

*Intégrer l'acquisition des
compétences langagières dans
les pratiques pédagogiques*

Alain Brélivet,

IEN Lettres-Histoire-Géographie

Académie de Paris

***Problématique énoncée
dans le programme du PNF :***

« Comment intégrer l'apprentissage des compétences langagières dans sa pratique pédagogique afin de favoriser les échanges entre le professionnel et la personne aidée ? »

Définition :

*Les compétences langagières désignent un ensemble d'habiletés reliées au langage et permettant de **produire et de comprendre différents discours, à l'écrit et à l'oral***

Y compris dans le cadre d'une interaction (alternance production /réception)

Prise en compte plus forte, aujourd'hui, dans le système scolaire (cf. « oral en continu »)

Avec des spécificités à prendre en compte :

- oral (ex : exposition au regard des autres, régulation/correction possible en direct, difficulté à être performant ou performante à la fois sur le contenu ET sur la formulation, rôle du non verbal...)
- écrit (ex : ce qui peut parler en notre absence, réécritures jusqu'au produit fini, prise de recul, normes orthographiques...)

1^{ère} partie : Développer les compétences
langagières : quels enjeux ?

1. Pour les apprentissages en général

- Construire une pensée et fixer des savoirs
- ✓ Lire, dire, écrire les choses, m'oblige à penser / produit de la pensée
- ✓ S'exprimer, c'est aussi prendre conscience de ce que l'on sait (d'où l'importance de la verbalisation dans les retours de PFMP)
- ✓ Point d'attention : nécessité d'une « exposition » régulière aux pratiques langagières, quantitativement et qualitativement
- ✓ Point d'attention : montrer aux élèves, dans le collectif classe, comment se construit un raisonnement, que le langage permet de penser... Et que c'est un processus non linéaire (hésitations, modifications, ajouts...)

2. Pour les formations professionnelles

- Mettre à distance et se construire une expérience
- ✓ Fonction du langage essentielle pour des items du référentiel du CAP « Agent accompagnant au grand âge » tels que « Adopter un regard critique sur sa pratique professionnelle », « S'adapter à une situation imprévue », « Prendre en compte les dimensions éthiques et déontologiques de son intervention »... qui pourraient se retrouver dans tous les référentiels de la voie professionnelle
- ✓ Rôle des PFMP et de leur exploitation (avant / pendant / après)

3. En CAP « Agent accompagnant au grand âge » et en MC « Aide à domicile » (1)

- Un attendu explicite des programmes, référentiels et définitions d'épreuves
- ✓ Dans les énoncés de compétences ou dans leur explicitation

Ex dans la « Présentation synthétique du référentiel du diplôme » du CAP, en EG :

« Reformuler, à l'écrit ou à l'oral, un message lu ou entendu », « Rendre compte, à l'oral ou à l'écrit, d'une expérience en lien avec le métier » (Français), « Collaborer et échanger en Histoire-Géographie » (HG), « Construire et exprimer une argumentation cohérente et étayée en s'appuyant sur les repères et les notions du programme » (EMC), « Rendre compte d'une démarche, d'un résultat, à l'oral ou à l'écrit en utilisant des outils et un langage approprié » (Mathématiques et Physique-Chimie), « Communiquer à l'écrit et à l'oral avec une syntaxe claire et un vocabulaire technique adapté » (PSE)

- ✓ Point d'attention : lorsque la consigne réduit systématiquement la portée de la compétence

Ex : compétence « Argumenter un choix » (programme de PSE en CAP) ≠ « Donner deux arguments »

3. En CAP « Agent accompagnant au grand âge » et en MC « Aide à domicile » (2)

- Dans un métier de relations humaines, favoriser les échanges entre la professionnelle ou le professionnel et la personne aidée
- Face à des situations humaines particulièrement difficiles (maladie, mort, corps vieillissant...), mettre en mots ses émotions, exprimer le vécu pour les mettre à distance
- Favoriser l'adaptation en allant sur le sens des gestes (transférabilité)

2^{ème} partie : Les compétences langagières
dans les pratiques de classe : quels constats ?

Du matériau...

