



## Bulletin officiel spécial n° 2 du 19 février 2009

# Rénovation de la voie professionnelle

## Sommaire

**Mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle à la rentrée 2009** (RLR : 523-0)  
circulaire n° 2009-028 du 18-2-2009 (NOR : MENE0900147C)

**Organisation de la voie professionnelle et modification du code de l'éducation (partie réglementaire)** (RLR : 191-3)  
décret n° 2009-148 du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0900059D)

**Baccalauréat professionnel et modification du code de l'éducation (partie réglementaire)** (RLR : 191-3)  
décret n° 2009-145 du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0900056D)

**Brevet d'études professionnelles et modification du code de l'éducation (partie réglementaire)** (RLR : 191-3)  
décret n° 2009-146 du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0900057D)

**Certificat d'aptitude professionnelle et modification du code de l'éducation (partie réglementaire)** (RLR : 191-3)  
décret n° 2009-147 du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0900058D)

**Épreuve de contrôle de l'examen du baccalauréat professionnel** (RLR : 543-1)  
arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0900067A)

**Organisation de l'épreuve de contrôle pour le baccalauréat professionnel - session 2009** (RLR : 543-1)  
note de service n° 2009-029 du 18-2-2009 (NOR : MENE0900148N)

**Voies d'orientation** (RLR : 523-0)  
arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0900069A)

**Champs professionnels prévus à l'article D. 333-2 du code de l'éducation** (RLR : 191-3 ; 543-1b)  
arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0900270A)

**Enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au baccalauréat professionnel** (RLR : 191-3 ; 524-8)  
arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0900061A)

**Programme d'enseignement d'arts appliqués et cultures artistiques pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel** (RLR : 524-8)  
arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 et du 14-2-2009 (NOR : MENE0829945A)

**Programme d'enseignement d'économie - gestion pour les classes préparatoires aux baccalauréats professionnels du secteur de la production** (RLR : 524-8)

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 et du 14-2-2009 (NOR : MENE0829951A)

**Programme d'enseignement d'éducation physique et sportive pour les classes préparatoires au certificat d'aptitude professionnelle et pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel** (RLR : 524-8)

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0829948A)

**Programme d'enseignement de français pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel** (RLR : 524-8)

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 et du 14-2-2009 (NOR : MENE0829953A)

**Programme d'enseignement de l'histoire - géographie - éducation civique pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel** (RLR : 524-8)

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0829944A)

**Programme d'enseignement de langues vivantes étrangères pour les classes préparatoires au certificat d'aptitude professionnelle et pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel** (RLR : 524-8 ; 545-0b)

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0829952A)

**Programmes d'enseignement de mathématiques et de sciences physiques et chimiques pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel** (RLR : 524-8)

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 (NOR : MENE0829955A)

**Programme d'enseignement de Prévention Santé Environnement pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel** (RLR : 524-8)

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 et du 14-2-2009 (NOR : MENE0829947A)

## Rénovation de la voie professionnelle

### Mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle à la rentrée 2009

NOR : MENE0900147C

RLR : 523-0

circulaire n° 2009-028 du 18-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie

La rénovation de la voie professionnelle a pour objectif premier d'augmenter le niveau de qualification des jeunes sortants du système de formation. Pour ce faire, il est nécessaire de réduire fortement le nombre de jeunes quittant prématurément le système éducatif, de conduire un plus grand nombre d'entre eux au baccalauréat professionnel et de faciliter la poursuite vers des études supérieures, notamment vers l'enseignement technique supérieur.

L'atteinte de cet objectif repose sur un ensemble de mesures nouvelles qui figurent dans les décrets modifiant le code de l'éducation et dans leurs arrêtés d'application, publiés au Journal officiel du 11 février 2009. L'accompagnement personnalisé constitue, au sein de ces mesures, un élément majeur de la rénovation qui s'engage.

La présente circulaire a pour objet d'apporter les éléments complémentaires nécessaires à la mise en œuvre de cette rénovation dans des conditions qui en garantissent le succès.

#### I - Diplômes professionnels et carte des formations :

La liste indicative des diplômes nouvellement créés ou renouvelés dont l'entrée en vigueur est prévue à la rentrée 2009 figure en annexe 1 de la présente circulaire. Ces diplômes, pour lesquels les consultations obligatoires sont engagées, feront l'objet d'une publication prochaine.

##### a) Certificat d'aptitudes professionnelles (C.A.P.) et brevet d'études professionnelles (B.E.P.)

Toutes les spécialités de C.A.P. pourront être préparées en deux ans par la voie scolaire ou par l'apprentissage dans le cadre de formations spécifiques dont les grilles horaires de formation demeurent inchangées.

Par ailleurs, suite aux choix opérés au sein des commissions professionnelles consultatives, certaines spécialités de C.A.P. constitueront le diplôme de niveau V auquel devront se présenter obligatoirement les élèves, et facultativement les apprentis, pendant le cursus conduisant en trois ans au baccalauréat professionnel.

Concernant le B.E.P., seules quatre spécialités seront maintenues à titre transitoire dans l'attente de la mise en place des baccalauréats correspondants et pourront être préparées en deux ans (sous statut scolaire ou en apprentissage) à l'issue de la classe de 3ème.

Il s'agit des B.E.P. :

- Carrières sanitaires et sociales ;
- Conduite et services dans les transports routiers ;
- Métiers de la restauration et de l'hôtellerie ;
- Optique lunetterie.

Il convient de signaler que les commissions professionnelles consultatives concernées travaillent actuellement à la création ou à la rénovation de spécialités de baccalauréats professionnels relevant des secteurs de ces quatre B.E.P., (Cf. paragraphe carte des formations), ces diplômes devraient être achevés pour une mise en œuvre à la rentrée 2010.

À l'exception de celles précitées, les autres spécialités de B.E.P. seront abrogées et remplacées par les « B.E.P. renouvelés » figurant en annexe 1. Pour la formation initiale, ces spécialités de B.E.P. ne feront pas l'objet d'une formation spécifique car elles s'inscrivent dans le cursus conduisant en trois ans au baccalauréat professionnel dont elles constituent le diplôme de niveau V auquel devront se présenter obligatoirement les élèves et facultativement les apprentis. Leur évaluation se déroulera conformément aux dispositions fixées par chaque arrêté de spécialité de « B.E.P. renouvelé ».

La liste récapitulative de ces spécialités de diplômes de niveau V (C.A.P. et B.E.P.) choisies par les commissions professionnelles consultatives comme certification intermédiaire dans les parcours conduisant en trois ans aux différentes spécialités du baccalauréat professionnel fera l'objet d'une publication spécifique ultérieure.

#### b) Baccalauréat professionnel

L'architecture et le règlement d'examen des nouvelles spécialités de baccalauréat professionnel qui seront mises en œuvre à la rentrée 2009 sont identiques à ceux des spécialités déjà existantes.

Des modifications sont cependant à signaler. Désormais, l'arrêté de création des spécialités de baccalauréats professionnels mentionnera le nom de la spécialité du diplôme de niveau V retenue comme certification intermédiaire dans les parcours en trois ans conduisant à cette spécialité ainsi que le rattachement à l'une des deux grilles horaires. Le cas échéant, sera également indiqué le nom du champ professionnel auquel sera rattachée la classe de seconde professionnelle de la formation sous statut scolaire préparant à cette spécialité de baccalauréat professionnel.

Concernant les nouvelles spécialités de baccalauréat professionnel du secteur de l'alimentation, qui prendront effet à la rentrée 2009 (cf. annexe 1 liste des diplômes), leurs arrêtés de création apporteront les précisions nécessaires à l'organisation horaire des formations sous statut scolaire y conduisant.

#### c) Programmes (applicables pour la voie scolaire et l'apprentissage)

- À la rentrée 2009, les programmes des enseignements généraux de baccalauréat professionnel seront mis en application en seconde professionnelle. En conséquence, compte tenu de la date d'application de l'arrêté du 10 février 2009 relatif aux enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au baccalauréat professionnel, en classe de première professionnelle, l'horaire de « prévention-santé-environnement » (P.S.E.) servira à l'enseignement de vie sociale et professionnelle (V.S.P.).
- Il est à signaler que l'évaluation de l'enseignement de L.V. 2 devient obligatoire pour certaines spécialités de baccalauréats professionnels (celles rattachées à la grille horaire n° 2).
- Les définitions d'épreuves correspondantes, de B.E.P. et de baccalauréat professionnel, seront prochainement publiées et les règlements des spécialités de baccalauréat professionnel modifiés en conséquence.

#### d) Carte des formations

La carte des formations a un impact déterminant sur l'orientation des élèves. Il importe que le pilotage de l'offre soit concerté.

J'attire votre attention sur la nécessité de renforcer le pilotage par objectifs de la carte des formations dans le cadre du plan régional de développement des formations professionnelles (P.R.D.F.P.) et de maintenir dans chaque bassin de formation une offre de formation suffisante de C.A.P. en parallèle à la mise en place des baccalauréats professionnels. Il est essentiel que l'effort entrepris pour permettre à un plus grand nombre d'élèves d'accéder au baccalauréat professionnel s'accompagne d'un effort parallèle pour permettre à tous les élèves d'obtenir au moins un diplôme de niveau V. L'augmentation de l'offre de C.A.P. ne doit toutefois pas conduire à une remise en cause des équilibres entre la voie professionnelle et la voie générale et technologique.

Le maintien des formations conduisant aux 4 spécialités de B.E.P. précitées ne fait pas obstacle à l'ouverture raisonnée de formations conduisant en trois ans aux spécialités de baccalauréat professionnel

du secteur correspondant. Ainsi, notamment, s'agissant de l'hôtellerie-restauration, pourront être ouvertes à la rentrée 2009 des formations conduisant au B.E.P. des métiers de la restauration et de l'hôtellerie ainsi que des formations conduisant en trois ans au baccalauréat professionnel de la restauration.

## II - Poursuite des formations engagées en 2008 :

- Les élèves et les apprentis entrés en première année de B.E.P. à la rentrée 2008 termineront leur cursus en 2009-2010 et passeront le B.E.P. ancien régime à la session 2010.

- Les élèves entrés en deuxième année de B.E.P. ou de C.A.P. à la rentrée 2008 qui auront obtenu leur diplôme à la session 2009 pourront intégrer une première professionnelle de bac pro ; ceux qui n'auront pas obtenu le C.A.P. ou de B.E.P. pourront également accéder à la première professionnelle de bac. pro. après examen de leur situation au cas par cas.

- Les élèves et les apprentis entrés en formation de baccalauréat professionnel en deux ans à la rentrée 2008 termineront leur cursus en vue de passer l'examen à la session 2010.

- Les élèves entrés en seconde pro expérimentale à la rentrée 2008 continueront de relever des dispositions du décret n° 2004-659 du 30 juin 2004 et ne seront donc pas tenus de passer une certification intermédiaire.

## III - Spécificités de l'apprentissage :

À la rentrée 2009, le baccalauréat professionnel pourra faire l'objet d'un contrat d'apprentissage d'une durée de trois ans, à l'issue de la classe de troisième. Le cadre réglementaire sera défini par un arrêté interministériel, pris en application de l'article R. 6222-7-2° du code du travail. Cet arrêté prévoira également la possibilité, pour les titulaires d'un diplôme de niveau V, de préparer un baccalauréat professionnel dans le cadre d'un contrat de deux ans.

Les B.E.P. ne pourront plus faire l'objet d'un contrat d'apprentissage à compter de la rentrée 2009 à l'exception des quatre spécialités de B.E.P. citées au point I, maintenues à titre transitoire dans l'attente de l'élaboration ou de la rénovation de spécialités de baccalauréats professionnels relevant du même champ professionnel et de la rénovation de ces mêmes B.E.P.

J'attire votre attention sur la répartition des enseignements dispensés en centre de formation d'apprentis (C.F.A.) et sections d'apprentissage (S.A.). Il convient de veiller particulièrement au volume horaire consacré aux disciplines générales en leur accordant au moins la moitié du temps de formation en centre. En effet, les disciplines générales concourent de manière importante à la professionnalisation et sont des éléments essentiels pour une éventuelle poursuite d'études.

## IV - Organisation des enseignements de la voie scolaire :

L'arrêté du 10 février 2009 relatif aux enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au baccalauréat professionnel définit le cadre réglementaire organisationnel.

Les grilles horaires annexées et les modalités de calcul du complément horaire professeur permettent de définir la dotation horaire globale (D.H.G.) moyenne attribuée à chaque établissement en fonction de ses structures et des effectifs, prévus par les services académiques.

Les horaires réglementaires sont, en moyenne, de 34,5 heures pour les spécialités rattachées à la grille 1 et de 33,5 heures pour les spécialités rattachées à la grille 2, ces horaires incluant l'accompagnement individualisé. Ces horaires élèves sont établis pour le cycle de trois ans. L'horaire annuel n'a qu'une valeur indicative. Aucun horaire hebdomadaire n'est spécifié de façon à ce que les choix pédagogiques et organisationnels des établissements s'exercent pleinement.

Les nouvelles grilles horaires présentent des marges d'organisation et d'adaptation locales importantes au niveau de :

- la répartition hebdomadaire et annuelle des disciplines d'enseignement général ;
- la répartition des enseignements au sein du bloc horaire des enseignements professionnels (1152 h) et du bloc horaire des enseignements généraux en relation avec la spécialité (152 h) ;
- la répartition des 22 semaines de formation en milieu professionnel (PFMP) sur les trois années du cycle ;
- la répartition du volume horaire professeur complémentaire pour les activités en groupes à effectif réduit ; le volant d'heures professeur est attribué à l'établissement globalement, pour les sections de baccalauréat professionnel, en fonction des effectifs ;
- la définition et de la programmation des actions d'accompagnement personnalisé ;
- la définition et la planification des projets sur une partie du cycle ou de l'année.

Cette autonomie voulue s'oppose naturellement à l'élaboration de grilles normalisées autres que celles fixées par l'arrêté du 10 février 2009 précité.

L'annexe 4 de l'arrêté 10 février 2009 précité précise les modalités de calcul du complément horaire professeur. La répartition de ce complément par l'établissement s'effectue annuellement et non sur l'ensemble du cycle en fonction de la dotation attribuée.

Vous veillerez à ce que les D.H.G. notifiées aux établissements permettent la mise en œuvre de la réforme dans tous ses aspects.

Je vous rappelle que des « documents-ressource » nécessaires à la dissémination ciblée de l'information et à la mise en œuvre de la rénovation, que ce soit pour la voie scolaire ou la voie de l'apprentissage ont été récemment diffusés. Certains ont été récemment publiés au B.O. (B.O. n° 5 du 29 janvier 2009) et tous figurent sur le site [www.eduscol.education.fr/nouveautés](http://www.eduscol.education.fr/nouveautés). Je vous précise que ce site recensera, dans l'avenir, les productions académiques ou nationales utiles à la mise en œuvre de la rénovation. À cette fin, des liens seront établis avec les sites académiques qui auront mis en ligne des productions validées.

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire,  
Jean-Louis Nembrini

## Annexe

### Diplômes professionnels créés ou rénovés dont l'entrée en vigueur est prévue à la rentrée 2009

#### C.A.P. :

- Réalisation en chaudronnerie industrielle (en remplacement du C.A.P. Construction d'ensembles chaudronnés)
- Arts du verre et du cristal (en remplacement des options Verrier à la main et Tailleur-graveur du C.A.P. Arts et techniques du verre)

#### **B.E.P. rénovés** (en italique : B.E.P. devant encore être présentés en C.P.C.)

- Production mécanique
- Représentation informatisée de produits industriels
- Maintenance des produits et équipements industriels
- Systèmes électroniques numériques
- Électrotechnique Énergie Équipements Communicants
- Maintenance des systèmes énergétiques et climatiques
- Installation des systèmes énergétiques et climatiques
- Études du bâtiment
- Topographie
- Réalisation du gros œuvre
- Travaux publics
- Aménagement Finition
- Réalisation d'ouvrages de métallerie du bâtiment
- Réalisation d'ouvrages du bâtiment en aluminium, verre et matériaux de synthèse
- Plastiques et composites
- Métiers de l'hygiène de la propreté et de l'environnement
- Métiers des industries de procédés
- Boucherie-charcuterie
- Métiers de la mode - vêtements
- Métiers du cuir
- Bois, options Scierie, Fabrication bois et matériaux associés, Construction bois,
- Menuiserie - Agencement
- Logistique Transport
- Industries graphiques, options : Production graphique, Production imprimée
- Relations clients-usagers
- Services administratifs

#### Baccalauréats professionnels

- Fonderie (en remplacement du bac pro Mise en œuvre des matériaux option : matériaux métalliques moulés,)
- Technicien en chaudronnerie industrielle (en remplacement du bac pro réalisation d'ouvrages chaudronnés et de structures métalliques)
- Boulanger-pâtissier (remplace métiers de l'alimentation)
- Boucher charcutier traiteur (remplace métiers de l'alimentation)
- Poissonnier écailler traiteur (remplace métiers de l'alimentation)
- Métiers de la mode - vêtements (en remplacement des bacs pro Artisanat et Métiers d'art- vêtements et accessoires de mode, et Métiers de la mode et industries connexes- productique, et du Brevet de technicien Vêtement (création et mesure))
- Métiers du cuir, options Chaussure et Maroquinerie (création)
- Bio-industries de transformation (rénovation)
- Plastiques et composites (remplace plasturgie)

## Brevets professionnels

- Libraire (rénovation)

### (B.T.S.)

- Économie sociale et familiale rénové (sous réserve du passage en CPC prévu en mars 09)
- Conception et réalisation en chaudronnerie industrielle (en remplacement du BTS réalisation d'ouvrages chaudronnés)
- Fonderie (en remplacement du B.T.S. Mise en forme des alliages moulés)
- Aéronautique (en remplacement du B.T.S. Maintenance et exploitation des matériels aéronautiques)
- Concepteur en art et industrie céramique (en remplacement du B.T.S. Art céramique)
- Communication (en remplacement du Communication des entreprises)
- Assistant de gestion P.M.E.-P.M.I.

### D.M.A.

- D.M.A. de Facture instrumentale, options Accordéon ; Guitare ; Piano ; Vents (Création)

### Autres

- Diplôme d'état de conseiller en économie sociale et familiale (rénovation)

## Rénovation de la voie professionnelle

### Organisation de la voie professionnelle et modification du code de l'éducation (partie réglementaire)

NOR : MENE0900059D

RLR : 191-3

décret n° 2009-148 du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

Vu code de l'éducation, not. Titre 3 du livre III ; avis CSE du 23-10-2008 ; avis du Comité interprofessionnel consultatif en date du 8-12-2008

**Article 1** - Le titre 3 du livre III du code de l'éducation est modifié conformément aux dispositions des articles 2 à 12 du présent décret.

**Article 2** - Le troisième alinéa de l'article D. 331-36 est remplacé par les dispositions suivantes :  
« Pour la voie d'orientation correspondant aux enseignements professionnels, les demandes d'orientation peuvent porter sur un ou plusieurs champs et spécialités professionnels. De même, les propositions d'orientation et les décisions d'orientation peuvent inclure à titre de conseil un ou plusieurs champs et spécialités professionnels. »

**Article 3** - Les deux premiers alinéas de l'article D. 331-38 sont remplacés par les dispositions suivantes :

« Le choix des enseignements optionnels, champs et spécialités d'une voie d'orientation incombe aux parents de l'élève ou à l'élève majeur, éclairés par le dialogue avec les membres de l'équipe éducative et par l'avis du conseil de classe.

