tu y arrives un petit peu et le rouge c'est si tu n'y arrives pas du tout. On prend quelle couleur alors ?
- 52 Elève : Rouge
- 53 Enseignante : Et est-ce que tu participais beaucoup, un peu ou pas du tout à la conversation avec tes camarades ?
- 54 Elève : Euh ...
- 55 Enseignante : Tu parlais comment ? Beaucoup ou un petit peu ?
- 56 Elève : Un petit peu
- 57 Enseignante : Donc on prend quelle couleur ?

- 58 Elève : Orange
- 59 Enseignante : D'accord. Et lorsque tes camarades répondaient à la maîtresse mais qu'ils se trompaient est-ce que tu arrivais à le savoir ?
- 60 Elève : Pas trop je colorie en orange
- 61 Enseignante : D'accord. Maintenant si je te montre ces deux albums est-ce que tu te souviens les points communs entre la grenouille et le loup ? Ce qui est pareil et ce qui n'est pas pareil ?
- 62 Elève : Oui le loup
- 63 Enseignante : Le loup. Est-ce que tu reconnais ce qui est pareil ou pas dans ces histoires ?
- 64 Elève : Le loup
- 65 Enseignante : Si tu reconnais les points communs dans les deux histoires on fait un rond vert si tu ne te souviens plus beaucoup orange et si tu ne te souviens plus du tout un rouge.

(Elève trace un rond vert sur sa feuille)

- 66 Enseignante : Tu te souviens de tout tu es sûr ?
- 67 Elève : Oui
- 68 Enseignante : Alors fais un rond vert. Ensuite est-ce que tu te souviens et tu pourrais raconter à la maîtresse l'histoire de ce livre puis l'histoire de celui-là ?
- 69 Elève : Oui
- 70 Enseignante : Alors vas-y je t'écoute.
- 71 Elève : Et bah le crocodile veut manger la grenouille et le crocodile il aime bien les grenouilles.
- 72 Enseignante : Oui et dans cette histoire là ?
- 73 Elève : Le loup il a très faim
- 74 Enseignante : Le loup a très faim d'accord. Alors si tu penses que tu te souviens bien de ces deux histoires fais un rond vert, si tu penses que tu te souviens de certaines choses mais pas de tout un rond orange et si tu ne te souviens plus de rien du tout un rond rouge.

(Elève trace un rond vert sur sa feuille)

- 75 Enseignante : Maintenant est-ce que tu te souviens des personnes de ce livre ? Qui rencontre le loup ?
- 76 Elève : Oui
- 77 Enseignante : Alors il y a qui ?

- 78 Elève : Le loup
- 79 Enseignante : Oui et ?
- 80 Elève : Le lapin la grenouille
- 81 Enseignante : Et dans l'album « La grenouille à grande bouche » ?
- 82 Elève : Le crocodile et la grenouille
- 83 Enseignante : D'accord alors est-ce que te souviens de l'ordre des personnages des histoires dans le bon ordre ?
- 84 Elève : Oui
- 85 Enseignante : Alors on met du vert du orange ou du rouge ?
- 86 Elève : Du orange
- 87 Enseignante : Et est-ce que tu y arrives tout seul où tu as besoin de l'aide de la maîtresse ?
- 88 Elève : Jy arrive tout seul
- 89 Enseignante : Alors si tu y arrives tout seul on souligne ici. Est-ce que tu peux me dire maintenant par quoi commence cette histoire ?
- 90 Elève : Le début
- 91 Enseignante : C'est quoi le début de cette histoire ?
- 92 Elève : Le loup
- 93 Enseignante : Le début de cette histoire c'est lorsque le loup commence sa ballade dans les bois. Et la fin de cette histoire c'est quoi ?
- 94 Elève : Le petit crapaud
- 95 Enseignante : D'accord alors tu sais me dire ce qui se passe au début de l'histoire et à la fin ?
- 96 Elève : Oui
- 97 Enseignante : Donc on fait un rond de quelle couleur ?
- 98 Elève : Vert
- 99 Enseignante : D'accord c'est très bien.

Annexe 12 – Evaluation de l'élève 3 par l'enseignante

F

13 FEV. 2018

FICHE EVALUATION FIN DE PERIODE LITTERATURE DE JEUNESSE

Comprendre un texte lu	
Je sais écouter une histoire	△
Je sais répondre à des questions de compréhension sur une histoire <u>avec de l'aide / sans aucune aide</u>	∟
Reconnaitre les constituants d'un album	
Je sais repérer le titre d'un livre	△
Je sais repérer l'auteur d'un livre	—
Je sais où se trouve l'illustration d'un livre	△
Je sais repérer la première de couverture	△
Je sais repérer la quatrième de couverture	△
Produire de l'écrit	
Je sais dicter des phrases simples dans une dictée à l'adulte	∟
Je sais participer seul ou avec les autres à la rédaction de la suite d'un album	∟
Je sais corriger oralement des phrases mal construites par mes camarades	—
Etablir des relations entre les albums (Mise en réseau)	
Je sais reconnaître des points communs en ce qui concerne le personnage principal d'un album	∟

Je sais reconnaître les points communs et différences entre deux albums et peut raconter les histoires de ces derniers	—
Etre capable de reconstituer la chronologie d'une histoire	
Je sais reconstituer une chronologie avec <u>aide de l'enseignant</u> / sans aide de l'enseignant	L
Je sais identifier les étapes fondamentales d'une histoire (début, milieu, fin)	L

1 / FEV. 2016

Echange au
prochainement
→ Collée dans Cahier de vie

LITTÉRATURE DE JEUNESSE

LECTURE ET COMPARAISSON DE 2 ALBUMS:

- "C'EST NOI LE PLUS FORT" (1), MARIO RANOS (1)
- "LA GRENOUILLE A GRANDE BOUCHE", ELODIE NOUHEN (2)

DANS LES 2 HISTOIRES LE PERSONNAGE PRINCIPAL FAIT BEAUCOUP DE RENCONTRES, 6 RENCONTRES AU TOTAL

(1)	- UN LAPIN
	- LE CHAPERON ROUGE
	- LES 3 PETITS COCHONS
	- LES 7 NAINS
	- LE PETIT CRAPAUD
	- LA GRANDE NANAN

(2)	- LE TANANDIR
	- LA GIRAFE
	- LE RHINOCÉROS
	- LE TOUCAN
	- LE TIGRE
	- LE CROCODILE

LES AUTEURS DE CES 2 LIVRES NE SONT PAS LES MÊMES.

LE PERSONNAGE PRINCIPAL EST DIFFÉRENT (UN LOUP // UNE GRENOUILLE)

4 - LE LOUP N'EST PAS GEMIL AVEC LE CRAPAUD

- LE CROCODILE N'EST PAS GEMIL AVEC LA GRENOUILLE

DANS "LA GRENOUILLE A GRANDE BOUCHE" NOUS DÉCOUVREONS LES ÉTAPES DE
LA CUISSON A NEUTRE

- LE LOUP SE FAIT AVOIR PAR LE CROCODILE EN VOULANT ÊTRE LE PLUS FORT
ALORS QU'IL NE L'EST PAS.

- LA GRENOUILLE EST TROP CUISSÉE ET SE "FAIT AVOIR" PAR LE CROCODILE
NOS PRÉFÉRENCES DE LECTURE :

↳ 6 COUPS DE CŒUR POUR "LA GRENOUILLE A GRANDE BOUCHE"
↳ 15 COUPS DE CŒUR POUR "C'EST MOI LE PLUS FORT".

LA MAÎTRESSE.