- Observations de classes, dans différents contextes et selon différentes modalités
- Manuels et fichiers en usage dans les classes
- Supports produits et utilisés dans les classes par des enseignantes et enseignants d'enseignement général et d'enseignement professionnel
- Classeurs d'élèves
- Échanges avec les enseignantes et enseignants
- Documents relatifs à une recherche-action menée dans l'académie de Créteil en partenariat avec le CNAM : « L'enseignement des gestes professionnels dans les formations initiales scolaires conduisant à un diplôme professionnel dans le secteur sanitaire et social »

... pour trois constats très généraux

- En réponse à un public considéré comme ayant connu / étant en difficulté, une réelle volonté de proposer aux élèves des cours :
 - ✓ qui sécurisent, par la conception ou l'utilisation de supports très cadrés et répétitifs dans leur approche, avec souvent une attention portée aux verbes d'action (consignes)
 - ✓ qui les sollicitent : cadre collectif du cours dialogué très répandu
- MAIS une régularité de l'exposition aux pratiques langagières, tant en réception qu'en production, qui reste globalement insuffisamment assurée dans la vie de l'élève de LP
- Pas de différences systématiques du point de vue du travail langagier entre ce qui se passe en demi-groupe et ce qui se passe en classe entière

1. La place prépondérante des supports très cadrés, insérés dans des démarches répétitives (1)

- Des supports laissant peu de place, en réalité, à l'expression de l'élève / au raisonnement personnel de l'élève...
- ✓ Un totem difficile à faire évoluer en matière de support : le « documents-questions », pouvant être inscrit dans un contexte - situation réelle ou fictive mais se voulant réaliste (réalité quotidienne ou professionnelle)
- ✓ Questionnement ou questionnaire ?
- ✓ Absence de raisonnement global : raisonnement scindé imposé, avec beaucoup de cases à cocher/remplir et des textes à compléter mais pas de tableaux à réaliser, pas de pages blanches à prendre en charge
- ✓ Verbalisation par l'élève réduite

1. La place prépondérante des supports très cadrés, insérés dans des démarches répétitives (2)

- Des textes souvent (très) courts
- Pas nécessairement de progressivité des supports dans le cycle (même en bac pro, d'ailleurs).

Ex : du texte à trous... au texte à trous...

- Une répétition en rupture avec les compétences attendues en CAP « Agent accompagnant au grand âge » et MC « Aide à domicile »... et avec la vraie vie

MODULE
A7

L'alimentation adaptée à son activité

Objectif du module : Je dois être capable d'adopter un comportement alimentaire responsable et adapté à mon activité.

Situation



J'analyse la situation

Identifiez le problème posé dans la **situation** en cochant la proposition correcte.

- Comment s'habituer aux 3 x 8 ?
- Comment adapter son alimentation à son activité professionnelle ?
- Comment faire pour rester éveillé toute la nuit ?

Identifiez les éléments de la **situation**.

- Quoi ?** Quelle est l'origine du problème ?
- Qui ?** Qui est concerné par le problème ?
- Où ?** Où apparaît le problème ?
- Comment ?** Comment apparaît le problème ?
- Pourquoi ?** Pourquoi faut-il résoudre le problème ?

Je mobilise mes connaissances

Activité 1 Les besoins nutritionnels en lien avec l'état physiologique

1 À l'aide du **doc. A**, citez les trois types de besoins de l'organisme.

.....

.....

.....

Doc. A Pourquoi mange-t-on ?

Pour satisfaire 3 types de besoins

- Besoins énergétiques :** le corps humain est comme une machine, pour fonctionner il a besoin de carburant. Ce dernier est apporté par l'alimentation quotidienne.
- Besoins plastiques ou bâtisseurs :** l'organisme a aussi besoin de construire, réparer, remplacer, renouveler les cellules.
- Besoins fonctionnels :** l'alimentation apporte les nutriments nécessaires au bon fonctionnement de toutes nos cellules.

On a donc besoin de manger pour continuer à faire fonctionner correctement le corps et l'esprit.