L'affectation est de la compétence de l'inspecteur d'académie, sous l'autorité du recteur, pour les formations implantées dans le département. L'affectation de l'élève, à l'issue d'un cycle, dans la voie d'orientation du cycle supérieur est réalisée en fonction des décisions d'orientation et des choix des parents de l'élève ou de l'élève majeur. »

**Article 4** - À l'article D. 331-41, les mots : « , sous la seule réserve des dispositions réglementaires relatives aux procédures disciplinaires. » sont remplacés par les mots suivants : « , sous réserve des choix relatifs à la poursuite d'un enseignement optionnel ou de spécialité effectués en application des dispositions de l'article D. 331-38 ou de décisions à caractère disciplinaire. »

**Article 5** - À la deuxième phrase de l'article D. 331-42 et à la dernière phrase de l'article D. 331-61, les mots : « d'enseignement général et technologique » sont supprimés.

**Article 6** - L'article D. 331-59 est remplacé par les dispositions suivantes :  
« Le choix des enseignements optionnels, champs et spécialités d'une voie d'orientation incombe aux parents de l'élève ou à l'élève majeur, éclairés par le dialogue avec les membres de l'équipe éducative et par l'avis du conseil de la classe réuni sous la présidence du chef d'établissement. »

**Article 7** - À l'article D. 331-60, les mots : « , sous la seule réserve des procédures disciplinaires. » sont remplacés par les mots suivants : « , sous réserve des choix relatifs à la poursuite d'un enseignement optionnel ou de spécialité ou des décisions à caractère disciplinaire. »

**Article 8** - L'article D. 333-2 est ainsi modifié :

I - le 3° est remplacé par les dispositions suivantes :

« 3° La voie professionnelle conduisant à la délivrance du certificat d'aptitude professionnelle, du brevet d'études professionnelles et du baccalauréat professionnel. Ces diplômes portent mention d'une spécialité professionnelle. »

II - Les quatre derniers alinéas sont remplacés par les dispositions suivantes :

« La voie professionnelle comprend :

a) un cycle de deux ans conduisant à un des diplômes de niveau V dont la liste est fixée par arrêté du ministre chargé de l'éducation ;

b) un cycle de référence de trois ans conduisant au diplôme du baccalauréat professionnel constitué par les classes de seconde professionnelle, de première professionnelle et de terminale professionnelle. La classe de seconde professionnelle peut être rattachée, dans les conditions définies par arrêté du ministre chargé de l'éducation à un des champs professionnels définis par arrêté du ministre chargé de l'éducation. Au cours de ce cycle, les élèves se présentent aux épreuves d'un brevet d'études professionnelles ou d'un certificat d'aptitude professionnelle dans les conditions prévues par arrêté du ministre chargé de l'éducation.

Des passerelles permettant une adaptation des parcours sont organisées entre les voies générale, technologique et professionnelle ainsi qu'entre les cycles de la voie professionnelle.

Des dispositifs d'aide et d'accompagnement sont mis en place pour les élèves qui en ont besoin, sur proposition de l'équipe pédagogique de la classe. »

**Article 9** - L'article D. 333-7 est remplacé par les dispositions suivantes :

« Art. D. 333-7 - Les lycées professionnels organisent des formations conduisant à des diplômes nationaux professionnels inscrits au répertoire national des certifications professionnelles. »

**Article 10** - Le premier alinéa de l'article D. 333-8 est remplacé par les dispositions suivantes :

« Les lycées organisant une formation professionnelle conduisant à des diplômes nationaux professionnels peuvent comporter des classes au niveau de la troisième et de la quatrième année des collèges comme il est prévu à l'article L. 332-3. »

**Article 11** - Les articles D. 333-16 à D. 333-18 sont remplacés par les dispositions suivantes :

« Art. D. 333-16 - L'organisation des formations conduisant aux diplômes professionnels est diversifiée en tant que de besoin pour tenir compte des acquis des élèves dans la formation générale, technologique et professionnelle.

Art. D. 333-17 - Les formations des lycées préparant les élèves à l'exercice d'une activité professionnelle permettent la prise en compte dans les conventions collectives prévues au code du travail des diplômes les sanctionnant, au niveau de qualification professionnelle prévu par les dispositions réglementaires qui les régissent.

Art. D. 333-18 - Sur demande de la famille ou de l'élève s'il est majeur et après avis du conseil de classe de l'établissement fréquenté, l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, peut autoriser un titulaire du brevet d'études professionnelles ou du certificat d'aptitude professionnelle à poursuivre des études en lycée conduisant soit au brevet de technicien, soit au baccalauréat général ou technologique. Dans les mêmes conditions, un élève parvenu au terme d'une seconde ou d'une première professionnelle peut être autorisé à poursuivre des études conduisant à un baccalauréat général ou technologique.

L'élève est accueilli en deuxième ou troisième année de formation, soit directement, soit après une période d'adaptation dont la durée et les conditions sont fixées par arrêté du ministre chargé de l'éducation en fonction de la nature et de la spécialité du diplôme acquis et du diplôme préparé.

**Article 12** - Après l'article D. 333-18, il est ajouté un nouvel article ainsi rédigé :

« Art. D. 333-18 - 1 - Sur demande de la famille ou de l'élève s'il est majeur et après avis de l'équipe pédagogique de la classe de l'établissement d'accueil, le recteur peut autoriser les élèves ayant accompli la scolarité complète d'une classe de seconde ou de première dans un lycée d'enseignement général ou technologique à intégrer une classe de seconde ou de première professionnelle. »

**Article 13** - Les dispositions du présent décret entrent en vigueur à compter du 1er septembre 2009.

**Article 14** - Le ministre de l'Éducation nationale est chargé de l'exécution du présent décret qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

François Fillon

Par le Premier ministre,

Le ministre de l'Éducation nationale

Xavier Darcos

## Rénovation de la voie professionnelle

### Baccalauréat professionnel et modification du code de l'éducation (partie réglementaire)

NOR : MENE0900056D

RLR : 191-3

décret n° 2009-145 du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

Vu code du travail ; code de l'éducation, not. art. D.337-51 à D.337-94 ; avis du CSE du 23-10-2008 ; avis du C.N.E.A. du 13-11-2008 ; avis du Comité spécialisé de la formation professionnelle maritime du 27-11-2008 ; avis du Comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008

**Article 1** - Les articles D. 337-53 à D. 337-94 du code de l'éducation sont modifiés conformément aux articles 2 à 22 du présent décret.

**Article 2** - L'article D. 337-53 est ainsi modifié :

I - Au premier alinéa, les mots : « Les baccalauréats professionnels sont créés » sont remplacés par les mots : « Les spécialités de baccalauréat professionnel sont créées » ;

II - Le deuxième alinéa est remplacé par les dispositions suivantes :

« Des spécialités de baccalauréat professionnel sont créées par arrêté du ministre chargé de L'éducation et du ministre chargé de l'agriculture, après avis de la commission professionnelle consultative " Métiers de l'agriculture, de la transformation, des services et de l'aménagement des espaces ". Elles sont préparées essentiellement dans les établissements relevant du ministre chargé de l'agriculture et, le cas échéant, du ministre chargé de l'éducation, sur la base du référentiel professionnel, caractéristique de chaque spécialité de baccalauréat professionnel » ;

III - Au troisième alinéa, les mots : « la marine marchande » sont remplacés par les mots : « la mer » ;

IV - Au quatrième alinéa, les mots : « Pour chaque baccalauréat professionnel » sont remplacés par les mots : « Pour chaque spécialité de baccalauréat professionnel ».

**Article 3** - L'article D. 337-55 est ainsi modifié :

I - Au 1°, après les mots : « les lycées professionnels agricoles » sont insérés les mots : « , ou les établissements publics mentionnés à l'article L. 811-1 du code rural, » ;

II - Au 2°, les mots : « au livre 1 du code du travail » sont remplacés par les mots : « au livre II de la sixième partie du code du travail » ;

III - Au 3°, les mots : « au livre IX du code du travail » sont remplacés par les mots : « au livre III de la sixième partie du code du travail » ;

IV - Au dernier alinéa, les mots : « les baccalauréats professionnels mentionnés » sont remplacés par les mots : « les spécialités de baccalauréat professionnel mentionnées » et les mots « ministre chargé de la marine marchande pour les baccalauréats professionnels mentionnés » sont remplacés par les mots : « ministre chargé de la mer pour les spécialités de baccalauréat professionnel mentionnées ».

**Article 4** - Les articles D. 337-56 à D. 337-59 sont remplacés par les dispositions suivantes :

« Art. D. 337-56

L'admission, à l'issue de la classe de troisième, et la progression dans le cycle conduisant au baccalauréat professionnel s'effectuent, pour les candidats inscrits dans un établissement public local d'enseignement, dans les conditions fixées par les articles D. 331-23 et suivants et, pour les candidats inscrits dans un établissement privé sous contrat, dans les conditions fixées par les articles D. 331-46 et suivants.

L'organisation et la durée de ce cycle sont définies à l'article D. 333-2.

L'admission, à l'issue de la classe de troisième, et la progression dans le cycle conduisant aux spécialités de baccalauréat professionnel mentionnées au deuxième alinéa de l'article D. 337-53 s'effectuent dans les conditions fixées par les articles D. 341-1 et suivants. L'organisation et la durée de ce cycle sont définies aux articles D. 810-5 et R. 811-145 du code rural.

Pour les spécialités de baccalauréat professionnel mentionnées au troisième alinéa de l'article D. 337-53, l'admission dans le cycle est prononcée, dans les conditions fixées par arrêté du ministre chargé de l'éducation et du ministre chargé de la mer, par le directeur régional des affaires maritimes.  
Art. D. 337-57

Sont admis, en cours de cycle, en classe de première professionnelle dans les établissements mentionnés à l'article D. 337-56, sur demande de la famille ou de l'élève, s'il est majeur, et après avis du conseil de classe de l'établissement d'origine, les candidats titulaires d'un diplôme de niveau V obtenu à la session précédant l'inscription, dans une spécialité en cohérence avec celle du baccalauréat professionnel préparé. L'affectation est prononcée, selon les cas, par l'inspecteur d'académie, dans les conditions fixées par l'article D. 331-38, ou par le directeur régional de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt, dans les conditions fixées par l'article D. 341-16.

Art. D. 337-58 :

Sur décision du recteur prise après avis de l'équipe pédagogique de la classe de l'établissement d'accueil, peuvent également être admis en formation sous statut scolaire des candidats qui ne relèvent pas des articles D. 337-56 et D. 337-57.

Pour ces candidats, la durée de formation requise est soumise à une décision de positionnement prise dans les conditions fixées aux articles D.337-62 et D.337-63. Cette décision peut avoir pour effet de réduire ou d'allonger la durée du cycle. Cependant, pour les candidats justifiant de certains titres, diplômes ou études, cette durée de formation peut être fixée par arrêté du ministre chargé de l'éducation.

Art. D. 337-59

Tout jeune inscrit dans le cycle conduisant au baccalauréat professionnel en application du premier alinéa de l'article D. 337-56 se présente, au cours de ce cycle, à un brevet d'études professionnelles ou un certificat d'aptitude professionnelle dans les conditions fixées par arrêté du ministre chargé de l'éducation. »

**Article 5** - L'article D. 337-60 est ainsi modifié :

I – Avant le premier alinéa, il est ajouté l'alinéa suivant :

« Pour les jeunes préparant le baccalauréat professionnel par la voie de l'apprentissage, la durée du contrat est fixée en application de l'article R. 6222-7. (2°) du code du travail » ;

II – Au premier alinéa qui devient le deuxième alinéa, les mots : « 1350 heures » sont remplacés par les mots : « 1850 heures » ;

III – Le deuxième alinéa est supprimé ;

IV – Le dernier alinéa est remplacé par les dispositions suivantes :

« En cas de réduction de la durée du contrat d'apprentissage à deux ans ou à un an dans les conditions fixées par le code du travail, cette durée de formation ne peut être inférieure, respectivement à 1350 heures ou à 675 heures ».

**Article 6** - L'article D. 337-61 est ainsi modifié :

I – Au 1°, les mots : « homologué, classé au niveau IV de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation » sont remplacés par les mots : « enregistré dans le répertoire national des certifications professionnelles et classé au niveau IV de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation » ;

II – Au 2°, les mots : « homologué, classé au niveau V de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation », sont remplacés par les mots : « enregistré dans le répertoire national des certifications professionnelles et classé au niveau V de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation » ;

III – Au 3°, les mots : « 1500 heures » sont remplacés par les mots : « 1350 heures ».

**Article 7** - Au premier alinéa de l'article D. 337-62, les mots : « le directeur régional de l'agriculture et de la forêt » sont remplacés par les mots : « le directeur régional de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt ».

**Article 8** - L'article D. 337-64 est ainsi modifié :

I – Le premier alinéa est remplacé par les dispositions suivantes :  
« La formation conduisant au baccalauréat professionnel se déroule en milieu professionnel pendant une durée fixée entre douze et vingt-six semaines par arrêté du ministre chargé de l'éducation ou du ministre chargé de l'agriculture ou du ministre chargé de la mer, sous la responsabilité respective de chacun de ces ministres et sur la base d'une convention établie entre les établissements d'enseignement et les entreprises, dans des conditions fixées par les arrêtés mentionnés à l'article D. 337-53. »

II – Au deuxième alinéa, les mots : « 1500 heures » sont remplacés par les mots : « 1900 heures ».

**Article 9** - À l'article D. 337-66, les mots : « présenter la ou les épreuves complémentaires. » sont remplacés par les mots : « se présenter à l'épreuve ou aux épreuves correspondant à l'évaluation complémentaire prévue à cet article. »

**Article 10** - Au 1° de l'article D. 337-68, les mots : « du quatrième alinéa » sont remplacés par les mots : « du sixième alinéa ».

**Article 11** - L'article D. 337-69 est ainsi modifié :

I - Les deux premiers alinéas sont remplacés par les dispositions suivantes :  
« L'examen du baccalauréat professionnel comporte :  
1° sept épreuves obligatoires et, le cas échéant, une épreuve facultative. A chaque épreuve correspondent une ou plusieurs unités constitutives. L'examen est organisé soit par combinaison entre épreuves ponctuelles et épreuves évaluées par contrôle en cours de formation, dans les conditions fixées aux articles D. 337-74 à D. 337-76, soit uniquement en épreuves ponctuelles dans les conditions fixées à l'article D. 337-77. Il prend en compte la formation en milieu professionnel.  
Les notes égales ou supérieures à 10 sur 20 obtenues aux épreuves ou unités constitutives sont valables cinq ans à compter de leur date d'obtention. Elles peuvent donner lieu à délivrance par le recteur d'attestations de réussite valables pour cette durée. »

II - Il est ajouté un dernier alinéa ainsi rédigé :  
« 2° une épreuve de contrôle organisée pour certains candidats dans les conditions prévues aux articles D.337-78 et D. 337-79. Cette épreuve orale qui porte sur des connaissances et compétences générales et professionnelles est définie par arrêté du ministre chargé de l'éducation, par arrêté du ministre chargé de l'agriculture pour les baccalauréats mentionnés au deuxième alinéa de l'article D. 337-53 ou par arrêté du ministre chargé de la mer pour les baccalauréats mentionnés au troisième alinéa du même article. »

**Article 12** - L'article D. 337-74 est ainsi modifié :

I - La première phrase du premier alinéa est remplacée par les dispositions suivantes :  
« Pour les candidats préparant le baccalauréat professionnel par la voie scolaire dans un établissement public ou privé sous contrat, ou par la voie de la formation professionnelle continue dans un établissement public autre que ceux mentionnés à l'alinéa suivant, ou bien par la voie de l'apprentissage dans un centre de formation d'apprentis ou une section d'apprentissage habilités par le recteur, trois au moins des épreuves obligatoires prévues au 1° de l'article D. 337-69 sont évaluées par contrôle en cours de formation et au moins une épreuve sous forme ponctuelle, conformément aux dispositions de l'article D. 337-82. »  
II – Le deuxième alinéa est remplacé par les dispositions suivantes :

« Les candidats préparant le diplôme par la voie de la formation professionnelle continue dans un établissement public habilité à pratiquer intégralement le contrôle en cours de formation peuvent être évalués, pour l'ensemble des épreuves ou unités prévues au 1° de l'article D. 337-69, par contrôle en cours de formation.

Les conditions d'habilitation des centres de formation d'apprentis ou des sections d'apprentissage prévus au premier alinéa du présent article et celles d'habilitation des établissements publics mentionnés au deuxième alinéa sont fixées par arrêté du ministre chargé de l'éducation. »

**Article 13** - L'article D. 337-76 est ainsi modifié :

I - Le premier alinéa est remplacé par les dispositions suivantes :  
» Les dispositions du premier alinéa de l'article D. 337-74 s'appliquent aux candidats préparant par la voie de la formation professionnelle continue, dans des établissements privés habilités par le directeur régional de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt, les spécialités de baccalauréat professionnel mentionnées au deuxième alinéa de l'article D. 337-53. »

II - Au deuxième alinéa, les mots : « de l'éducation », sont remplacés par les mots : « de l'agriculture » ;

III - Au dernier alinéa, les mots : « la marine marchande » sont remplacés par les mots : « la mer ».

**Article 14** – A l'article D. 337-77, les mots : « présentent l'examen » sont remplacés par les mots : « passent l'ensemble des épreuves prévues au 1° de l'article D. 337-69 ».

**Article 15** – L'article D. 337-78 est ainsi modifié :

I - Les trois premiers alinéas sont remplacés par les dispositions suivantes :  
« Les candidats ayant préparé le baccalauréat professionnel par la voie scolaire ou par la voie de l'apprentissage passent obligatoirement, à l'issue de leur formation, les épreuves prévues au 1° de l'article D. 337-69 sous la forme globale définie à l'article D. 337-68, sauf dérogation qui peut être accordée par le recteur pour les candidats relevant des dispositions de l'article D. 337-58 ou du troisième alinéa de l'article D. 337-60.

Les points excédant 10 sur 20 obtenus à l'épreuve facultative sont pris en compte pour le calcul de la moyenne générale.

Les candidats qui ont obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 10 sur 20 à l'ensemble des épreuves prévues au 1° de l'article D. 337-69 affectées de leur coefficient sont déclarés admis, après délibération du jury.

Les candidats dont la moyenne générale est inférieure à 8 sont déclarés ajournés. Ceux qui ont obtenu une moyenne générale au moins égale à 8 et inférieure à 10 sur 20 ainsi qu'une note au moins égale à 10 sur 20 à l'épreuve d'évaluation de la pratique professionnelle définie pour chaque spécialité de baccalauréat professionnel sont autorisés à se présenter à l'épreuve de contrôle prévue au 2° de l'article D. 337-69.

Peuvent également se présenter à l'épreuve de contrôle, les candidats ayant obtenu une moyenne générale au moins égale à 8 et inférieure à 10 et qui bénéficient d'une dispense de l'ensemble des unités correspondant à l'épreuve d'évaluation de la pratique professionnelle, obtenue au titre des articles D. 337-71 et D. 337-72.

Les candidats qui ont obtenu une note au moins égale à 10 sur 20 à l'issue de l'épreuve de contrôle sont déclarés admis, après délibération du jury. Cette note est la moyenne entre la note obtenue à cette épreuve et la note moyenne obtenue aux épreuves prévues au 1° de l'article D. 337-69. »

II - À la dernière phrase du quatrième alinéa qui devient le sixième alinéa, après les mots : « le bénéfice des notes obtenues » sont insérés les mots : « aux épreuves ou unités prévues au 1° de l'article D. 337-69 ».