2 Indiquez les facteurs de variation des besoins énergétiques sur le **doc. B**.

Doc. B Les facteurs de variation des besoins nutritionnels

Facteur de variation :		Facteur de variation :	
	Bastien, 19 ans Besoins énergétiques/jour : 2 500 kcal Lyse, 19 ans Besoins énergétiques/jour : 1 900 kcal		Steve, 15 ans Besoins énergétiques/jour : 2 600 kcal Gaëtan, son père, 52 ans Besoins énergétiques/jour : 2 350 kcal
	Cathy, 25 ans Besoins énergétiques/jour : 1 900 kcal Sylvie, 25 ans, enceinte de 6 mois Besoins énergétiques/jour : 2 250 kcal		Kamel, manutentionnaire (porte des charges lourdes) Besoins énergétiques/jour : 3 000 kcal Bruno, agent administratif Besoins énergétiques/jour : 2 500 kcal

Activité 3 Les erreurs alimentaires et leurs conséquences

5 **Soulignez** les bonnes habitudes alimentaires et **barrez** les mauvaises dans chaque situation en vous aidant des **doc. C et D** et de la **vidéo** ci-contre.

Vidéo

L'équilibre alimentaire d'une journée (2'27)

lienmini.fr/4195-a701

Amina, 16 ans, lycéenne



Durant les périodes de stage, Amina n'a pas le temps de prendre son petit-déjeuner car elle commence tôt. Vers 10 heures, elle ressent un gros coup de fatigue. Elle se rattrape le midi en mangeant un hot-dog avec des frites et une pâtisserie. Le soir, elle dîne vers 20 heures avec ses parents, le repas est composé de crudités en entrée, de viande, de riz ou pâtes et d'un fruit en dessert.

Jérôme, 32 ans, électricien



Après un petit-déjeuner copieux (tartines beurrées, café et fruit), il part vers 6 heures au travail. Pour finir plus tôt, il ne déjeune pas mais grignote tout au long de la journée (barres chocolatées, chips, etc.). Au fur et à mesure que la journée défile, il travaille moins vite et manque de concentration. Le soir, comme il n'a pas le courage de cuisiner, il se fait souvent livrer une pizza ou un panini et un soda. À sa dernière prise de sang, il avait un excès de cholestérol dans le sang.

Katia, 43 ans, boulangère



Elle prend son poste à la boulangerie à 4 h 30 le matin et ne prend que des petits gâteaux sucrés. En rentrant chez elle, elle mange rapidement un sandwich jambon-beurre avant sa sieste. Le soir, elle ne dîne presque pas car elle se couche très tôt pour être en forme le lendemain. Elle souffre de gros problèmes de constipation et a une carence en vitamine C car elle ne mange jamais de fruits et de légumes.

6 **Complétez** le tableau à partir des situations ci-dessus.

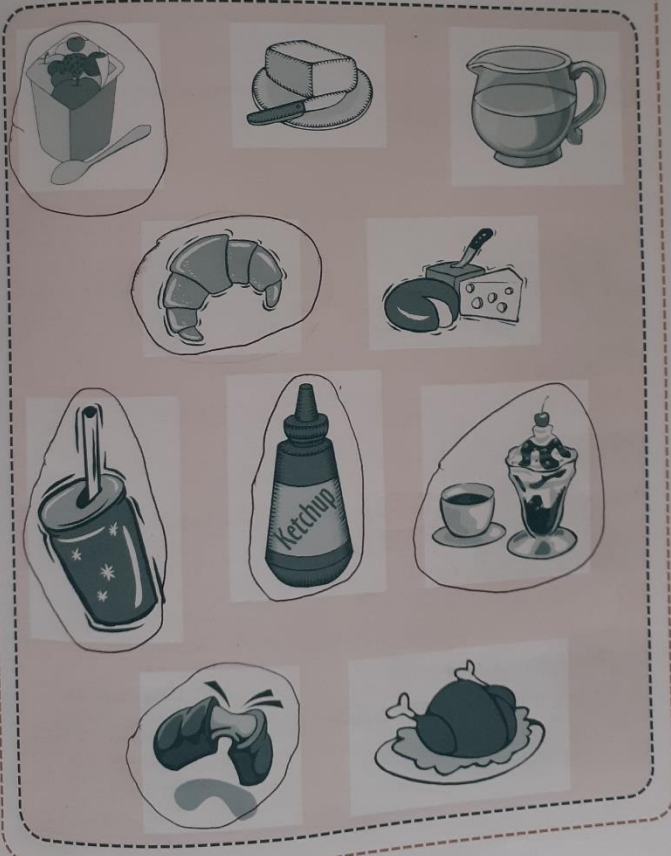
	Conséquences des erreurs alimentaires sur la santé et/ou sur l'activité professionnelle	Proposer des améliorations aux erreurs commises
Amina		- Prendre un - Éviter les
Jérôme		- Prendre un pour éviter de grignoter - Préparer un et éviter les
Katia		- Prendre un à la place des - Manger au moins 1 fois/jour des - Mettre des dans son sandwich et ajouter un et un fruit