**Article 16** - L'article D. 337-79 est ainsi modifié :

I - Le sixième alinéa est complété par les dispositions suivantes :  
« , les points excédant 10, obtenus à l'épreuve facultative, étant pris en compte dans ce calcul. »

II - Le dernier alinéa est remplacé par les dispositions suivantes :

« Les candidats dont la moyenne générale, établie à l'issue de la dernière unité donnant droit à la délivrance du diplôme, est inférieure à 8 sont déclarés ajournés. Ceux qui ont obtenu une moyenne générale au moins égale à 8 et inférieure à 10 sur 20 et une note au moins égale à 10 sur 20 à l'épreuve d'évaluation de la pratique professionnelle sont autorisés à se présenter à l'épreuve de contrôle prévue au 2° de l'article D.337-69.

Sont déclarés admis, après délibération du jury, les candidats qui ont obtenu une note au moins égale à 10 sur 20 à l'issue de l'épreuve de contrôle. Cette note est la moyenne entre la note obtenue à cette épreuve et la note moyenne obtenue à l'issue de la dernière unité donnant droit à la délivrance du diplôme. »

**Article 17** - L'article D. 337-80 est ainsi modifié :

I – Le premier alinéa est complété par les dispositions suivantes : « ou à l'issue de l'épreuve de contrôle prévue au 2° de l'article D. 337-69. »

II – Le second alinéa est supprimé.

**Article 18** - Le cinquième alinéa de l'article D. 337-86 est remplacé par les dispositions suivantes :

« Les candidats qui ont été admis à l'issue de l'épreuve de contrôle prévue au 2° de l'article D. 337-69 ne peuvent obtenir une mention.

Pour toutes les spécialités de baccalauréat professionnel, à l'issue de l'évaluation spécifique définie par un arrêté du ministre chargé de l'éducation et dans les conditions fixées par cet arrêté, les diplômes délivrés aux candidats peuvent comporter l'indication " section européenne". »

**Article 19** - À l'article D. 337-87, après les mots : « pour l'ensemble des épreuves », sont insérés les mots : « mentionnées au 1° de l'article D. 337-69 ».

**Article 20** - Au dernier alinéa de l'article D. 337-91, les mots : « la marine marchande » sont remplacés par les mots : « la mer ».

**Article 21** - L'article D. 337-93 est ainsi modifié :

I - Après le sixième alinéa, il est inséré un alinéa ainsi rédigé :

«Le recteur peut nommer des examinateurs adjoints et des correcteurs adjoints pour participer, avec les membres des jurys à l'évaluation ou à la correction de certaines épreuves, notamment de l'épreuve de contrôle prévue au 2° de l'article D. 337-69. Les examinateurs et correcteurs adjoints peuvent, le cas échéant, participer aux délibérations des jurys avec voix consultative pour l'attribution de notes se rapportant aux épreuves qu'ils ont évaluées ou corrigées.»

II - Au dernier alinéa, les mots : « directeur régional des affaires maritimes » sont remplacés par les mots : « ministre chargé de la mer. »

**Article 22** - L'article D. 337-94 est ainsi modifié :

I - Au deuxième alinéa :

a) après les mots « le directeur régional » sont insérés les mots « de l'alimentation, » ;

b) après « D. 337-58 » est ajouté « D. 337-59, » ;

c) « D. 337-72 » est supprimé ;

d) après : « D. 337-74 » sont insérés : « D. 337-78, D. 337-83 ».

II - Au dernier alinéa :

a) les mots : « la marine marchande » sont remplacés par les mots : « la mer » ;

b) après « D. 337-58 » est ajouté « D. 337-59, » ;

c) « D. 337-72 » est supprimé ;

d) après : « D. 337-78 » est inséré « D. 337-83 ».

**Article 23** - Les dispositions du présent décret entrent en vigueur à compter du 1er septembre 2009, à l'exception des articles 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20 qui sont applicables à compter de la session d'examen 2009.

**Article 24** - Le décret n° 2004-659 du 30 juin 2004 portant dispositions spécifiques relatives à la préparation du baccalauréat professionnel est abrogé. Toutefois, ses dispositions demeurent applicables aux élèves entrés en formation en application de ce décret jusqu'à la rentrée scolaire 2008.

**Article 25** - Le ministre d'État, ministre de l'Écologie, de l'Énergie, du Développement durable et de l'Aménagement du territoire, le ministre de l'Agriculture et de la Pêche et le ministre de l'Éducation nationale, sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

François Fillon

Par le Premier ministre,

Le ministre de l'Éducation nationale

Xavier Darcos

Le ministre d'État, ministre de l'Écologie, de l'Énergie,  
du Développement durable et de l'Aménagement du territoire

Jean-Louis Borloo

Le ministre de l'Agriculture et de la Pêche

Michel Barnier

## Rénovation de la voie professionnelle

### Brevet d'études professionnelles et modification du code de l'éducation (partie réglementaire)

NOR : MENE0900057D

RLR : 191-3

décret n° 2009-146 du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

Vu code du travail ; code de l'éducation, not. art. D. 337-26 à D. 337-50 ; avis du CSE du 23-10-2008 ; avis du Comité spécialisé de la formation professionnelle maritime du 27-11-2008 ; avis du Comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ;

**Article 1** - Les dispositions des articles D. 337-26 à D. 337-49 du code de l'éducation sont modifiés conformément aux articles 2 à 13 du présent décret.

**Article 2** - Les articles D. 337-26 à D. 337-30 sont remplacés par les dispositions suivantes :

« Art. D. 337-26 - Le brevet d'études professionnelles est un diplôme national qui atteste d'une qualification professionnelle.

Il est enregistré dans le répertoire national des certifications professionnelles et classé au niveau V de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation.

Art. D. 337-27 - Chaque spécialité du brevet d'études professionnelles est définie par un arrêté du ministre chargé de l'éducation, après avis de la ou des commissions professionnelles consultatives compétentes.

Cet arrêté détermine les activités auxquelles se réfère le brevet d'études professionnelles, les connaissances et compétences générales et professionnelles requises pour son obtention et un règlement d'examen. Il organise le diplôme en unités, générales et professionnelles, chacune constituée d'un ensemble cohérent de compétences et de connaissances au regard de la finalité du diplôme.

Des spécialités relevant de la formation professionnelle maritime, au sens de l'article R. 342-1, sont créées par arrêté du ministre chargé de l'éducation et du ministre chargé de la mer, après avis des commissions professionnelles consultatives compétentes et du comité spécialisé de la formation professionnelle maritime.

Art. D. 337-28 - Dans des conditions fixées par un arrêté du ministre chargé de l'éducation, les candidats titulaires de certains titres ou diplômes peuvent être dispensés de l'obtention d'une ou plusieurs unités du diplôme présenté.

Dans les mêmes conditions, les candidats justifiant de l'obtention de certaines unités ou du bénéfice de certaines épreuves d'un diplôme préparé antérieurement peuvent, dans la limite de leur validité, être dispensés de l'obtention d'une ou plusieurs unités constitutives du diplôme présenté.

Les dispenses accordées au titre des alinéas précédents peuvent porter sur la totalité des unités permettant l'obtention du diplôme.

Art. D. 337-29 - Peuvent se présenter au brevet d'études professionnelles :

1° les candidats majeurs ou mineurs :

a) sous statut scolaire dans un établissement public local d'enseignement ou dans un établissement privé sous contrat qui sont engagés dans le cycle conduisant à un baccalauréat professionnel correspondant à la spécialité du diplôme postulé ou relevant du même champ professionnel ;

b) qui sont engagés dans le cycle conduisant au baccalauréat professionnel dans le cadre de l'enseignement à distance ou dans un établissement privé hors contrat ;

c) en formation en vue de préparer un baccalauréat professionnel par la voie de l'apprentissage définie au livre II de la sixième partie du code du travail ;

d) qui justifient avoir suivi une préparation par la voie de la formation professionnelle continue définie au livre III de la sixième partie du code du travail ;

2° les candidats majeurs ne justifiant pas avoir suivi une formation.

À chaque session, les candidats ne peuvent s'inscrire qu'en vue de l'obtention d'une seule spécialité de brevet d'études professionnelles.

Art. D. 337-30 - Le brevet d'études professionnelles est obtenu par le succès à un examen ou, en tout ou en partie, par la validation des acquis de l'expérience en application de l'article L. 335-5 du code de l'éducation.

Les candidats sous statut scolaire doivent passer l'ensemble des épreuves au cours d'une seule session. Les autres candidats peuvent choisir, au moment de leur inscription, de présenter l'ensemble des épreuves au cours d'une seule session ou de les répartir sur plusieurs sessions. Ce choix est définitif. »

**Article 3** - L'article D. 337-32 est remplacé par les dispositions suivantes :

« Art. D. 337-32 - Le règlement particulier de chaque brevet d'études professionnelles fixe la liste des unités, le coefficient correspondant à chaque unité et les modalités d'examen. »

**Article 4** - L'article D. 337-33 est ainsi modifié :

I - Le premier alinéa est remplacé par les dispositions suivantes :

« L'examen comporte cinq unités obligatoires. À chaque unité constitutive du diplôme correspond une épreuve. »

II - Les trois derniers alinéas sont supprimés.

**Article 5** -

I. - Les articles D. 337-34 à D. 337-37 sont remplacés par les dispositions suivantes :

« Art.D. 337-34.-Dans des conditions fixées par le ministre chargé de l'éducation, une période de formation en entreprise fait l'objet d'une évaluation à l'examen pour les candidats issus des établissements d'enseignement publics et d'enseignement privés sous contrat.

« Art.D. 337-35.-Des arrêtés du ministre chargé de l'éducation fixent les modalités de notation des épreuves ponctuelles terminales et les modalités de mise en œuvre du contrôle en cours de formation.

« Art.D. 337-36.-Le brevet d'études professionnelles est délivré par le recteur aux candidats qui ont présenté l'ensemble des épreuves, à l'exception de celles dont ils ont été, le cas échéant, dispensés dans les conditions fixées aux articles D. 337-28 et D. 337-33 et qui ont obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 10 sur 20 à l'ensemble des unités du diplôme affectées de leur coefficient.

« Un candidat ne peut être ajourné sans que le jury ait examiné son livret scolaire.

« Art.D. 337-37.-Quel que soit le mode d'évaluation, lorsqu'un candidat est déclaré absent à une ou plusieurs épreuves, le diplôme ne peut lui être délivré.

« Toutefois, en cas d'absence justifiée, la note zéro lui est attribuée pour chaque épreuve manquée et le diplôme peut être délivré si le candidat a obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 10 sur 20 à l'ensemble des épreuves du diplôme affectées de leur coefficient. Dans le cas où le diplôme n'a pas pu lui être délivré, le candidat se présente à des épreuves de remplacement, dans les conditions fixées à l'article D. 337-44. »

II. - Il est ajouté, après l'article D. 337-37, un article D. 337-37-1 ainsi rédigé :

« Art.D. 337-37-1.-Les candidats qui n'ont pas obtenu le diplôme conservent, à leur demande, durant cinq années à compter de leur date d'obtention, les notes égales ou supérieures à 10 sur 20 obtenues ou le bénéfice d'unités acquises au titre de la validation des acquis de l'expérience.

« Dans la limite de ces cinq ans, les candidats peuvent choisir, à chaque session, soit de conserver les notes obtenues ou le bénéfice d'unités constitutives d'un diplôme acquises au titre de la validation des acquis de l'expérience, soit de passer à nouveau l'épreuve. Dans ce second cas, la dernière note obtenue est seule prise en compte.

« Tout renoncement aux notes de l'examen ou à la validation des acquis de l'expérience est définitif. »

**Article 6 –**

La sous-section 4 de la section 2 du chapitre VII du titre III du livre III du code de l'éducation est remplacée par les dispositions suivantes :

« Sous-section 4

« Évaluation

« Art.D. 337-38.-Pour les candidats mentionnés au a du 1° de l'article D. 337-29, quatre au moins des épreuves prévues à l'article D. 337-33 sont évaluées par contrôle en cours de formation.

« Les candidats mentionnés au c du 1° de l'article D. 337-29 qui suivent leur formation dans un centre de formation d'apprentis ou une section d'apprentissage habilitée à mettre en œuvre le contrôle en cours de formation peuvent se présenter aux épreuves du brevet d'études professionnelles selon les mêmes modalités que les candidats mentionnés à l'alinéa précédent.

« Art.D. 337-39.-Les candidats ayant préparé l'examen par la voie de la formation professionnelle continue dans un établissement public sont évalués comme les candidats mentionnés au a du 1° de l'article D. 337-29.

« Art.D. 337-40.-Pour les candidats autres que ceux relevant des articles D. 337-38 et D. 337-39, l'examen a lieu en totalité sous forme d'épreuves ponctuelles terminales. »

**Article 7 -** L'article D. 337-43 est ainsi modifié :

I - Le deuxième alinéa est supprimé ;

II - Au troisième alinéa, les mots : « l'inspecteur de l'enseignement technique est chargé de veiller » sont remplacés par les mots : « les inspecteurs de l'éducation nationale chargés de l'enseignement technique veillent ».

III - Il est ajouté un alinéa ainsi rédigé :

« Pour chaque session d'examen des spécialités relevant de la formation professionnelle maritime mentionnées au troisième alinéa de l'article D. 337-27, le ministre chargé de la mer fixe, sur proposition de l'inspecteur général de l'enseignement maritime, le calendrier des épreuves. Les sujets des épreuves sont choisis par l'inspecteur général de l'enseignement maritime parmi les propositions contrôlées et mises en conformité par une commission d'enseignants. »

**Article 8 -** L'article D. 337-44 est remplacé par les dispositions suivantes :

« Art. D. 337-44- Sur autorisation du recteur, les épreuves de remplacement, à l'exception de l'épreuve d'éducation physique et sportive sont organisées pour les candidats mentionnés au deuxième alinéa de l'article D. 337-37 au sein d'une académie ou d'un groupement d'académies. »

**Article 9 -** A l'article D. 337-46, il est ajouté un alinéa ainsi rédigé :

« Pour les spécialités relevant de la formation professionnelle maritime mentionnées au dernier alinéa de l'article D. 337-27, le jury est constitué dans un cadre national par arrêté du ministre chargé de la mer. »

**Article 10 -** La deuxième phrase de l'article D. 337-47 est supprimée.**Article 11 -** À l'article D. 337-48, il est ajouté un alinéa ainsi rédigé :

« Pour les spécialités relevant de la formation professionnelle maritime mentionnées au dernier alinéa de l'article D. 337-27, le jury est présidé par un professeur de l'enseignement maritime. »

**Article 12 -** À l'article D. 337-49, il est ajouté un alinéa ainsi rédigé :

« Pour chaque session d'examen des spécialités de brevet d'études professionnelles relevant de la formation professionnelle maritime mentionnées au dernier alinéa de l'article D. 337-27, les membres des jurys sont nommés par arrêté du ministre chargé de la mer, sur proposition de l'inspecteur général de l'enseignement maritime en ce qui concerne les membres enseignants. »

**Article 13** - Après l'article D. 337-50, il est ajouté un article D. 337-50-1 ainsi rédigé :

«Pour les spécialités mentionnées au dernier alinéa de l'article D. 337-27, le ministre chargé de la mer et le directeur régional des affaires maritimes sont substitués respectivement au ministre chargé de l'éducation et au recteur en ce qui concerne les articles D. 337-28, D. 337-33, D. 337-34, D. 337-35, D. 337-36, D. 337-42, D. 337-44 et D. 337-50.»

**Article 14** - Les dispositions du présent décret entrent en vigueur à compter du 1er septembre 2009.

Toutefois, à titre transitoire, les dispositions antérieures demeurent applicables :

1°) aux candidats entrés en formation avant l'entrée en vigueur du présent décret ;

2°) aux candidats entrés en formation à compter du 1er septembre 2009 dans les spécialités de brevet d'études professionnelles dont la liste est fixée par arrêtés des ministres chargés de l'éducation et de la mer. Pour ces candidats, les dispositions du présent décret entrent en vigueur au fur et à mesure de la mise en conformité des arrêtés relatifs à ces spécialités.

**Article 15** - Le ministre d'État, ministre de l'Écologie, de l'Énergie, du Développement durable et de l'Aménagement du territoire et le ministre de l'Éducation nationale sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

François Fillon

Par le Premier ministre,

Le ministre de l'Éducation nationale

Xavier Darcos

Le ministre d'État, ministre de l'Écologie, de l'Énergie,

du Développement durable et de l'Aménagement du territoire

Jean-Louis Borloo

## Rénovation de la voie professionnelle

### Certificat d'aptitude professionnelle et modification du code de l'éducation (partie réglementaire)

NOR : MENE0900058D

RLR : 191-3

décret n° 2009-147 du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

Vu code du travail ; code de l'éducation, not. art. D. 337-1 à D. 337-25 ; avis du CSE du 23-10-2008 ; avis du Comité spécialisé de la formation professionnelle maritime du 27-11-2008 ; avis du Comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ;

**Article 1** - Il est ajouté à l'article D. 337-2 du code de l'éducation un alinéa ainsi rédigé :

« Des spécialités relevant de la formation professionnelle maritime, au sens de l'article R. 342-1, sont créées par arrêté du ministre chargé de l'éducation et du ministre chargé de la mer, après avis des commissions professionnelles consultatives compétentes et du comité spécialisé de la formation professionnelle maritime. »

**Article 2** - Il est ajouté à la fin du troisième alinéa de l'article D. 337-4 du même code, la disposition suivante :

« Pour les candidats admis dans le cycle de trois ans conduisant au baccalauréat professionnel la durée de cette période ne peut être inférieure à huit semaines. ».

**Article 3** - À l'article D. 337-6 du même code, les mots : « titre Ier du livre 1 » sont remplacés par les mots : « livre II de la sixième partie » et les mots : « livre IX » sont remplacés par les mots : « livre III de la sixième partie ».

**Article 4** - L'article D. 337-7 du même code est remplacé par les dispositions suivantes :

« Art D. 337-7 - Peuvent se présenter au certificat d'aptitude professionnelle :

1° les candidats majeurs ou mineurs :

- a) sous statut scolaire dans un établissement public local d'enseignement ou dans un établissement privé sous contrat qui ont suivi le cycle conduisant au diplôme ;
- b) sous statut scolaire dans un établissement public local d'enseignement ou dans un établissement privé sous contrat qui sont engagés dans le cycle conduisant à un baccalauréat professionnel correspondant à la spécialité du diplôme postulé ou relevant du même champ professionnel ;
- c) qui ont préparé le diplôme par la voie de l'apprentissage ;
- d) qui sont en formation en vue de préparer un baccalauréat professionnel par la voie de l'apprentissage et qui demandent à passer la spécialité du certificat d'aptitude professionnelle prévue par arrêté du ministre chargé de l'éducation nationale ;
- e) qui justifient avoir suivi une préparation par la voie de la formation professionnelle continue définie au livre III de la sixième partie du code du travail ou une préparation dans un établissement privé hors contrat ou par la voie de l'enseignement à distance ;

2° les candidats majeurs ne justifiant pas avoir suivi une formation. »

**Article 5** - À l'article D. 337-9 du même code, les mots : « ayant préparé le certificat d'aptitude professionnelle par la voie scolaire ou l'apprentissage, dans un centre de formation d'apprentis ou une section d'apprentissage » sont remplacés par les mots : « sous statut scolaire ou d'apprenti ».

**Article 6** - L'article D. 337-11 du même code est remplacé par les dispositions suivantes :

« Article D. 337-11

Quatre au moins des épreuves obligatoires mentionnées à l'article D. 337-3 sont évaluées par contrôle en cours de formation pour les candidats :

1° mentionnés aux a et b du 1° de l'article D. 337-7 ;

2° mentionnés au d du 1° de l'article D. 337-7, en formation dans un centre de formation d'apprentis ou une section d'apprentissage habilités ;

3° ou qui ont préparé le diplôme par l'apprentissage, dans des centres de formation d'apprentis ou des sections d'apprentissage habilités dans les conditions mentionnées au 3° de l'article D. 337-14 ;

4° ou qui ont préparé le diplôme dans le cadre de la formation professionnelle continue dans un établissement d'enseignement public autre que ceux mentionnés à l'article D. 337-12.

Les autres épreuves sont évaluées par un contrôle en cours de formation ou par un contrôle terminal. »

**Article 7** - Il est inséré au même code un article D. 337-25-1 ainsi rédigé :

« Art D. 337-25-1 - Dans les spécialités mentionnées au 4ème alinéa de l'article D. 337-2, le ministre chargé de la mer et le directeur régional des affaires maritimes sont substitués respectivement au ministre chargé de l'éducation et au recteur en ce qui concerne les articles D. 337-4, D. 337-9, D. 337-16 et D. 337-18. »

**Article 8** - Les dispositions du présent décret entrent en vigueur à compter du 1er septembre 2009.

**Article 9** - Le ministre d'État, ministre de l'Écologie, de l'Énergie, du Développement durable et de l'Aménagement du territoire et le ministre de l'Éducation nationale sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

François Fillon

Par le Premier ministre,

Le ministre de l'Éducation nationale

Xavier Darcos

Le ministre d'État, ministre de l'Écologie, de l'Énergie,

du Développement durable et de l'Aménagement du territoire

Jean-Louis Borloo

## Rénovation de la voie professionnelle

### Épreuve de contrôle de l'examen du baccalauréat professionnel

NOR : MENE0900067A

RLR : 543-1

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

Vu code de l'éducation, not. art. D 337-69, D. 337-78, D. 337-79 et D. 337-93 ; avis du Comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 11-12-2008

**Article 1** - L'épreuve de contrôle, prévue au 2° de l'article D. 337-69 du code de l'éducation, consiste en un entretien, d'une durée de vingt minutes, avec une commission composée, d'une part, d'un professeur d'enseignement général, enseignant en lycée professionnel et, d'autre part, d'un enseignant de la spécialité concernée ou d'un membre de la profession intéressée par le diplôme.

Les membres de la commission sont désignés dans les conditions définies au 7ème alinéa de l'article D. 337-93.

**Article 2** - Un document établi selon le modèle annexé au présent arrêté et dûment renseigné par le candidat constitue le support de l'entretien. Ce document est remis aux examinateurs et fait l'objet d'une brève présentation par le candidat.

**Article 3** - L'entretien, qui ne se limitera pas au commentaire du document, doit permettre d'apprécier la capacité du candidat à s'exprimer et à argumenter et de vérifier son niveau de maîtrise des connaissances et compétences scientifiques et techniques définies dans le référentiel de certification de la spécialité de diplôme concernée.

**Article 4** - Le directeur général de l'enseignement scolaire et les recteurs sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

**Annexe**  
**Formation en milieu professionnel**

Document à remettre par le candidat aux examinateurs

Nom :	Prénom(s)
-------	-----------

SPÉCIALITE DE BACCALAUREAT PROFESSIONNEL : .....

Option (le cas échéant) : .....

Entreprise Nom - Adresse	Secteur d'activité	Durée du stage

Activités, tâches, travaux, compétences acquises ...

Ressources et produits utilisés, matériels employés, machines ...

**NB Remplir autant d'encadrés que de lieux de stage**

## Rénovation de la voie professionnelle

### Organisation de l'épreuve de contrôle pour le baccalauréat professionnel - session 2009

NOR : MENE0900148N

RLR : 543-1

note de service n° 2009-029 du 18-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux vice-recteurs ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie, directrices et directeurs des services départementaux de l'Éducation nationale ; aux chefs de division des examens et concours ; au directeur du service interacadémique des examens et concours d'Arcueil

Une épreuve de contrôle est instaurée par le décret n° 2009-145 du 10 février 2009 relatif au baccalauréat professionnel **à compter de la session 2009**. Aux termes de ce décret, peuvent se présenter à cette épreuve les candidats qui auront obtenu, à l'issue des épreuves obligatoires et, le cas échéant, de l'épreuve facultative, une moyenne générale égale ou supérieure à 8 et inférieure à 10 sur 20 et une note au moins égale à 10 sur 20 à l'épreuve qui évalue la pratique professionnelle. Par commodité de langage, notamment dans les applications informatiques, l'ensemble des épreuves obligatoires et facultative sera dénommé « épreuves du premier groupe ».

L'article 10 du décret renvoie à un arrêté du ministre chargé de l'éducation, pour les spécialités de diplômes relevant de son champ de compétences, le soin de définir l'épreuve orale de contrôle qui porte sur des connaissances et compétences générales et professionnelles.

L'arrêté du 10 février 2009 prévoit que l'épreuve de contrôle prend la forme d'un entretien de vingt minutes. La commission chargée d'interroger le candidat est composée de deux personnes : un professeur d'enseignement général en lycée professionnel et un enseignant de la spécialité concernée ou un professionnel. Un document, établi selon le modèle annexé à l'arrêté et qui porte sur la formation suivie par le candidat en milieu professionnel, constitue le support de l'entretien. Ce support, accompagné d'une information sur les conditions requises pour passer l'épreuve de contrôle ainsi que sur les modalités de calcul de la note à l'issue de cette épreuve, devront être accessibles sur les sites académiques dans les meilleurs délais. La plus large information possible sur cette mise en ligne devra être donnée aux établissements de formation, publics et privés.

Je vous rappelle que les résultats des « épreuves du premier groupe » seront communiqués, après délibération du jury, à compter du mardi 7 juillet 2009 et que l'épreuve de contrôle doit se dérouler entre cette communication et le samedi 11 juillet 2009 au matin. La session devra être terminée au plus tard le samedi 11 juillet 2009 à 12h00, après une dernière délibération du jury.

Compte tenu de la diversité des situations et des usages, il est nécessaire de laisser aux services la plus grande latitude possible dans l'organisation de cette nouvelle épreuve pour les spécialités dont la gestion est assurée de manière autonome par les académies. Toutefois, il apparaît utile de fixer **certains principes communs, en particulier en cas de pilotage interacadémique**, afin de permettre la mise en œuvre et la tenue de cet oral dans les meilleures conditions et de ne pas susciter de disparités de traitement entre les candidats.

- La mise en place d'un ou plusieurs « **centre(s) désigné(s)** » s'avère utile pour assurer la coordination, voire l'organisation des opérations de préparation et de mise en œuvre de l'épreuve de contrôle. Il peut s'agir de centres de délibérations, de centres d'écrits, de centres de corrections ou de la division des examens et concours elle-même.

- **Dans le cas de pilotage interacadémique**, afin de limiter tous les déplacements, le principe général d'organisation de l'épreuve de contrôle est que le candidat soit évalué dans son académie d'origine, par des examinateurs en fonction dans cette académie.

**Pour le 1er avril au plus tard**, l'académie pilotée précise à l'académie pilote, pour chaque candidat, les centres d'épreuves où il passera son épreuve de contrôle si son résultat le justifie.

La règle générale est que l'académie pilote convoque les examinateurs de l'épreuve de contrôle, à partir de la liste précisant la répartition des binômes d'examineurs par centre et spécialités, transmise par l'académie



pilotée **pour le 1er avril au plus tard**. Cependant, si l'académie pilotée en formule la demande par écrit à l'académie pilote, pour le 1er avril au plus tard, les convocations des examinateurs de l'épreuve de contrôle sont effectuées directement par l'académie pilotée.

Dans les deux cas de figure, ces convocations, expédiées dans le courant du mois de mai, sont fermes et impératives, et seule une annulation par l'académie qui l'a émise, après les résultats de la 1ère délibération, peut dispenser les examinateurs de se présenter à leur convocation, ceci afin de tenir compte en particulier des spécialités où aucun candidat ne bénéficierait de l'épreuve de contrôle.

Afin de permettre aux académies pilotées d'organiser le passage de l'épreuve de contrôle pour ses candidats pilotés, et à l'académie pilote d'organiser la 2ème délibération des jurys, les échanges d'informations sont effectués de la manière suivante :

- le 7 juillet, immédiatement après la publication des résultats, l'académie pilote transmet à chaque académie pilotée la liste par spécialité de ses candidats devant subir l'épreuve de contrôle ;
- dès que tous les candidats d'une spécialité pilotée ont subi l'épreuve de contrôle, l'académie pilotée transmet la liste des notes attribuées à l'académie pilote pour que le jury puisse tenir sa 2ème délibération.

• En ce qui concerne l'**information des candidats**, il vous appartient au moment de l'envoi des convocations aux « épreuves du premier groupe » :

- de rappeler à chaque candidat l'existence de l'épreuve de contrôle et les conditions pour s'y présenter, en précisant que le support de l'épreuve ainsi que les informations nécessaires sont en ligne sur le site académique ;
- de lui indiquer, pour le cas où il devrait passer cette épreuve, le lieu où elle se tiendrait ainsi que, soit la date où il devrait s'y présenter, soit les dates de début et de fin de passage de l'épreuve par l'ensemble des candidats ; dans ce dernier cas il convient de préciser les modalités de convocation à cette épreuve ;
- de l'informer de la date et du lieu de publication des résultats et de la possibilité de les consulter sur « Publinet ». Il appartient donc aux académies, qu'elles soient pilotes ou autonomes, d'ouvrir l'accès des candidats à leurs notes des « épreuves du premier groupe » sur Publinet.

• **Convocation des candidats** à l'épreuve de contrôle : il appartient à l'académie pilote, en accord avec la ou les académies pilotées pour les spécialités à pilotage interacadémique, de définir les modalités les plus adaptées pour convoquer les candidats, soit en même temps qu'aux épreuves du « premier groupe », soit par une convocation spécifique à l'épreuve de contrôle. En toute hypothèse, il conviendra de gérer avec une certaine souplesse l'ordre de passage de l'épreuve par les candidats de manière à ne pas pénaliser ceux qui n'auraient pas pu, pour des raisons notamment d'éloignement, se présenter à la date (lorsque l'épreuve se déroule sur plusieurs jours) et à l'heure (lorsque celle-ci est indiquée dans la convocation) pour leur entretien. Dans chaque académie, des personnes ressources doivent être à même de renseigner les candidats qui vont passer l'épreuve de contrôle.

Il devra être rappelé, dans la convocation, que le candidat doit se présenter à l'épreuve muni du document constituant le support de l'entretien dûment renseigné.

Je vous demande d'assurer la diffusion la plus large de cette note auprès des chefs d'établissement afin que les enseignants et les candidats puissent bénéficier, le plus tôt possible, d'éléments d'information sur l'épreuve de contrôle.

Je vous remercie des dispositions que vous prendrez, dans votre académie et dans le cadre des regroupements interacadémiques, pour assurer dans les meilleures conditions possibles l'organisation, pour la première fois cette année, de cette épreuve de contrôle. Il conviendra d'en faire le bilan en vue d'y apporter, le cas échéant, les adaptations qui apparaîtraient utiles pour les années suivantes.

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation

Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

## Rénovation de la voie professionnelle

### Voies d'orientation

NOR : MENE0900069A

RLR : 523-0

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

Vu code de l'éducation, not. art. D. 331-36 et D. 333-2 ; A. du 17-1-1992 ; avis du Comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 11-12-2008

**Article 1** - Les cinq premiers alinéas de l'article 1 de l'arrêté du 17 janvier 1992 susvisé sont remplacés par les dispositions suivantes :

« Article 1 – Les voies d'orientation prévues à l'article D. 331-36 du code de l'éducation sont les suivantes :  
Après la classe de troisième :

la classe de seconde générale et technologique ou les classes de seconde à régime spécifique ;  
la classe de seconde professionnelle qui constitue la première année du cycle de préparation en trois ans du baccalauréat professionnel, ou la première année du cycle de deux ans conduisant à l'une des spécialités de brevet d'études professionnelles dont la liste est annexée au présent arrêté ;  
la première année du cycle de deux ans conduisant à une spécialité de certificat d'aptitude professionnelle. »

**Article 2** - L'article 3 de l'arrêté du 17 janvier 1992 susvisé est abrogé.

**Article 3** - Le présent arrêté est applicable aux décisions d'orientation prenant effet à la rentrée scolaire 2009.

**Article 4** - Le directeur général de l'enseignement scolaire et les recteurs sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

### Annexe

#### Liste des spécialités de brevet d'études professionnelles

- Carrières sanitaires et sociales
- Conduite et services dans les transports routiers
- Métiers de la restauration et de l'hôtellerie
- Optique lunetterie

## Rénovation de la voie professionnelle

---

### Champs professionnels prévus à l'article D. 333-2 du code de l'éducation

NOR : MENE0900270A

RLR : 191-3 ; 543-1b

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

---

Vu code de l'éducation, not. art. D. 333-2 ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 11-12-2008

---

**Article 1** - La liste des champs professionnels prévus à l'article D. 333-2 figure en annexe I du présent arrêté.

**Article 2** - La liste des spécialités de baccalauréat professionnel pour lesquelles la classe de seconde professionnelle est rattachée à un ou plusieurs champs professionnels figure en annexe II du présent arrêté.

Cette annexe précise le ou les champs professionnels auxquels les classes de seconde professionnelle conduisant à ces spécialités sont rattachées.

**Article 3** - Les spécialités de baccalauréat professionnel pour lesquelles la classe de seconde professionnelle est rattachée à un champ professionnel constituent des options de ce champ professionnel.

**Article 4** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

## Annexe I

### Liste des champs professionnels auxquels peuvent être rattachées les classes de seconde professionnelle

Production et conception mécaniques

Électrotechnique et systèmes électroniques

Conduite et pilotage de systèmes industriels

Maintenance industrielle

Maintenance des véhicules et des matériels

Études et topographie du bâtiment et des travaux publics

Équipements techniques énergie

Gros œuvre du bâtiment et travaux publics

Finition et ouvrages du bâtiment

Conduite de procédés industriels et transformations

Métiers de la mode, du vêtement et du cuir

Métiers du bois et de l'ameublement

Industries graphiques

Logistique et transport

Métiers de la relation aux clients et aux usagers

Métiers des services administratifs

Hôtellerie-restauration

Secteurs sanitaire, social, médico-social

Champ professionnel relevant du secteur maritime :

Métiers de la mer

**Annexe II**
**Liste des spécialités de baccalauréat professionnel pour lesquelles les classes de seconde sont rattachées à des champs professionnels**

Spécialités de baccalauréats professionnels	Champs professionnels
Technicien outilleur	Production et conception mécaniques
Technicien d'usinage	
Productique mécanique option Décolletage	
Étude et définition de produits industriels	
Électrotechnique et équipements communicants	Électrotechnique et systèmes électroniques
Systèmes électroniques numériques	
Technicien du froid et du conditionnement d'air	
Microtechniques	
Pilotage des systèmes de production automatisée	Conduite et pilotage de systèmes industriels
Industrie des pâtes papiers et cartons	
Traitements de surface	
Plasturgie	
Maintenance des équipements industriels	Maintenance industrielle
Maintenance des systèmes mécaniques automatisés option systèmes ferroviaires	
Microtechniques	
Étude et définition de produits industriels	
Plasturgie	
Environnement nucléaire	Maintenance des véhicules et des matériels
Maintenance des véhicules automobiles(MVA) option voitures particulières	
Maintenance des véhicules automobiles (MVA) option véhicules industriels	
Maintenance des véhicules automobiles (MVA) option motocycles	
Maintenance des matériels : option A : agricoles	
Maintenance des matériels : option B : travaux publics et manutention	
Maintenance des matériels : option C : parcs et jardins	
Technicien géomètre topographe	Études et topographie du bâtiment et des travaux publics
Technicien d'études du bâtiment option Études et économie	
Technicien d'études du bâtiment option Assistant en architecture	
Technicien en installation des systèmes énergétiques et climatiques	Équipements techniques énergie
Technicien de maintenance des systèmes énergétiques et climatiques	
Technicien du froid et du conditionnement d'air	
Travaux publics	Gros œuvre du bâtiment et travaux publics
Technicien du bâtiment : organisation et réalisation du gros œuvre	
Aménagement et finition du bâtiment	Finition et ouvrages du bâtiment
Ouvrages du bâtiment : métallerie	
Ouvrages du bâtiment : aluminium, verre et matériaux de synthèse	

Spécialités de baccalauréats professionnels	Champs professionnels
Bio industries de transformation	Conduite de procédés industriels et transformations
Industries de procédés	
Plasturgie	
Technicien de fabrication bois et matériaux associés	Métiers du bois et de l'ameublement
Technicien constructeur bois	
Technicien menuisier agenceur	
Technicien de scierie	
Production graphique	Industries graphiques
Production imprimée	
Logistique	Logistique et transport
Exploitation des transports	
Commerce	Métiers de la relation aux clients et aux usagers
Vente	
Services : accueil assistance conseil	
Secrétariat	Métiers des services administratifs
Comptabilité	
Restauration	Hôtellerie-restauration

Spécialités relevant du secteur maritime	Champs professionnels
Cultures marines	Métiers de la mer
Conduite et gestion des entreprises maritimes	
Électromécanicien marine	

## Rénovation de la voie professionnelle

### Enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au baccalauréat professionnel

NOR : MENE0900061A

RLR : 191-3 ; 524-8

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A2-2

Vu code de l'éducation et not. art. D. 337-54 ; A. du 11-7-2008 ; arrêtés du xx-x-xxxx ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 17-12-2008 ;

**Article 1** - La liste et les horaires des enseignements professionnels et généraux obligatoires dispensés à tous les élèves dans les formations sous statut scolaire conduisant à la délivrance du baccalauréat professionnel sont fixés conformément aux tableaux figurant en annexes 1 et 2 du présent arrêté.

**Article 2** - Dans le cadre des enseignements obligatoires précités, des activités de projet sont proposées aux élèves. Elles s'inscrivent dans le cadre du projet d'établissement et peuvent prendre différentes formes, en particulier :

- projet pluridisciplinaire à caractère professionnel ;
  - projet spécifique en enseignement général, en enseignement professionnel, en enseignement artistique et culturel ;
  - activités disciplinaires et pluridisciplinaires autour de la période de formation en milieu professionnel.
- Les projets sont organisés sur une partie du cycle ou de l'année.

**Article 3** - Le volume horaire de 152 heures correspondant aux enseignements généraux liés à la spécialité préparée est réparti par l'établissement.

**Article 4** - Les dispositifs d'accompagnement personnalisé s'adressent aux élèves selon leurs besoins et leurs projets personnels. Il peut s'agir de soutien, d'aide individualisée, de tutorat, de modules de consolidation ou de tout autre mode de prise en charge pédagogique.

Les heures attribuées à chaque division pour la mise en œuvre de ces dispositifs peuvent être cumulées pour élaborer, dans le cadre du projet de l'établissement, des actions communes à plusieurs divisions.

**Article 5** - Au total des heures d'enseignement s'ajoute un volume complémentaire d'heures-professeur de 11 heures 30 minutes hebdomadaires en moyenne pour les activités en groupes à effectif réduit et les activités de projet,

Ce volume complémentaire d'heures-professeur est calculé conformément aux dispositions de l'annexe 4 et réparti par l'établissement.

Ce volume complémentaire d'heures-professeur est corrigé pour les spécialités dont les équipements utilisés ou les contraintes d'espace et de sécurité en enseignement professionnel impliquent des groupes de taille adaptée.