DOCUMENT 2

Halte aux sucres cachés !

Si de nombreux aliments contiennent naturellement des sucres, on ne compte plus les produits auxquels sont adjoints fructose ou saccharose. Dans certains cas, il s'agit de glucides ajoutés pour faciliter la fabrication mais pour de nombreux aliments, il s'agit seulement d'améliorer le goût : sodas, confiseries, desserts lactés.

3.4 À partir du document 2, entourez les aliments sources de sucres cachés dans les dessins ci-dessous.



(fichier utilisé en CAP ATMFC, savoirs associés)

(une page de géographie dans un fichier CAP, 2019)

Pays	Nombre d'apprentis
Royaume-Uni	3 940
Espagne	3 884
Irlande	2 661
Allemagne	1 952
Italie	1 791
Belgique	1 200
Portugal	1 040

Doc. 3 Les destinations préférées des apprentis Erasmus+ en 2018

Chaque année, des milliers de jeunes Français partent en mobilité de stage Erasmus+.



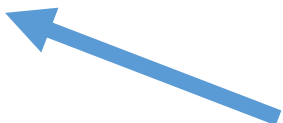
Doc. 4 Des migrants débarquant sur une plage espagnole en juillet 2018

Le 27 juillet 2018, des migrants en provenance du Maroc débarquent d'un canot sur la plage El Canuelo, au sud de l'Espagne.

Thème 1 Géographie :
« Transports et mobilités »

4 pages / « Des hommes en mouvement »