**Article 6** - Vingt deux semaines de périodes de formation en milieu professionnel (P.F.M.P.), incluant celles nécessaires à la validation du diplôme de niveau V lorsqu'il est préparé dans le cadre du cycle en trois ans, sont prévues sur les trois années du cycle.

La répartition annuelle de ces périodes relève de l'autonomie des établissements. Cependant, la durée globale de la P.F.M.P. ne peut être partagée en plus de six périodes et la durée de chaque période ne peut être inférieure à trois semaines.

**Article 7** - Pour chaque élève, le volume des enseignements et des activités encadrées ne doit pas excéder huit heures par jour et trente cinq heures par semaine.

**Article 8** - L'arrêté de création de chaque spécialité de baccalauréat professionnel précise le rattachement à l'une des 2 annexes précitées.

Les spécialités qui comportent un enseignement de sciences physiques sont rattachées à l'annexe 1 du présent arrêté.

Les spécialités qui comportent un enseignement de langue vivante 2 sont rattachées à l'annexe 2 du présent arrêté.

Les spécialités de baccalauréat professionnel en vigueur sont rattachées à l'une des 2 annexes précitées, conformément à l'annexe 3 du présent arrêté.

**Article 9** - Les dispositions du présent arrêté prennent effet à compter de la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour tous les effectifs entrant en formation dans chacune des années du cycle de formation conduisant au baccalauréat professionnel, sous réserve des dispositions de l'article 10 ci-après.

**Article 10** - Pour les spécialités de baccalauréat professionnel rattachées à l'annexe 1 qui ne comportaient pas d'enseignement de sciences physiques, les dispositions relatives à cet enseignement prennent effet à la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour les effectifs entrant en seconde professionnelle, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour les effectifs entrant en première professionnelle et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour les effectifs entrant en terminale professionnelle

Pour les spécialités de baccalauréat professionnel rattachées à l'annexe 2, les dispositions relatives à la langue vivante 2 prennent effet à compter de la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour les effectifs entrant en seconde professionnelle, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour les effectifs entrant en première professionnelle et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour les effectifs entrant en terminale professionnelle.

Les dispositions relatives à l'enseignement de prévention-santé-environnement prennent effet à compter de la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour les effectifs de seconde professionnelle et de première professionnelle et à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour les effectifs entrant en terminale professionnelle.

**Article 11** - L'arrêté du 17 juillet 2001, relatif à l'organisation et aux horaires des enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant aux baccalauréats professionnels, est abrogé à l'issue de l'année scolaire 2008-2009.

**Article 12** - L'arrêté du 17 juillet 2001 relatif à l'organisation et aux horaires des enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant aux B.E.P. est abrogé à l'issue de l'année scolaire 2009-2010.

Toutefois, pour les effectifs entrant en première année de B.E.P. à la rentrée scolaire 2009-2010 dans les quatre spécialités mentionnées en annexe de l'arrêté du 17 janvier 1992 relatif aux voies d'orientation modifiées, les dispositions de l'arrêté mentionné à l'alinéa précédent demeurent en vigueur jusqu'à l'issue de l'année scolaire 2010-2011 et, pour les effectifs entrant en première année de B.E.P. à la rentrée scolaire 2010-2011, jusqu'à l'issue de l'année scolaire 2011-2012.

**Article 13** - Le directeur général de l'enseignement scolaire et les recteurs sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française. Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

**Annexe 1**
**Baccalauréat professionnel Grille horaire élève**

Pour les spécialités comportant un enseignement de sciences physiques et chimiques

Durée du cycle : 84 semaines auxquelles s'ajoutent une PFMP de 22 semaines et 2 semaines d'examen.

<b>Disciplines et activités</b>	<b>Durée horaire cycle 3 ans</b>	<b>Durée horaire annuelle moyenne indicative</b>
<b>I - Enseignements obligatoires incluant les activités de projet</b>		
Enseignements professionnels et enseignements généraux liés à la spécialité		
Enseignements professionnels	1152	384
Économie-gestion	84	28
Prévention-santé-environnement	84	28
Français et/ou mathématiques et/ou langue vivante et/ou sciences physiques et chimiques et/ou arts appliqués	152	50
<b>Enseignements généraux</b>		
Français, histoire-géographie, éducation civique	380	126
Mathématiques Sciences physiques et chimiques	349	116
Langue vivante	181	60
Arts appliqués-cultures artistiques	84	28
EPS	224	75 (1)
<b>Total</b>	<b>2690</b>	<b>896</b>
<b>II - Accompagnement personnalisé</b>		
	210	70

(1) 56 heures en moyenne en seconde et 84 heures en moyenne en première et en terminale.

## Annexe 2

### Baccalauréat professionnel Grille horaire élève

Pour les spécialités comportant un enseignement de LV 2

Durée du cycle : 84 semaines auxquelles s'ajoutent une PFMP de 22 semaines et 2 semaines d'examen.

Disciplines et activités	Durée horaire cycle 3 ans	Durée horaire annuelle moyenne indicative
<b>I - Enseignements obligatoires</b> incluant les activités de projet		
<b>Enseignements professionnels et enseignements généraux liés à la spécialité</b>		
Enseignements professionnels	1152	384
Prévention-santé-environnement	84	28
Français et/ou mathématiques et/ou langue vivante et/ou arts appliqués	152	50
<b>Enseignements généraux</b>		
Français, histoire-géographie, éducation civique	380	126
Mathématiques	181	60
Langues vivantes (1 et 2)	349	116
Arts appliqués-cultures artistiques	84	28
EPS	224	75 (1)
<b>Total</b>	<b>2 606</b>	<b>868</b>
<b>II- Accompagnement personnalisé</b>		
	210	70

(1) 56 heures en moyenne en seconde et 84 heures en moyenne en première et en terminale

### Annexe 3

## Rattachement des spécialités de baccalauréat professionnel, rentrée 2009

### Grille n° 1 - sciences physiques

Aéronautique

Aménagement et finitions du bâtiment

Artisanat et métiers d'art

- option : arts de la pierre

- option : communication graphique

- option : ébéniste

- option : horlogerie

- option : tapissier d'ameublement

- option : vêtements et accessoire de mode

- option : verrerie scientifique et technique

- option : métiers de l'enseigne et de la signalétique

- option : merchandising visuel

Bio-industries de transformation

Carrosserie, option Construction

Électrotechnique, énergie, équipements communicants

Environnement nucléaire

Esthétique cosmétique parfumerie

Étude et définition de produits industriels

Hygiène et environnement

Industrie de procédés

Industrie des pâtes, papiers, cartons

Interventions sur le patrimoine bâti

Maintenance des équipements industriels

Maintenance de véhicules automobiles

- option : voitures particulières

- option : véhicules industriels

- option : motocycles

Maintenance des matériels,

- option A : agricoles,

- option B : travaux publics et manutention,

- option C : parcs et jardins

Maintenance nautique

Maintenance des systèmes mécaniques automatisés, option C : systèmes ferroviaires

Métiers de la mode et industries connexes - productique

Métiers du pressing et de la blanchisserie

Micro-informatique et réseau : installation et maintenance

Microtechniques

Mise en œuvre des matériaux

- option matériaux céramiques

- option matériaux métalliques moulés

- option industries textiles

Ouvrage du bâtiment : aluminium, verre et matériaux de synthèse

Ouvrage du bâtiment : métallerie

Photographie

Production graphique

Production imprimée

Pilotage de systèmes de production automatisée

Plasturgie

Productique mécanique, option décolletage

Réalisation d'ouvrages chaudronnés et de structures métalliques

Réparation des carrosseries

Systèmes électroniques numériques

Technicien aérostructure

Technicien constructeur bois

Technicien de fabrication bois et matériaux associés

Technicien de scierie

Technicien du froid et du conditionnement de l'air

Technicien du bâtiment : organisation et réalisation du gros-œuvre

Technicien d'études du bâtiment, option A : études et économie ; option B : assistant en architecture

Technicien géomètre topographe

Technicien menuisier agenceur

Technicien outilleur

Technicien modelleur

Technicien d'usinage

Technicien en installation des systèmes énergétique et climatiques

Technicien de maintenance des systèmes énergétique et climatiques

Traitements de surfaces

Travaux publics

### Grille n° 2 : langue vivante 2

Commerce

Comptabilité

Exploitation des transports

Logistique

Métiers de l'alimentation

Secrétariat

Sécurité prévention

Services de proximité et vie locale

Services (accueil, assistance, conseil)

Vente (prospection - négociation - suivi de clientèle)

## Annexe 4

### Volume complémentaire d'heures-professeur

Le volume complémentaire d'heures-professeur, prévu à l'article 5 de l'arrêté, permet les activités en groupes à effectif réduit et les activités de projet. Ce volume est calculé selon les règles précisées ci-dessous :

#### 1 - Spécialités de l'établissement rattachées à la grille horaire n° 1 :

Pour les divisions dont l'effectif est supérieur à 15 élèves, le volume complémentaire d'heures-professeur est égal au nombre total des élèves de ces divisions, divisé par 20 et multiplié par 11,5.

Pour les divisions dont l'effectif est inférieur ou égal à 15 élèves, le volume complémentaire d'heures-professeur est égal au nombre total des élèves de ces divisions, divisé par 20 et multiplié par 5,75.

Une division isolée dont l'effectif est inférieur ou égal à 15 ne donne droit à aucun volume complémentaire d'heures-professeur.

#### 2 - Spécialités rattachées à la grille horaire n° 2 :

Pour les divisions dont l'effectif est supérieur à 18 élèves, le volume complémentaire d'heures-professeur est égal au nombre total des élèves de ces divisions, divisé par 24 et multiplié par 11,5.

Pour les divisions dont l'effectif est inférieur ou égal à 18 élèves, le volume complémentaire d'heures-professeur est égal au nombre total des élèves de ces divisions, divisé par 24 et multiplié par 5,75.

Une division isolée dont l'effectif est inférieur ou égal à 18 ne donne droit à aucun volume complémentaire d'heures-professeur.

Les volumes complémentaires d'heures-professeur ainsi calculés sont globalisés puis répartis par l'établissement.

## Rénovation de la voie professionnelle

---

### Programme d'enseignement d'arts appliqués et cultures artistiques pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel

NOR : MENE0829945A

RLR : 524-8

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 et du 14-2-2009

MEN - DGESCO A1-4

---

Vu code de l'éducation ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 27-11-2008

---

**Article 1** - Le programme d'enseignement d'arts appliqués et cultures artistiques pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

**Article 2** - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour la classe de seconde, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour la classe de première et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour la classe terminale.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République Française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

#### Annexe

#### Programme d'enseignement d'arts appliqués

# Arts appliqués et cultures artistiques

## Préambule

Les arts appliqués et cultures artistiques s'inscrivent dans l'exigence de culture générale de la voie professionnelle ; ils participent à la préparation d'une poursuite d'études et, plus largement, ils enrichiront l'individu dans son développement ultérieur. Ils prennent appui sur les acquis du collège, notamment sur les enseignements et les activités artistiques.

Cet enseignement répond aux besoins des élèves en s'inscrivant dans les questions que pose l'environnement quotidien, en constante évolution. Il privilégie une approche concrète et actuelle des arts appliqués dans une mise en œuvre à la fois pratique et culturelle.

L'enseignement de l'histoire des arts s'intègre naturellement au programme et permet de mieux atteindre les objectifs qui sont au fondement de la discipline : « appréhender son espace de vie », « construire son identité culturelle » et « élargir sa culture artistique ».

En étroite liaison avec les autres disciplines, l'enseignement d'arts appliqués et cultures artistiques participe à l'intégration sociale, culturelle et professionnelle des élèves dans une société démocratique, en les aidant à faire émerger leur projet personnel, en renforçant leur réflexion responsable et autonome, en les situant dans des pratiques collectives et solidaires.

Confortant les exigences du socle et en fonction des attendus du diplôme, les enseignements d'arts appliqués et cultures artistiques développent chez les élèves :

- la dimension citoyenne en encourageant l'autonomie et l'esprit d'initiative, l'ouverture aux autres et la capacité à travailler en équipe, le sens des responsabilités ;
- l'épanouissement personnel en élargissant les connaissances, en favorisant la construction d'une opinion personnelle, la formation du goût et de la sensibilité à travers le développement de la curiosité, de l'esprit critique, de la créativité, de l'expression et de l'aisance à communiquer ;
- l'acquisition de méthodes de travail dans le cadre d'une démarche expérimentale s'appuyant sur un raisonnement argumenté et rigoureux.

Par les moyens qui leur sont propres, c'est-à-dire ceux d'une pratique des arts appliqués conduisant à des productions valorisantes, les enseignements portent sur l'acquisition :

- de démarches analytiques s'appuyant sur la connaissance d'œuvres, d'artistes et de mouvements représentatifs de la création contemporaine comme du patrimoine, relevant de périodes historiques et d'espaces géographiques proches ou lointains ;

- de démarches créatives favorisant l'expression à travers une pratique d'exploration, d'investigation, de réalisation ;
- de la maîtrise des moyens d'expression, des techniques et des méthodes élémentaires impliqués dans toute démarche artistique.

Les enseignements d'arts appliqués et cultures artistiques, par leurs objectifs spécifiques, les méthodes pédagogiques qu'ils déploient et les compétences qu'ils développent chez les élèves, sont un des acteurs majeurs du projet d'établissement.

## I. Objectifs et contenus de formation

### Les composants du programme :

Trois champs, interdépendants :

- *Appréhender son espace de vie.*
- *Construire son identité culturelle.*
- *Élargir sa culture artistique.*

**Chacun de ces champs offre des supports d'étude à l'enseignement de l'histoire des arts ainsi que des opportunités d'interdisciplinarité.**

Un ensemble transversal : *Méthodes et outils.*

### 1. Appréhender son espace de vie

Il s'agit de conduire les élèves à :

- développer une attitude informée, vigilante et critique sur leur environnement quotidien en affinant leur sensibilité au **design d'espace, design de produits, design graphique** ;
- réfléchir au sens que porte une production, aux raisons qui conditionnent sa conception, à son adaptation aux besoins de la société ;
- poser les questions liées au développement durable, à l'environnement ;
- chercher des solutions argumentées en réponse à une interrogation concernant le paysage, le tissu urbain, l'habitat, l'objet d'art, d'artisanat, de consommation, usuel ou de luxe, l'objet de convoitise, l'image, fixe ou animée, artistique, d'information, de publicité ou de propagande.

L'observation de l'actualité immédiate est confrontée aux productions d'autres temps ou d'autres lieux afin de repérer la valeur esthétique, des qualités ou lacunes fonctionnelles, des parentés, des connivences ou des ruptures. Il s'agit d'aiguiser le regard critique et de développer une opinion argumentée sur la production des différents domaines du design.

Les activités proposées aux élèves s'appuient sur des visites, des reportages, des rencontres avec les professionnels. Des productions graphiques et plastiques personnelles sont demandées à travers des observations, des recherches et des concrétisations d'idées.

## 2. Construire son identité culturelle

Il s'agit de permettre aux élèves de connaître, reconnaître et respecter la **pluralité des identités culturelles**, d'origines et d'époques différentes. L'identité doit ainsi s'affirmer et l'ouverture à l'altérité s'imposer.

Sont abordés :

- les grands repères historiques des arts et de la culture ;
- les rencontres, les influences, les emprunts, les échanges et le dialogue interculturel autour des formes, des modes, des codes, des techniques ;
- les évolutions et les ruptures technologiques qui ont bouleversé, bouleversent et font progresser la création artistique.

Les supports d'étude puisent dans le patrimoine mondial, national et de proximité. Les œuvres majeures comme les diverses formes de « l'art du quotidien » sont sollicitées, ainsi que les événements et les mouvements qui ont permis les échanges interculturels. L'ensemble est mis en relation avec les manifestations actuelles de la conception et de la création.

Les activités proposées aux élèves donnent lieu à des dossiers thématiques, constitués de la collecte sélective de documents et de relevés graphiques ou photographiques plastiquement organisés. La présentation argumentée des dossiers peut prendre la forme de brefs exposés.

## 3. Élargir sa culture artistique

### a) Approfondissements artistique et culturel

Chacun des domaines - arts du son, arts visuels, patrimoines, spectacle vivant - fait l'objet d'un programme spécifique.

Le choix du domaine est laissé à l'initiative de l'enseignant d'arts appliqués. Il tient compte du projet artistique de l'établissement ainsi que des ressources humaines, culturelles et matérielles disponibles localement. Ces domaines comportent des dominantes disciplinaires fortes mais ne sont pas étanches les uns aux autres. Compte tenu de l'évolution de la création contemporaine, arts plastiques, cinéma, vidéo, photographie, art numérique, théâtre, danse, musique, cirque, etc., privilégient les croisements.

L'approfondissement artistique et culturel dispose d'un temps dédié dans le cursus. Il donne lieu à au moins un projet, développé sur une seule année ou séquencé sur deux, voire trois années. Il implique un partenariat : interne entre les enseignants de l'établissement ; externe avec des structures culturelles, des artistes, des professionnels du secteur artistique et culturel.

Les activités proposées aux élèves associent l'approche culturelle et la pratique. Les productions doivent faire preuve d'exigence artistique et privilégier la qualité de la démarche.

### b) Convergences entre les arts appliqués et les autres domaines artistiques

Il s'agit de conduire les élèves à établir des convergences entre le design ou les métiers d'art et les autres domaines de la création.

Pour répondre à la sensibilité des élèves à l'air du temps, l'ensemble se réfère aux manifestations artistiques les plus actuelles et est confronté aux repères laissés par l'histoire.

Les activités proposées aux élèves favorisent le contact direct avec les œuvres et les productions, les créateurs, les

conservateurs, etc. Elles répondent à leur volonté de concrétisation. Les productions peuvent prendre des formes différentes, elles croisent les problématiques soulevées par le design de communication, de produit et d'espace.

## 4. Méthodes et outils

L'apprentissage et l'exploitation des méthodes et des outils traversent l'ensemble du programme dans une progression des difficultés et du niveau d'exigence sur les trois années.

Il s'agit de permettre aux élèves :

- D'une part d'acquérir les outils conceptuels permettant de développer des démarches structurantes :

- investigation, inscription dans un contexte : collecte de ressources documentaires, appropriation des références, repérage et mise en relation des contraintes d'ordre esthétique, technique, économique, sociologique, fonctionnel, sémantique ;

- expérimentation : pratiques exploratoires, production d'idées et moyens spécifiques de recherche ;

- réalisation : concrétisation, présentation visuelle et communication des résultats.

- D'autre part de renforcer la maîtrise des ressources offertes par les outils numériques et les outils traditionnels de communication, d'expression ou de représentation. Dans cet apprentissage, les « nouvelles technologies » jouent un rôle particulier :

- les acquis du B2i concernant la culture informatique sont confortés ; une attitude rigoureuse de sélection des sources est confirmée ;

- les technologies du numérique sont abordées dans leurs dimensions pratique et artistique.

## II. Histoire des arts\*

### L'histoire des arts dans l'enseignement d'arts appliqués et cultures artistiques

Composante naturelle de la discipline arts appliqués et cultures artistiques, l'histoire des arts irrigue l'ensemble du programme. Chaque démarche créative en vue d'élaborer un projet et en fonction de celui-ci, est adossée à la fréquentation et à l'étude des œuvres et des créateurs. L'approche sensible et cognitive des œuvres contribue à la construction d'une culture partagée, personnelle et ambitieuse, qui enrichit et vivifie les pratiques, les singularise. Ces œuvres sont appréhendées en tant que supports, références ou objets d'analyse du sens, des formes, des techniques et des usages.

Outre les acquis purement disciplinaires, cet enseignement conforte les acquis du socle commun, notamment sur l'ensemble du pilier 5 : « La possession d'une culture humaniste ». Par la mise en perspective d'œuvres récentes ou issues du passé, appartenant au patrimoine mondial ou de proximité comme par la mise en relation d'œuvres appartenant à des civilisations différentes, il donne des clés de lecture du monde et fonde la compréhension d'un savoir « vivre en société », actuel et responsable.

L'histoire des arts s'inscrit explicitement dans un croisement des enseignements, généraux et professionnels.

Cette nouvelle approche, interdisciplinaire mais tenant compte des spécificités de chacune des disciplines, renforce les relations que les professeurs d'arts appliqués entretiennent déjà avec les autres membres de l'équipe pédagogique.

L'histoire des arts concerne six grands domaines artistiques : les arts de l'espace, les arts du langage, les arts du quotidien, les arts du son, les arts du spectacle vivant, les arts du visuel. Elle couvre pour le lycée une période historique qui s'étend du XVI<sup>e</sup> siècle à nos jours (en seconde : du XVI<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> s. ; en première : XIX<sup>e</sup> s. ; en terminale : XX<sup>e</sup> s. et notre époque), sans toutefois exclure des incursions ponctuelles vers d'autres époques. Une marge de liberté pédagogique est laissée au professeur en fonction des projets proposés aux élèves.

L'enseignement de l'histoire des arts s'articule aux trois champs du programme d'arts appliqués et cultures artistiques :

« Appréhender son espace de vie » rencontre la dimension anthropologique de l'Histoire des arts et sa propension à analyser l'ailleurs.

« Construire son identité culturelle » s'ouvre logiquement sur la reconnaissance des autres cultures.

« Élargir sa culture artistique » permet de replacer le sujet au croisement des différentes formes d'arts.

À l'issue des trois années, dans le cadre de l'enseignement des arts appliqués et cultures artistiques et par les démarches qui lui sont propres, l'histoire des arts contribue à rendre les élèves capables :

- d'identifier une œuvre emblématique, de la situer dans son contexte historique et géographique de création ;
- d'analyser une œuvre ou un produit dans ses diverses composantes, dans ses formes, ses techniques, ses usages, dans sa production de sens et de distinguer ses fonctions ;
- de repérer les croisements entre les divers domaines artistiques, les influences et les perméabilités entre différentes cultures ;
- de développer sereinement une attitude d'amateur averti ou une pratique créative dans une perspective élargie.

\*cf. Organisation de l'enseignement de l'HISTOIRE DES ARTS, école, collège, lycée.

### III. Activités et productions

La dimension culturelle du programme est étroitement associée à sa dimension pratique.

En fonction de l'objet d'étude, de la maturité des élèves et de leur niveau de maîtrise, les réalisations peuvent prendre différentes formes, en particulier avoir recours aux technologies du numérique pour des productions plastiques en deux et trois dimensions.

Privilégiant le questionnement, l'enseignement met en interaction l'analyse, l'expérimentation, la production d'idées et la réalisation. Les productions témoignent du parcours de la recherche et de son résultat.

Les exercices donnent lieu à une expression personnelle maîtrisée, réfléchie, adaptée aux intentions. Celle-ci est soumise à l'analyse critique et elle est justifiée oralement et par écrit.

Les travaux de groupe favorisant la cohésion d'une équipe sont privilégiés. Ils donnent lieu à une confrontation de points de vue et aident les élèves à affirmer leur personnalité dans le respect d'autrui.

En seconde professionnelle, l'enseignement est indifférencié pour l'ensemble des spécialités professionnelles. En première et terminale, tout en conservant la visée transversale, l'accent est mis sur la relation entre les arts appliqués et la spécialité professionnelle du diplôme.

### IV. Connaissances, capacités, attitudes

Chacun des champs est explicité et synthétisé dans un tableau présentant les *capacités*, les *connaissances* et les *attitudes*.

Les **connaissances** renvoient aux informations, notions, savoirs théoriques, savoir-faire, que doivent s'approprier les élèves ou, plus largement, les pratiques comportementales relevant des arts appliqués ou des différents domaines artistiques.

Les **capacités** renvoient à la mise en œuvre des *connaissances* dans des situations variées, à l'activité des élèves et à la mobilisation des ressources pour traiter un problème posé.

Les **attitudes** sont la mise en relation de *connaissances* et de *capacités* pour développer des qualités comportementales, tant dans la personnalité des élèves que dans leurs relations sociales ; les attitudes se réfèrent à des valeurs.

### V. Évaluation

Les acquisitions sont progressives. Le niveau d'exigence du baccalauréat professionnel implique que les capacités ci-dessous ont été acquises à chacun des paliers.

#### En fin de seconde professionnelle :

- Identifier les ressources documentaires, les sélectionner.
- Situer des œuvres ou des produits, les comparer, nommer les critères de distinction.
- Respecter les contraintes d'une demande ou d'un cahier des charges simple.
- Maîtriser les outils élémentaires d'expression plastique, traditionnels ou numériques (cf. B2i), pour effectuer des relevés.
- Construire un bref exposé résumant ses observations, l'énoncer clairement en utilisant les bases du vocabulaire spécifique.

#### En fin de première professionnelle :

- Collecter une documentation, justifier sa sélection.
- Classer de manière chronologique et dater des œuvres ou des produits emblématiques, décrire leurs caractéristiques plastiques et techniques, les comparer.
- Respecter les contraintes d'un cahier des charges simple, élaborer des réponses créatives et pertinentes.
- Traduire visuellement ses intentions de manière explicite à l'aide des outils d'expression plastique adaptés.
- Présenter oralement et par écrit une recherche en utilisant le vocabulaire spécifique et en justifiant ses choix.

#### En fin de terminale professionnelle :

- Exploiter des références à des fins créatives ou documentaires.

- Situer des œuvres ou des produits dans leur contexte de création, identifier des convergences entre différents domaines artistiques.
- S'impliquer dans un projet de conception, proposer des réponses variées, créatives et pertinentes, réaliser une production de qualité, la présenter de manière explicite : visuellement à l'aide des outils d'expression plastique adaptés, oralement et par écrit.
- Confronter son point de vue à celui d'autrui, développer des arguments pour justifier ses positions et exercer un jugement critique.

L'acquisition de capacités implique des attendus qui renvoient à des **degrés d'approfondissement** selon les paliers de formation : seconde, première ou terminale. Ces degrés d'approfondissement prennent leur sens en fonction des objets d'étude prévus par le professeur et du degré de complexité qu'ils présentent.

Ils se déclinent en **quatre niveaux** : *information, maîtrise des moyens d'expression, analyse et expérimentation, maîtrise méthodologique*.

Les niveaux n'induisent pas une progression des difficultés, mais une compétence différente, bien qu'en interaction avec les autres. Chaque niveau englobant les précédents. Ainsi, par exemple, le niveau 4, *maîtrise méthodologique*, est requis dès la classe de seconde à propos du respect des contraintes d'une demande.

#### 1. Niveau d'information :

Le contenu est relatif à l'appréhension d'une vue d'ensemble d'un sujet. Les réalités sont montrées sous certains aspects de manière partielle ou globale. Cela peut se résumer par la formule « l'élève en a entendu parler et sait où trouver l'information ou la documentation ».

#### 2. Niveau de maîtrise des moyens d'expression :

Le contenu est relatif à l'acquisition de moyens d'expression et de communication permettant de révéler des intentions fondées sur la culture acquise. Le « savoir » est maîtrisé. Ceci peut se résumer par la formule « l'élève sait exprimer ses idées ».

#### 3. Niveau d'analyse et d'expérimentation :

Le contenu est relatif à la maîtrise de procédés d'analyse et de recherche à des fins d'appropriation et d'exploitation des informations qui fondent la culture de l'élève. Ceci peut se résumer par la formule « l'élève sait analyser, explorer par hypothèses et évaluer ses résultats ».

#### 4. Niveau de maîtrise méthodologique :

Le contenu est relatif à la maîtrise d'une méthodologie d'énoncé et de résolution de problèmes en vue de définir un axe d'études, de sélectionner les processus et les moyens adéquats à la recherche d'une solution. Il s'agit de maîtriser une ou des démarches méthodologiques. Ceci peut se résumer par la formule « l'élève maîtrise les méthodes ».

## VI. Programme

Le programme est décliné en quatre champs : *Appréhender son espace de vie, Construire son identité culturelle, Élargir sa culture artistique, Méthodes et outils*. Le champ *Méthodes et outils* irrigue naturellement les trois autres champs. Ceux-ci ne sont pas considérés comme indépendants mais doivent, en

fonction des projets développés par les professeurs, interagir au sein de l'enseignement. Les *capacités, connaissances et attitudes* sont directement liées aux objets d'étude ; ceux-ci sont choisis en adéquation avec le niveau des élèves, leurs centres d'intérêt, leur spécialité professionnelle et les ressources locales.

Les professeurs, dans le respect du programme, en lien avec les autres membres de l'équipe et en fonction du projet d'établissement, ont la liberté pédagogique d'organiser leur projet de formation.

### VI. 1. Appréhender son espace de vie

Appréhender son espace de vie, c'est être capable de percevoir et de décoder son environnement afin d'en être un usager informé, un acteur critique et responsable.

Le champ *Appréhender son espace de vie* a pour objectif de développer la sensibilité de l'élève et de lui faire acquérir les repères essentiels lui permettant de saisir les enjeux qui président à la conception et la réalisation des productions relevant des domaines du design d'espace, du design de produit et du design graphique. S'appuyant sur une pratique (notations graphiques, croquis, esquisses, photographie, vidéo, maquette, etc.), ce champ privilégie les démarches d'investigation, d'expérimentation et de réalisation, décrites dans le champ *Méthodes et outils* pour donner à l'élève les moyens de développer son sens de l'observation et de l'analyse, sa créativité, de cultiver une attitude de curiosité et de faire preuve d'esprit critique.

Les caractéristiques fondamentales de l'espace, du produit et de la communication sont abordées à partir d'exemples choisis dans l'environnement proche des élèves. Ces exemples sont confrontés à des références majeures, issues de contextes historiques, culturels et géographiques différents. Cette approche favorise l'acquisition des repères, notions et concepts essentiels ; elle entre en interaction avec les autres champs (*Construire son identité culturelle* et *Élargir sa culture artistique*) et donne lieu à des productions concrètes en réponse à des questions posées par le cadre de vie : l'urbanisme et la ville, l'habitat, l'objet ou le produit, l'image et le message visuel.

Ce champ s'organise autour des trois grands domaines du design pour en faciliter la lecture et pour en spécifier les contenus respectifs. Ces trois domaines peuvent être associés en fonction des projets dans une perspective de design « global », c'est-à-dire intégrant les trois domaines.

#### Design d'espace : le paysage, le tissu urbain, l'habitat

- La sensibilisation au paysage : paysage naturel, paysage urbain ; le repérage des organisations et des dispositifs spatiaux qui permettent de capter, d'orienter le regard (notions de point de vue, de cadrage, de perspective).

- La sensibilisation à l'urbanisme : formes et structures urbaines ; l'identification et la compréhension des modes d'organisation et des phénomènes de croissance des villes (centre, cœur historique, périphérie) ; les zones dédiées à l'habitat et aux activités commerciales, tertiaires et de

production, les lieux de mixité ; les constituants de l'espace bâti (quartier, unité d'habitation, immeuble, maison) et de l'espace non bâti (la rue, la place, la cour, le jardin) ; le plan de circulation, les repères et les parcours urbains, les modes et rythmes de déplacement.

- La sensibilisation aux qualités spatiales de l'habitat : habitat individuel, habitat collectif, relations de voisinage ; les incidences liées au traitement de la lumière, de la matière, de la couleur, aux choix des matériaux et des principes constructifs : techniques artisanales et industrielles, éco-conception ; les notions d'enveloppe, de protection, de modularité de l'espace, de confort ; la *Haute Qualité Environnementale*.

- Les différents statuts de l'espace (public/privé, collectif/domestique, pérenne/éphémère).

- Les notions d'échelle (de conception et de mise au point, de réalisation, humaine), de dimensions et de proportions permettant de qualifier les espaces (intime, minimal, ouvert, clos, monumental).

- Les principes de juxtaposition, de superposition, d'imbrication, de pénétration des espaces ; les notions de limites, de frontières, de liaisons, de passages, de pénétration (autonomie, porosité et dialectique des espaces).

- Les relations plastiques liées à des oppositions (naturel/artificiel, minéral/végétal, plein/vide, transition/rupture, opacité/transparence).

- Les relations à l'usager (fonctions, usages, pratiques des lieux, influence des qualités spatiales sur la perception et le comportement de l'usager).

### Design de produits : les objets et produits industriels et artisanaux

- La classification des objets usuels (équipements, outils, vêtements, véhicules, mobiliers, accessoires), leurs degrés de complexité, leurs relations à l'activité humaine.

- Les différentes approches des objets et des produits (aspects fonctionnels, techniques, économiques, plastiques et

sémantiques liés aux formes, aux volumes, aux matières et aux couleurs) ; les notions de tendance, de mode, de luxe, d'identification et de groupe d'appartenance.

- Les différents statuts de l'objet ou du produit (objet manifeste / objet fonctionnel, objet artisanal / objet industriel, pièce unique / production sérielle, objet jetable / objet intemporel, objet quotidien / objet d'exception).

- Les propriétés plastiques et techniques les principaux matériaux (performances, aspects visuels, tactiles, sonores, olfactifs, gustatifs, recyclage).

- Les relations à l'utilisateur (fonction d'usage, fonction d'estime, ergonomie) ; incidence des différents aspects de l'objet sur la perception et le comportement de l'usager (contextes d'utilisation, modes de vie, attitudes, besoins et désirs des utilisateurs).

### Design graphique : la communication graphique, éditoriale, publicitaire et multimédia

- Les caractéristiques fondamentales de l'image, du signe et de la communication.

- Les composants plastiques et sémantiques de l'image.

- La classification des objets de communication graphique, traditionnelle et multimédia ; relevant du graphisme (identité visuelle, signalétique, packaging, habillage de produit) ; relevant de l'édition (livre, presse, plaquette, dépliant, catalogue) ; relevant de la publicité (affiche, annonce presse, PLV) ; produits multimédia.

- La rhétorique de l'image fixe et animée.

- L'efficacité de l'impact visuel au regard des choix opérés.

- La notion de cible et les stratégies de communication publicitaire.

- Les relations au destinataire : fonctions de la communication ; incidences des différentes formes de communication sur la perception et le comportement du destinataire (capacités à séduire, convaincre, susciter le désir).

*Appréhender son espace de vie : capacités, connaissances, attitudes, évaluation*

CAPACITÉS	CONNAISSANCES	ATTITUDES
<p><b>Lire la ville</b></p> <p><b>Identifier son habitat</b></p> <p><b>Choisir un produit</b></p> <p><b>Identifier des relations plastiques propres à chacun des trois domaines</b></p> <p><b>Développer sa sensibilité et sa</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Design d'espace : le paysage, le tissu urbain, l'habitat</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Typologie des espaces et modes d'organisation du bâti et du non bâti.</li> <li>- Typologie de l'habitat, inscription dans la HQE.</li> <li>- Relations plastiques : plein / vide, minéral / végétal, naturel / artificiel, opacité / transparence, transition / rupture.</li> <li>- Relations à l'usager.</li> </ul> </li> <li>• <b>Design de produits : les objets et les produits industriels et artisanaux</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspect, qualités et attractivité du produit.</li> <li>- Caractéristiques et propriétés techniques, inscription dans le développement durable.</li> <li>- Relations plastiques : volumes, formes, structures, matières,</li> </ul> </li> </ul>	<p>Manifester de la curiosité pour son environnement, développer son sens de l'observation, élargir sa perception du particulier à l'universel.</p> <p>Développer le goût du raisonnement fondé sur une argumentation.</p> <p>Distinguer le statut de la production.</p> <p>Acquérir un esprit critique.</p>

<p><b>créativité</b></p> <p><b>Produire des propositions graphiques</b></p> <p><b>Communiquer visuellement</b></p>	<p>couleurs des objets.</p> <p>- Relations à l'utilisateur.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Design graphique : la communication graphique, éditoriale, publicitaire et multimédia</b></li> </ul> <p>- Image, signe, communication.</p> <p>- Composition et mise en page, relations texte / image, typographie, charte graphique / éditoriale.</p> <p>- Relations plastiques : plein / vide, cadre / hors cadre, transition / rupture.</p> <p>- Composants plastiques et esthétiques de l'image fixe et de l'image animée.</p> <p>- Relations au destinataire.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Vocabulaire spécifique</b></li> </ul> <p>- Au paysage, à l'architecture, à l'urbanisme.</p> <p>- Aux produits.</p> <p>- À la communication graphique.</p>	<p>Développer l'esprit citoyen : prendre conscience des besoins d'autrui et s'intégrer à la vie collective.</p> <p>Avoir conscience des incidences de l'espace, du produit et de la communication sur le comportement des usagers.</p> <p>Se positionner en tant que consommateur averti, acteur impliqué dans l'évolution de la cité et force de proposition.</p>
--	---	--

### ÉVALUATION

1. Niveau d'information - 2. Niveau de maîtrise des moyens d'expression - 3. Niveau d'analyse et d'expérimentation - 4. Niveau de maîtrise méthodologique.

Attendus	Degré d'approfondissement		
	Seconde	Première	Terminale
Les différentes caractéristiques sont observées, identifiées et analysées	2	3	4
Les arguments sont justifiés	1	2	3
Les bases du vocabulaire spécifique sont maîtrisées	2	3	4
Une comparaison est établie entre différentes productions	2	3	4
Les contraintes de la demande sont respectées	4	4	4
Les propositions sont créatives et réalistes	3	4	4
La traduction graphique est explicite	1	2	3

### VI. 2. Construire son identité culturelle

Le champ *Construire son identité culturelle*, basé sur l'échange et le dialogue, amène l'élève à percevoir la richesse et la diversité des cultures qui construisent et fondent nos sociétés. En lui permettant également d'acquérir les repères fondamentaux de la culture artistique, ce champ aide l'élève à se situer dans une évolution historique, artistique, technique, à en comprendre les enjeux, à se projeter dans d'autres époques et d'autres cultures, à reconnaître l'égale dignité des différentes expressions.

Les exemples qui structurent le champ *Construire son identité culturelle* puisent dans le patrimoine mondial comme dans l'environnement familial ou le contexte proche des élèves. Ils font appel à diverses expressions, diverses cultures et diverses époques. Ils permettent le rapprochement raisonné d'œuvres éloignées dans le temps, dans l'espace ou dans les faits de civilisation. Ils éclairent les porosités entre les différentes formes de création. La confrontation à des œuvres contemporaines ou appartenant au passé sert de point d'ancrage indispensable à une projection vers l'avenir. Avenir dont l'élève, fort de références diverses, se sentira partie prenante.

Ce champ entre en interaction avec les autres champs (*Appréhender son espace de vie* et *Élargir sa culture*

*artistique*) et s'inscrit dans les démarches d'*investigation*, d'*expérimentation* et de *réalisation* décrite dans le champ *Méthodes et outils*. Il donne lieu à des réalisations concrètes (croquis analytiques, dossiers documentaires, projets 2D, 3D ou volume). Il s'organise en trois points : *Grands repères de la culture artistique*, *Dialogue entre les cultures*, « *Ma culture* », *une ouverture sur le monde* ; ces trois entrées peuvent être associées en fonction des projets ou des objets d'étude.