1. Des mobilités locales et nationales
2. Des mobilités internationales



» Distinguer plusieurs types de mobilité

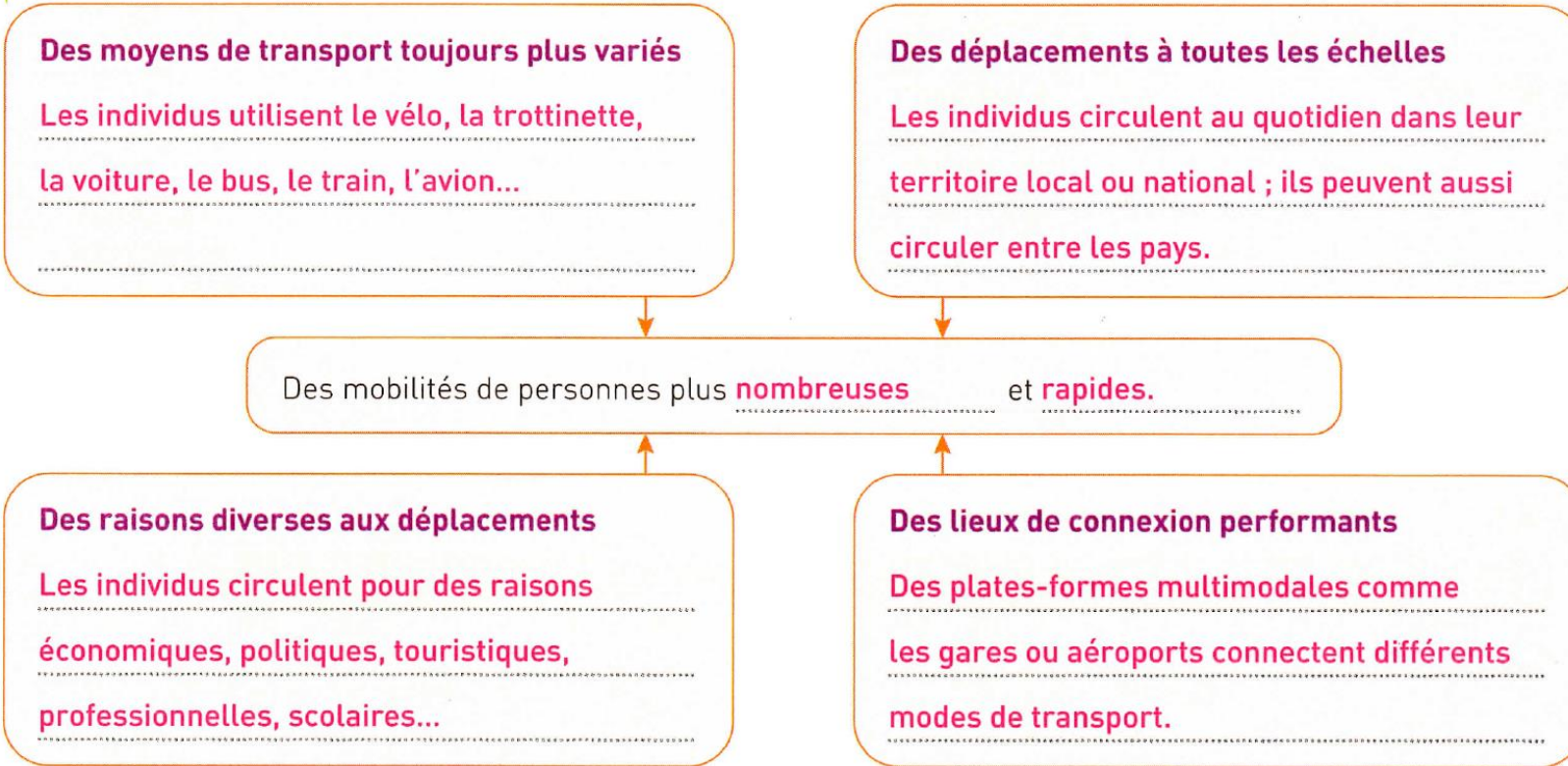
5 Doc. 3 Indiquez à propos des mobilités des apprentis Erasmus+ :

- > leur localisation : ces mobilités se font en Europe, à proximité de la France ;
- > leur intérêt : il s'agit d'enrichir la pratique professionnelle des apprentis.

6 Doc. 4 Montrez que cette photographie rend compte de différents types de mobilité.

On voit des migrants économiques venant du Maroc qui débarquent sur une plage espagnole en bateau. Sur la plage, on distingue aussi des touristes venus profiter de leurs congés d'été.

→ Complétez le schéma suivant.



2. Les limites du cours dialogué en matière de mobilisation des compétences langagières

- D'une manière générale, le cours dialogué ne prépare pas à l'oral en continu (discontinuité des prises de parole, réponses très courtes - parfois des mots)
- Inclinaison, dans le cadre de la dynamique de cours, à prendre les « bonnes » réponses attendues, sans nécessairement traiter les autres, ce qui les disqualifie, et ce qui limite l'intérêt d'un raisonnement collectif
- Inclinaison à opposer les mots de l'élève et les mots de l'univers scolaire et à se satisfaire du flou dans le propos, trop peu d'exigence quant au vocabulaire (sauf le vocabulaire professionnel ?)
- Inclinaison, pour les enseignantes et enseignants, et sans que cela ne soit nécessairement conscientisé, de terminer les phrases / reformuler à la place des élèves / ne pas laisser de temps à la mise en mots / relancer au moindre blanc

Situation de classe : 1^{ère} bac pro, séance introductive d'une séquence s'inscrivant dans le sujet d'étude « Mondialisation et diversité culturelle » (programme en application jusqu'en 2019-2020)

Début de séance

Prof : Quelqu'un peut me rappeler la définition de « mondialisation », mais avec vos mots ?