#### Grands repères de la culture artistique

Il s'agit de permettre à l'élève de situer une production d'arts appliqués ou une œuvre d'art dans une chronologie. En repérant les caractéristiques esthétiques, symboliques, sémantiques et les contraintes techniques, technologiques, fonctionnelles et économiques, l'élève est à même d'analyser une œuvre en la situant dans son contexte de création. Il peut observer et comprendre les conséquences des innovations techniques ou technologiques sur des productions d'arts appliqués ou des œuvres d'art et approfondir ses connaissances en appréhendant l'influence d'un courant, d'un créateur sur son époque.

#### Dialogue entre les cultures

Il s'agit de conduire l'élève à identifier les influences, les emprunts, les transpositions, les citations d'une culture

particulière dans une production d'arts appliqués ou une œuvre d'art. En repérant les éléments caractéristiques et les codes formels propres à une culture donnée, l'élève les situe dans leur contexte historique, géographique, économique ou sociologique. Il peut appréhender les enjeux du dialogue entre les cultures : transmission, échange, partage, connaissance de l'autre, métissage ou ses limites : pastiche, caricature, contrefaçon, plagiat. Il peut également élargir sa réflexion à l'ensemble des domaines des arts appliqués et aux différentes formes d'expressions artistiques.

Il s'agit de donner à l'élève l'opportunité de s'impliquer d'une façon plus personnelle en mettant en évidence des éléments propres à la culture de chacun : arts, artisanats, coutumes... à travers des indices visuels forts, symboliques, plastiquement exploitables. L'objectif est d'amener chacun à faire partager des éléments propres à son identité mais également de percevoir et comprendre celle d'autrui. En privilégiant le partage et l'appropriation par la pratique, la culture de chacun devient un véhicule vers une culture universelle.

### « Ma culture », une ouverture sur le monde

*Construire son identité culturelle : capacités, connaissances, attitudes, évaluation*

CAPACITÉS	CONNAISSANCES	ATTITUDES
<p><b>Situer une production d'arts appliqués ou une œuvre d'art dans une chronologie, établir des relations avec des événements historiques, économiques, sociologiques, techniques</b></p> <p><b>Comparer et classer des productions d'arts appliqués selon leurs époques, leurs styles ou leurs créateurs</b></p> <p><b>Repérer les différents procédés techniques et leur évolution</b></p> <p><b>Identifier et relever des éléments ou des codes visuels rattachés à des cultures précises</b></p>	<p><b>1. Grands repères historiques de la culture artistique</b>  <i>Moments clefs et œuvres de référence</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repères chronologiques des grands champs de la création.</li> <li>- Évolution des moyens de production.</li> <li>- Révolution industrielle.</li> <li>- Principales innovations.</li> <li>- Ruptures : civilisation industrielle, modes de consommation, modes de vie, incidences des nouvelles technologies.</li> </ul> <p><i>Aujourd'hui ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Évolution dans les différents champs de la création.</li> <li>- Modes et tendances.</li> <li>- Éco-conception.</li> <li>- Prospective.</li> </ul> <p><b>2. Dialogue entre les cultures</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Événements qui ont favorisé les échanges entre les cultures (expositions universelles, mouvements de population, etc.)</li> <li>- Sociétés multiculturelles.</li> </ul> <p><b>3. « Ma culture », une ouverture sur le monde</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Codes formels propres aux cultures des élèves :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>. dans les formes d'expressions artistiques passées et présentes,</li> <li>. dans les arts appliqués et les métiers d'art.</li> </ul> </li> <li>- Emprunts, échanges, influences entre les diverses cultures.</li> </ul>	<p>Projection dans d'autres époques et d'autres cultures.</p> <p>Lecture et compréhension de son propre environnement.</p> <p>Esprit critique et regard sur le monde contemporain.</p> <p>Conscience des besoins d'autrui et des enjeux sociétaux passés et présents.</p> <p>Curiosité, sens de l'observation.</p> <p>Goût à faire partager des éléments significatifs de sa propre culture.</p> <p>Curiosité et respect vis-à-vis de sa propre culture et de l'identité culturelle d'autrui.</p>

#### ÉVALUATION

*1. Niveau d'information - 2. Niveau de maîtrise des moyens d'expression - 3. Niveau d'analyse et d'expérimentation - 4. Niveau de maîtrise méthodologique.*

Attendus	Degré d'approfondissement		
	Seconde	Première	Terminale
La production est située historiquement, économiquement, sociologiquement, techniquement et technologiquement	1	1	2
Les interrelations liées au contexte sont établies	1	1	2
La méthode comparative est mise en œuvre, les critères de distinctions sont nommés	2	3	4
Les bases du vocabulaire spécifique sont maîtrisées	2	2	3

L'exposé oral est construit et clairement énoncé	2	2	3
Le repérage des différents procédés techniques et de leur évolution est correct	1	2	2
La traduction graphique ou volumique est explicite	2	3	4

### VI. 3. Élargir sa culture artistique

Le champ *Élargir sa culture artistique* comprend deux entrées :

- *Approfondissement artistique et culturel : arts du son, arts visuels, patrimoines, spectacle vivant.*

Cette partie du programme ouvre à d'autres pratiques, à d'autres domaines, à d'autres cultures artistiques. Chacun des domaines comporte des dominantes disciplinaires fortes, impliquant des connaissances, des pratiques et des approches culturelles spécifiques, mais ils ne sont pas étanches les uns aux autres et peuvent donner lieu à des mixages.

- *Convergences entre le design et les autres domaines artistiques.*

Cette partie du programme met l'accent sur les relations, techniques, plastiques et sémantiques, entretenues dans leur forme actuelle entre la conception design et les arts du son, les arts visuels, les patrimoines ou le spectacle vivant.

Comme pour les autres champs, le champ « *Élargir sa culture artistique* » donne lieu à production et à communication ou à diffusion de cette production.

#### VI. 3. a) Approfondissement artistique et culturel : arts du son, arts visuels, patrimoines, spectacle vivant

Cette partie du programme permet aux élèves d'aborder la culture artistique en tant que dimension inhérente aux connaissances et aux compétences qui fondent une culture générale humaniste, en lien avec les autres disciplines.

Il s'agit pour l'élève de s'engager et de conduire un projet de création individuelle ou collective pour le communiquer et pour transmettre une émotion, à travers une sensibilisation à un domaine artistique choisi parmi les *arts du son*, les *arts visuels*, les *patrimoines*, le *spectacle vivant* (ou associant à divers titres plusieurs domaines).

Chaque domaine, à travers l'élaboration d'un projet, se situe dans des champs de connaissances et d'activités spécifiques :

Domaines d'approfondissement	Activités et pratiques
<p><b>Arts du son</b></p> <p>La transformation des conditions de création et de diffusion sonore influe sur la réception du son par les jeunes, mais également sur leurs conditions d'accès à la création. Une démarche associant la connaissance du répertoire contemporain à l'exploration et la manipulation des territoires sonores permet un meilleur ancrage culturel. Il s'agit de prendre en compte :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la diversité des esthétiques et des moyens d'expression ;</li> <li>- la relation avec d'autres arts, l'art de l'image par exemple ;</li> </ul>	<p>Seront privilégiés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les rencontres avec les artistes et leurs créations : favoriser la fréquentation des lieux de création et de production de la musique et la possibilité de travailler avec des artistes en résidence pour développer une pratique telle que l'invention, l'interprétation et l'enregistrement de chants ou de morceaux instrumentaux.</li> <li>- Le travail autour du son comprenant la totalité ou une partie des différentes étapes suivantes :                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- prise de son, découverte d'un espace sonore ;</li> <li>- exploration et transformation des sons ; découverte des effets sonores, du filtrage ; constitution d'un réservoir de sons ; réalisation de montages. À cette occasion, entre autres, les questions autour de l'environnement et du design sonore peuvent être abordées.</li> </ul> </li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- la découverte des pratiques hybrides ;</li> <li>- la nouvelle relation au matériau sonore et à l'environnement ;</li> <li>- la nouvelle place du public et du créateur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les réalisations audiovisuelles : réalisation de montages associant son et images fixes ou animées.</li> <li>- La participation à une émission de radio ::constitution à cette occasion d'un document sonore destiné à être diffusé sur une radio traditionnelle ou par balado-diffusion.</li> </ul> <p>On veillera particulièrement à la délimitation précise des approches artistique et technique pour se recentrer sur les méthodes de travail et l'expression personnelle de l'élève.</p>
<p><b>Arts visuels</b></p> <p>À partir de productions contemporaines, on retient quelques caractères significatifs des arts visuels :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- diversité et mixité des techniques et des moyens ;</li> <li>- détournement des matériaux et des moyens traditionnels de production ;</li> <li>- place de l'image ;</li> <li>- place des technologies numériques ;</li> <li>- développement de pratiques hybrides ;</li> <li>- développement des dispositifs interactifs ;</li> <li>- rôle du spectateur considéré comme acteur de l'appréhension de l'œuvre, dans les installations en particulier.</li> </ul>	<p>Seront privilégiées :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les rencontres avec les artistes et leurs productions contribuant à une meilleure compréhension des processus de création.</li> <li>- L'introduction de pratiques diversifiées et/ou mixées : image, son, action.</li> <li>- Les pratiques développant une démarche artistique. Afin d'instaurer une démarche valorisant une aventure plastique, en particulier l'engagement et la prise de risque de la part de l'élève, l'approche méthodologique qui consiste à passer successivement par les phases d'investigation, expérimentation puis réalisation est inversée : la phase de pratique est inaugurale. Dans ce cadre, l'élève est préalablement confronté à un problème plastique (par le biais de contraintes, consignes et/ou un thème) qu'il aborde, directement par la pratique. Cette situation conduit à des réponses inattendues et divergentes et c'est, <i>a posteriori</i> et au regard des productions des élèves, que se tient une phase d'investigation ou de contextualisation. Cette dernière contribue à la fois à recentrer les problèmes et les contenus travaillés par la pratique des élèves et à présenter des références.</li> <li>- La pratique individuelle et collective. La pratique artistique favorise le développement d'une démarche personnelle qui peut s'inscrire dans l'élaboration d'une production collective. Dans ce dernier cas, chaque élève doit trouver une place autonome, c'est-à-dire ne pas être limité à des tâches d'exécution. Ces situations, qu'elles soient individuelles ou collectives, contribuent à l'accueil de la réponse plastique des autres, à la confrontation et à l'argumentation des choix des auteurs.</li> </ul>
<p><b>Patrimoines</b></p> <p>En privilégiant la découverte de proximité, il s'agit de donner aux élèves les moyens de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- différencier patrimoine matériel et immatériel, patrimoine ancien et contemporain ;</li> <li>- discerner un savoir-faire, des usages, une civilisation, une mémoire ;</li> <li>- appréhender les modalités de sélection, de conservation et de transmission selon les différents acteurs et points de vue (amateur, usager, historien, archéologue, etc.) ;</li> <li>- cerner les enjeux d'une collection et observer sa mise en exposition ;</li> <li>- comprendre la juxtaposition des patrimoines et de la modernité à travers la perception de nouvelles technologies associées aux traces du passé ;</li> <li>- apprendre à replacer un élément dans son contexte historique et culturel.</li> </ul>	<p>Seront privilégiées :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les rencontres avec des professionnels (conservateurs du patrimoine, architectes des monuments historiques, restaurateurs, collecteurs archivistes et collectionneurs, artisans d'art, etc.) ;</li> <li>- la découverte de musées, de collections, d'archives, d'architectures ;</li> <li>- l'observation de gestes, de pratiques artisanales, de rituels, l'écoute de contes ;</li> <li>- la réalisation d'un « projet de mémoire » pouvant s'élargir à :             <ul style="list-style-type: none"> <li>. la mise en scène d'une collection ;</li> <li>. la réalisation d'un reportage ;</li> <li>. la pratique d'une production artisanale.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Spectacle vivant</b></p> <p>L'élève doit savoir situer les œuvres dans le temps, dans l'histoire, dans l'évolution contemporaine du spectacle vivant, dans leur relation à d'autres œuvres (littéraire, picturale, cinématographique, musicale, etc.)</p>	<p>Seront privilégiées :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les rencontres avec les artistes du spectacle vivant et leurs créations ;</li> <li>- la fréquentation des lieux de spectacle ;</li> <li>- la création collective d'une mise en scène ou d'une chorégraphie. Il ne s'agit pas de « monter un spectacle » mais de construire une composition pour appréhender des activités et des pratiques qui</li> </ul>

Il s'agit de permettre à l'élève : <ul style="list-style-type: none"> <li>• d'identifier les principaux constituants du spectacle vivant :                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- dialogue théâtral ;</li> <li>- rapport partition-interprétation pour l'opéra et le théâtre musical ;</li> <li>- support sonore et interprétation pour la danse ;</li> <li>- espace de jeu, de mouvement ;</li> <li>- relation acteur-spectateur, danseur-spectateur ;</li> <li>- éclairage et son ;</li> <li>- métissage des techniques, apports du numérique et intégration de la vidéo (hors plateau / sur plateau, montage fixe / interactif, etc.) dans les œuvres de spectacle vivant contemporaines ;</li> <li>- décor, costumes et accessoires.</li> </ul> </li> <li>• de repérer :                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les nouveaux référents esthétiques du « corps contemporain » ;</li> <li>- les métissages des arts dans la création et la pratique ;</li> <li>- la présence des techniques vidéo, audio, et des objets numériques dans l'œuvre.</li> </ul> </li> </ul>	s'articulent autour des multiples utilisations de l'espace, du travail vocal et gestuel et de la relation à l'autre. Les notions suivantes sont développées : <ul style="list-style-type: none"> <li>- les formes corporelles et la dimension vocale ;</li> <li>- l'appréhension de l'espace ;</li> <li>- le rythme, le mouvement, l'énergie ;</li> <li>- les emprunts mutuels entre théâtre, danse et cirque dans la création contemporaine.</li> </ul>
---	---

*Approfondissement artistique et culturel : capacités, connaissances, attitudes, évaluation*

CAPACITÉS	CONNAISSANCES	ATTITUDES
<p><b>S'initier aux différentes formes d'expressions artistiques dans le cadre d'un partenariat artistique et culturel</b></p> <p><b>Reconnaître</b></p> <p><b>Situer</b></p> <p><b>Pratiquer</b></p> <p><b>Produire : s'engager et conduire un projet</b></p>	<p><b>4. Quelques œuvres de référence</b></p> <p><b>5. Repérage des œuvres dans le temps</b></p> <p><b>6. Actualité</b></p> <p><b>7. Quelques principes de composition d'une œuvre</b></p> <p><b>8. Évolution technologique et technique</b></p> <p><b>9. Vocabulaire spécifique</b></p> <p><b>10. Pratiques artistiques</b></p>	<p>Construction d'une vie culturelle personnelle : fréquentation de lieux d'exposition, de manifestations et spectacles culturels (musée, cinéma, théâtre, concert, etc.)</p> <p>Développement de la sensibilité, de la curiosité et de l'esprit critique.</p> <p>Créativité et engagement.</p> <p>Acceptation de l'autre et ouverture à ce qui est différent de ses standards culturels.</p> <p>Développement de la communication et de l'écoute pour partager et pour élaborer un travail en équipe.</p>

#### ÉVALUATION

*1. Niveau d'information - 2. Niveau de maîtrise des moyens d'expression - 3. Niveau d'analyse et d'expérimentation - 4. Niveau de maîtrise méthodologique.*

Attendus	Degré d'approfondissement		
	Seconde	Première	Terminale
Les différentes caractéristiques des œuvres sont observées, identifiées et analysées	2	3	4
Les bases du vocabulaire spécifique sont maîtrisées	2	3	4
Les demandes sont respectées	4	4	4
Les propositions sont créatives	2	3	4
Le travail est mené avec implication	4	4	4
L'élève contribue à la dynamique du projet	2	3	4

#### VI. 3. b) Convergences entre les arts appliqués et les autres domaines artistiques

Cette partie du programme s'appuie sur les acquis de l'*Approfondissement culturel* et entretient des relations directes avec les champs *Comprendre son environnement* et *Construire son identité culturelle*. Les contenus abordés peuvent faire l'objet d'une production autonome ou être associés à l'élaboration d'un autre projet.

Son objectif est de développer la sensibilité, la curiosité, l'esprit d'analyse de l'élève et de lui permettre d'établir des parallèles entre les différentes approches de la création, de repérer les interrelations et les connivences entre des œuvres de domaines différents, issues de son environnement proche. Les relations d'échange et de complémentarité entre les arts appliqués et diverses productions artistiques aux plans formel, technique et sémantique sont notamment approfondies.

La découverte des liens entre les différentes formes d'expressions artistiques et les arts appliqués est menée à travers des démarches *d'investigation*, *d'expérimentation* et de *réalisation* décrites dans le tableau *méthodes et outils*. Les activités et les notions sont abordées en fonction des projets envisagés.

Lors de la démarche **d'investigation**, l'élève procède à :

- La sélection et l'utilisation de sources documentaires fiables et significatives (lieux culturels, rencontres avec un créateur, centres de ressources, Internet, etc.)
- L'observation ou l'écoute d'une œuvre ou d'une production, le repérage de ses éléments constitutifs et de son organisation, l'utilisation d'un vocabulaire précis pour les caractériser.
- L'identification, entre deux objets d'étude ou à l'intérieur du même objet d'étude, des points de cohérence et de divergence.

- La découverte des relations entre le projet et la démarche de l'artiste ou du designer et les moyens mis en œuvre.
- Le rapprochement de productions issues de cultures différentes, de différentes époques et de différents domaines, leur confrontation et le repérage de leurs caractéristiques majeures.

La démarche d'**expérimentation** engage l'élève à :

- La collecte de matériaux, source d'expérimentation et de créativité (formes, couleurs, matières, lumières, sons, organisations spatiales...), à partir de référents (documents, visites, enquêtes, spectacle, etc.) ; la mise en relation avec la production de sens.
- L'utilisation exploratoire et expérimentale de techniques et technologies liées aux différents domaines artistiques, en collaboration avec les structures culturelles, des artistes ou designers.

La démarche de **réalisation** conduit l'élève à :

- La formulation d'hypothèses et de propositions visuelles, sonores ou scénographiques en prolongement des notions abordées lors des phases d'investigation et d'expérimentation et en réponse à une demande précise.
- La mise en évidence de la démarche de recherche et d'expérimentation à l'aide de différents outils (manuels ou analogiques ; croquis, photographie, vidéo, sons, etc.) et sous différentes formes (carnet de voyage, dossier, exposé, diaporama, maquette, etc.)
- La concrétisation d'un projet intégrant une ou des dimensions sonore, plastique, patrimoniale, scénographique, sur un questionnement en relation avec les problématiques du design de communication, de produit ou d'espace, celles du design sensoriel ou expérientiel et avec l'appui de structures culturelles spécifiques, d'artistes ou de designers.