Élève A : C'est un processus...

Le professeur l'interrompt.

Prof : C'est pas tes mots !

Élève A : Si, c'est mes mots !

Élève B : Ça fait que le monde entier avance.

Prof : Plein de choses transitent dans le monde entier.

Un élève donne l'exemple de Coca-Cola, un autre parle des flux migratoires.

3. « Faire autrement ? »

- « On n'a pas le temps : j'ai le programme à traiter »
- « On ne peut pas faire autrement : les élèves ont de telles difficultés »
- « C'est ce qu'on m'a appris à l'IUFM/ESPE/INSPE »
- « C'est ce qui est demandé à l'examen : je fais des cours sur le modèle de l'épreuve d'examen pour bien préparer mes élèves »
- « Faire autrement ? Ça, je le réserve au chef d'œuvre »

3^{ème} partie : Quelles démarches possibles ?

1. Dans le quotidien de la classe, faire lire et verbaliser (1)

- Les compétences langagières se développent dans le quotidien : habituer les élèves à se servir du langage pour penser
- Implication : il faut que les élèves sentent que leurs propos sont considérés, ont une valeur

1. Dans le quotidien de la classe, faire lire et verbaliser (2)

- Micro-tâches régulières :

Ex : demander à un ou une élève de reformuler ce que l'autre a dit

Ex : qu'est-ce qui, dans le texte lu, t'amène à dire cela ?

- Écrits de travail / réflexifs :

Ex : qu'est-ce que j'ai appris aujourd'hui que je ne connaissais pas ?

- Une question à se poser pour la professeure ou le professeur : pour chaque séance, ai-je été attentif ou attentive à cette exigence ?

2. Pratiquer des productions plus denses, plus régulières, plus variées (1)

- Intérêt de réfléchir au sein des équipes pédagogiques aux activités langagières que l'on va mettre en œuvre (avec leurs points communs et leurs spécificités selon les disciplines)

- Des travaux de groupe renouvelés

Ex : un document différent étudié par groupe, mais qui ne sera pas lu par les autres groupes, avec restitution devant la classe par un ou une membre du groupe

Ex : exposé par un ou une élève, « coaché » ou « coachée » au préalable par un groupe de camarades (rôle tournant sur l'année)

- Éprouver l'intérêt d'une construction de la pensée par la mise en mots :

Ex : élaboration collective d'un schéma à partir d'une problématique générale (avec ses phases de tâtonnement)

Ex : écriture longue (réécriture, trop peu pratiquée dans le système scolaire, alors qu'elle est utilisée dans la vie quotidienne ou professionnelle)

2. Pratiquer des productions plus denses, plus régulières, plus variées (2)

- Faire écrire en passant par l'oral : on enregistre celui ou celle qui parle, et on transcrit à l'écrit (transcription directe possible) puis travail spécifique sur l'écrit (l'oral et l'écrit ayant leur propre dynamique et leur propre grammaire)
- Filmer les élèves en TP : explique-moi ce que tu dois faire / ce que tu es en train de faire / comment tu ferais pour... / comment tu ferais si...
- Demander aux élèves de s'enregistrer (possibilité de retour entre pairs sur la production)
- Exploitation des PFMP (une occasion, notamment, de mobiliser des situations qui ont interpellé les élèves, par exemple du côté des relations entre les professionnels ou professionnelles et les personnes aidées)

3. Des moments spécifiques pour s'acclimater aux épreuves certificatives

- Une épreuve : un format et des attendus
- Oral CCF : faire prendre conscience aux élèves de ce qui est identique à d'autres situations d'oral et s'habituer à ce qui est spécifique du point de vue des attendus
- Attention à la tentation du modèle unique de fiche pour l'oral ?
« Le candidat présente oralement, pendant 5 minutes maximum, les activités menées en milieu professionnel à l'aide d'une fiche qu'il aura préalablement préparée en vue de l'évaluation.
 - Contenu de la fiche relative à l'entretien du linge :
 - Présentation du contexte d'intervention
 - Description de l'activité menée »