*Convergences entre les arts appliqués et les autres domaines artistiques : capacités, connaissances, attitudes, évaluation*

CAPACITÉS	CONNAISSANCES	ATTITUDES
<p><b>Identifier les relations entre les arts appliqués et les différents domaines artistiques</b></p> <p><b>Discerner les métissages entre différentes formes d'expression artistique</b></p> <p><b>Analyser des principes constructifs simples</b></p> <p><b>Situer une production</b></p> <p><b>Formuler des propositions</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Production de bruitages, de sons enregistrés, restitués, montés, transformés</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les rapports du son à l'image dans les séquences relevant de la communication visuelle.</li> <li>- L'incidence du design sonore sur les productions contemporaines de produits, d'espaces et d'objets de communication.</li> </ul> </li> <li>• <b>Arts plastiques, cinéma, vidéo, photographie, arts numériques</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le temps, la durée, l'espace dans les œuvres contemporaines, installations et performances.</li> <li>- L'incidence de l'évolution technologique et technique sur les productions contemporaines.</li> <li>- Les relations entre le projet et la démarche de l'artiste et les moyens plastiques mis en œuvre, la mise en scène d'un produit ou d'une communication visuelle.</li> </ul> </li> <li>• <b>Patrimoine de proximité et patrimoine mondial</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le patrimoine matériel et le patrimoine immatériel*.</li> <li>- Les principaux éléments stylistiques en relation avec l'histoire des arts.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Développement de la sensibilité et de l'esprit critique.</p> <p>Curiosité et esprit d'ouverture ; intérêt à décrypter la diversité de son environnement.</p> <p>Créativité et engagement.</p> <p>Inventivité raisonnée.</p> <p>Volonté d'adéquation entre le projet et les moyens d'expression mis en œuvre.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le musée et la muséographie.</li> <li>- La conservation du geste liée à l'évolution d'une pratique professionnelle, les métiers d'art.</li> <li>- Les relations design / métiers d'art dans la production contemporaine.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Espace et corps</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'organisation de l'espace, la scénographie.</li> <li>- La mise en jeu du corps, les costumes, les accessoires, le maquillage.</li> </ul> </li> <li>• <b>Processus de création</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les relations entre les constituants verbaux et non verbaux du spectacle.</li> <li>- L'essor de formes nouvelles (le théâtre de rue, le nouveau cirque, la performance, etc.)</li> <li>- Les emprunts mutuels entre théâtre, danse et cirque dans la création contemporaine.</li> </ul> </li> </ul>	
--	---	--

\* Patrimoine matériel : bâtiments civils, militaires, religieux, industriels, mobiliers, objets usuels domestiques, outils et équipements.  
 Patrimoine immatériel : traditions et expressions orales, aspects anthropologiques des arts du spectacle, pratiques sociales, rituels et événements festifs, connaissances et pratiques concernant la nature et l'univers, savoir-faire liés à l'artisanat traditionnel.

**ÉVALUATION**

1. Niveau d'information - 2. Niveau de maîtrise des moyens d'expression - 3. Niveau d'analyse et d'expérimentation - 4. Niveau de maîtrise méthodologique.

Attendus	Degré d'approfondissement		
	Seconde	Première	Terminale
Les différentes caractéristiques des œuvres et des produits sont observées, identifiées et analysées	2	3	4
Les arguments sont justifiés	2	3	4
Les bases du vocabulaire spécifique sont maîtrisées	2	3	3
Une comparaison est établie entre différentes œuvres et productions	2	3	4
Les contraintes de la demande sont respectées	4	4	4
Les propositions sont créatives et pertinentes	2	3	4
Le travail est mené avec implication	2	3	4

**VI. 4. Méthodes et Outils**

Le champ *Méthodes et outils* est **transversal**. La maîtrise élémentaire de ces moyens de connaissance et d'expression développe l'autonomie de l'élève et lui donne progressivement les moyens de s'engager dans les problématiques posées dans les différents champs du programme : *Appréhender son espace de vie, Construire son identité culturelle et Élargir sa culture artistique.*

Les démarches méthodiques, associées à la pratique des outils et des techniques, permettent d'élaborer un projet, de visualiser des formes et des espaces, de représenter, d'exprimer des intentions, des sentiments, de produire du sens. Chacune des étapes de la conception fait appel à des opérations complexes qui passent par des relevés, fidèles et expressifs si ce n'est mimétiques, des recherches prospectives, rigoureuses et inventives, des essais exploratoires, des choix, des mises au point et des finalisations, des évaluations.

Ces apprentissages par la pratique développent les aptitudes réflexives de l'élève, sa dextérité manuelle, ses capacités d'observation et d'analyse, sa créativité, sa capacité à

conceptualiser et participent ainsi à l'ensemble de sa formation, générale et professionnelle.

L'entrée « Méthodes » et l'entrée « Outils » prévoient trois étapes : investigation, expérimentation et réalisation.

**a) Méthodes**

**L'investigation** est une phase prospective qui permet de conduire une observation et une analyse, de cerner un problème posé ou de collecter et d'interpréter des informations et des références. Elle peut proposer de contextualiser un sujet d'étude, une demande ou un cahier des charges, en les mettant en relation avec les circonstances artistiques, historiques, sociales dans lesquelles ils se situent.

**L'expérimentation** est une des méthodes de conception intuitive, par essais-erreurs. C'est aussi une phase d'exploration qui permet la recherche, la traduction et la validation d'hypothèses, d'intentions ou de démarches, en réponse à un problème posé ou à un cahier des charges ainsi que la découverte de techniques, d'outils, de supports ou de propriétés.

La **réalisation** s'appuie sur les acquis des phases d'investigation et d'expérimentation. C'est une phase de concrétisation et de présentation des résultats.

Chacune de ces étapes met en œuvre des outils de recherche, d'expression et de communication.

Méthodes : capacités, connaissances, attitudes, évaluation

CAPACITÉS	CONNAISSANCES	ATTITUDES
<p><b>Appliquer une méthodologie de projet</b></p> <p><b>Identifier</b></p> <p><b>S'interroger</b></p> <p><b>Choisir</b></p> <p><b>Produire</b></p> <p><b>Communiquer</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Une méthode d'investigation</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextes généraux : les moments clefs, les œuvres fondatrices, les modes de vie, les différentes cultures.</li> <li>- Contextes spécifiques et dimensions esthétique, technique, technologique, fonctionnelle, économique, sémantique, sociologique, propres au sujet d'étude, à la demande ou au cahier des charges.</li> </ul> </li> <li>• <b>Une méthode d'expérimentation</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversification des axes d'études, des pratiques exploratoires et des moyens de représentation : croquis, plan, maquette, photo, vidéo, sons, TICE, etc.</li> </ul> </li> <li>• <b>Une méthode de réalisation</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Démarche créative et productions d'idées en réponse à l'ensemble des contraintes qui fondent la demande. Choix sélectif.</li> <li>- Interactions entre les répertoires formels, colorés, structurels, culturels.</li> <li>- Incidences sur notre environnement et notre comportement.</li> </ul> </li> <li>• <b>Communication ou diffusion du projet</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organisation communicationnelle</li> </ul> </li> </ul>	<p>Développement d'une pratique analytique raisonnée.</p> <p>Positionnement critique face à des informations.</p> <p>Curiosité intellectuelle, goût de l'expérimentation et sens de l'observation.</p> <p>Créativité et éveil d'une conscience éclairée sur l'environnement.</p> <p>Développement de l'autonomie.</p> <p>Valorisation de sa démarche et de sa production</p>

**ÉVALUATION**

1. Niveau d'information - 2. Niveau de maîtrise des moyens d'expression - 3. Niveau d'analyse et d'expérimentation - 4. Niveau de maîtrise méthodologique.

Attendus	Degré d'approfondissement		
	Seconde	Première	Terminale
Une collecte documentaire est engagée, les ressources sont identifiées, la sélection est justifiée, les sources sont citées	2	3	4
Les approches sont diversifiées, créatives, pertinentes et recevables	2	3	4
Les moyens sont adaptés aux intentions, aux contraintes. La réalisation est possible dans le respect de la demande ou du cahier des charges	4	4	4

**b) Outils traditionnels et numériques**

En fonction des objets d'étude et des projets qui se réfèrent à des niveaux divers, élémentaires ou plus complexes, à des notions à la fois plastiques et sémantiques (plein/vide, construction/déconstruction, opacité/transparence, point de vue, cadrage, etc.), il ne s'agit pas d'engager un apprentissage systématique et approfondi de l'ensemble des outils et des techniques, mais, à travers l'acquisition d'un vocabulaire solide, de donner à l'élève l'opportunité :

- d'expérimenter, de mixer, d'associer les moyens les plus divers ;
- de choisir le moyen le mieux adapté au traitement de la question posée ;

- de trouver sa propre expression et son moyen privilégié afin de préparer son implication personnelle dans la vie culturelle et sociale.

À la fois spécifiques et complémentaires de la démarche méthodologique, ces pratiques permettent à l'élève de réaliser des productions valorisantes et contribuent à la construction de sa personnalité.

**L'investigation** correspond à une phase de recherche, d'analyse, de contextualisation, au cours de laquelle l'élève appréhende les paramètres esthétiques, techniques, économiques, culturels, sociologiques, fonctionnels et sémantiques d'une production, d'une époque, d'une culture, d'un domaine ou d'un mouvement, compare et évalue les réponses données à différentes questions. Il s'agit d'acquiescer

la maîtrise progressive des outils traditionnels (relevé, croquis, dessin, graphisme) et numériques (multimédia et logiciels d'exploitations des données recueillies). Dans le cadre de cette phase, la pratique des deux types d'outils est requise suivant leur aptitude à répondre au mieux aux différents moments de l'investigation.

**L'expérimentation** consiste en une phase exploratoire, au cours de laquelle l'élève appréhende, explore, vérifie, effectue des choix en ce qui concerne l'expression et la traduction d'intentions, d'idées, de principes, de caractéristiques. Cette phase relève de l'essai multiple pour lequel l'objectif est double : il considère à la fois la découverte et la maîtrise progressive des pratiques explorées. L'expérimentation,

simple ou complexe, permet d'opérer des choix adaptés aux intentions et d'acquérir un langage personnel.

**La réalisation** correspond au temps d'appropriation et d'exploitation des données recueillies et des notions découvertes lors des deux phases précédentes. La réalisation d'une image finale constitue à la fois la synthèse du projet, la vérification des solutions sélectionnées et la possibilité, pour l'élève de transposer son projet dans le réel (lissage, unification, homogénéité, simulation, reproduction). La présentation de ces différents moments de la création doit correspondre à une communication claire et efficace et la restitution peut faire appel à l'utilisation de logiciels de présentation dynamique (diaporama, films, etc.), sous la forme de projections vidéo, par exemple.

*Outils traditionnels et numériques : capacités, connaissances, attitudes, évaluation*

CAPACITÉS	CONNAISSANCES	ATTITUDES
<p><b>Maîtriser les savoirs et savoir-faire relevant des outils traditionnels et des diverses ressources offertes par les technologies de l'information et de la communication</b></p> <p><b>Communiquer une observation, une intention, un projet, une démarche</b></p> <p><b>Développer les gestes qui conduisent à la représentation expressive</b></p>	<p><b>Outils plastiques et techniques</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'image fixe : notation graphique, croquis, dessin, photographie.</li> <li>- Le volume : assemblage, sculpture, modelage, maquette.</li> <li>- L'image animée : cinéma, vidéo, multimédia.</li> </ul> <p><b>Technologie de l'Information et de la Communication</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Connaissance aux niveaux 1 et 2 des cinq domaines (culture informatique, attitude citoyenne, traitement de texte et tableur, multimédia pour s'informer, se documenter et messagerie électronique).</li> </ul> <p><b>Technologie du numérique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un logiciel de traitement de texte,</li> <li>- un logiciel de retouche d'images,</li> <li>- un logiciel de dessin en trois dimensions,</li> <li>- un logiciel de montage,</li> <li>- un logiciel de mise en page.</li> </ul> <p><b>Modalités des usages, des fonctions et des applications sémantiques et plastiques</b></p>	<p>Épanouissement et développement de la personnalité.</p> <p>Curiosité, goût de l'exploration et de l'expérimentation, initiative.</p> <p>Intuition, imagination, et créativité.</p> <p>Utilisation raisonnée et créative de plusieurs langages, moyens, outils et techniques.</p> <p>Distinction entre réel et virtuel.</p> <p>Appropriation d'un langage personnel.</p>

**ÉVALUATION**

1. Niveau d'information - 2. Niveau de maîtrise des moyens d'expression - 3. Niveau d'analyse et d'expérimentation - 4. Niveau de maîtrise méthodologique.

Attendus	Degré d'approfondissement		
	Seconde	Première	Terminale
Les outils traditionnels ou numériques sont choisis à bon escient pour traduire les intentions en respectant les contraintes	2	3	3
Les outils traditionnels et numériques sont maîtrisés	2	3	3
Les productions graphiques sont de qualité	2	3	4
La communication est explicite	3	3	4
Les bases du vocabulaire spécifique sont acquises	2	3	3

## Rénovation de la voie professionnelle

---

### Programme d'enseignement d'économie - gestion pour les classes préparatoires aux baccalauréats professionnels du secteur de la production

NOR : MENE0829951A

RLR : 524-8

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 et du 14-2-2009

MEN - DGESCO A1-4

---

Vu code de l'éducation ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 27-11-2008

---

**Article 1** - Le programme d'enseignement d'économie - gestion pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

**Article 2** - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour la classe de seconde, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour la classe de première et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour la classe terminale.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République Française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

#### Annexe

#### Programme d'enseignement d'économie – gestion

# Économie – Gestion

## Baccalauréat professionnel

### PRÉAMBULE

L'évolution des emplois visés par les formations de niveau IV se caractérise par une élévation des qualifications correspondantes, liée pour une part importante aux nouveaux modes d'organisation des entreprises et à la prise en compte des relations avec un environnement économique et juridique de plus en plus complexe.

Cela induit la nécessité d'intégrer dans la formation des futurs titulaires de ces emplois des connaissances et des compétences qui leur permettront de mieux situer leur activité dans le contexte professionnel dans lequel ils seront appelés à travailler, d'en appréhender le sens par rapport à la stratégie de l'entreprise et aux relations qu'elle est amenée à gérer dans un contexte de marché concurrentiel.

Dans un premier temps, l'enseignement d'Économie-Gestion doit donc permettre aux futurs bacheliers du secteur industriel d'appréhender l'environnement économique, juridique et social dans lequel ils seront conduits à évoluer.

Dans un second temps, l'acquisition des notions essentielles de gestion des organisations et de communication professionnelle doit leur permettre d'appréhender le contexte professionnel, de mettre en évidence les implications de ce contexte sur l'exercice de l'emploi, et de leur fournir les outils et les éléments nécessaires à l'intégration dans l'organisation.

En outre, l'enseignement d'Économie-Gestion participe à la formation générale du bachelier en lui permettant d'acquérir des méthodes, des outils et la rigueur intellectuelle nécessaires et utiles à sa vie professionnelle et personnelle.

Cet enseignement a une triple dimension :

- **approfondir les concepts fondamentaux et les notions économiques et juridiques** indispensables pour appréhender avec pertinence la diversité des organisations du secteur industriel ;
- **découvrir et maîtriser les bases de la gestion et de la communication** afin de permettre aux jeunes de repérer et d'analyser les éléments caractéristiques du fonctionnement des organisations ;
- **aider le futur bachelier dans l'élaboration et la définition de ses projets professionnels et personnels**, que ce soit dans le cadre de la poursuite d'études ou lors de son insertion professionnelle, éventuellement dans la perspective éventuelle de création ou de reprise d'entreprise.

Par ailleurs, cet enseignement doit renforcer la formation à la citoyenneté : la sensibilisation aux valeurs républicaines au travers de l'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale, est ainsi complétée par l'approfondissement de la connaissance de la réalité économique et juridique du monde contemporain indispensable à tout acteur éclairé, efficace et responsable de la vie économique.

### OBJECTIFS DU PROGRAMME

- **donner au futur professionnel**, les outils dans les domaines économique, juridique et social nécessaires à son évolution au sein de l'organisation dans une logique de formation tout au long de la vie ;
- **permettre au futur bachelier d'identifier les caractéristiques de l'environnement et du secteur de son activité professionnelle**, en le sensibilisant aux dimensions économiques et juridiques qui structurent les relations entre les acteurs et les institutions ;
- **lui proposer les moyens lui permettant d'intégrer un contexte professionnel donné et d'acquérir la culture et les comportements** propres aux métiers et aux emplois du secteur professionnel envisagé ;
- **faciliter l'acquisition de méthodes**, d'outils de la réflexion intellectuelle et de compétences d'observation, d'analyse, d'argumentation et de communication ;
- **contribuer à développer la citoyenneté** en renforçant notamment le sens des responsabilités, la capacité à assumer ses choix et la perception de la nécessaire intégration dans la communauté nationale et européenne.

## DÉMARCHE

Pour atteindre ces objectifs, la démarche revêt une importance capitale.

L'enseignement de l'Économie-Gestion est conçu en appui de la spécialité de formation et vise à élargir le champ des compétences professionnelles aux différents contextes d'exercice de l'emploi.

Le programme est donc construit autour d'un tronc commun de connaissances pour tous les baccalauréats professionnels du secteur industriel et d'un approfondissement de certaines connaissances en fonction de la spécificité du baccalauréat concerné. Ces connaissances seront abordées différemment selon le secteur d'activités (approche métiers).

Le programme est structuré par thèmes pluridisciplinaires (économie, droit, gestion des organisations, communication) conduisant à des acquisitions progressives, participant à la construction d'une représentation concrète du cadre de l'exercice du métier.

Ainsi, les compétences sont acquises en découvrant tout d'abord le contexte professionnel dans lequel s'exerce l'emploi, puis la diversité des organisations pour mettre en évidence leur caractère contingent, pour enfin appréhender d'une manière plus approfondie l'environnement économique, juridique et social dans lequel les organisations agissent.

## AXES DU PROGRAMME

Les connaissances associées aux compétences sont réparties autour de cinq axes : le contexte professionnel, l'insertion dans l'organisation, l'organisation de l'activité, la vie de l'organisation, les mutations et leurs incidences.

<b>Axe 1 : Le contexte professionnel</b>
<b>Thème 1.1 Un secteur professionnel, une diversité de métiers</b>
<b>Thème 1.2 La diversité des organisations, leur finalité et leur réalité</b>
<b>Thème 1.3 Les domaines d'activités des organisations</b>
<b>Thème 1.4 L'environnement économique, juridique et institutionnel</b>
<b>Axe 2 : L'insertion dans l'organisation</b>
<b>Thème 2.1 La recherche d'emploi</b>
<b>Thème 2.2 L'embauche et la rémunération</b>
<b>Thème 2.3 La structure de l'organisation</b>
<b>Thème 2.4 Les règles de vie au sein de l'entreprise</b>
<b>Axe 3 : L'organisation de l'activité</b>
<b>Thème 3.1 L'activité commerciale</b>
<b>Thème 3.2 L'organisation de la production et du travail</b>
<b>Thème 3.3 La gestion des ressources humaines</b>
<b>Axe 4 : La vie de l'organisation</b>
<b>Thème 4.1 L'organisation créatrice de richesses</b>
<b>Thème 4.2 Les relations avec les partenaires extérieurs</b>
<b>Thème 4.3 La création et la reprise d'entreprise</b>
<b>Axe 5 : Les mutations et leurs incidences</b>
<b>Thème 5.1 Les mutations de l'environnement</b>
<b>Thème 5.2 Les mutations de l'organisation</b>
<b>Thème 5.3 Les incidences sur le personnel</b>

Le programme propose de manière synthétique, dans un seul et même tableau, les axes et thèmes du programme, les compétences, les connaissances associées (ventilées dans les grands domaines de l'Économie-Gestion), les limites de connaissances (selon différents niveaux de maîtrise et en fonction du secteur professionnel) et quelques observations.

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations
								1	2	3		
<b>AXE 1. LE CONTEXTE PROFESSIONNEL</b>												
<b>THÈME 1.1 Un secteur professionnel, une diversité de métiers</b>												
- Les différents métiers du secteur professionnel	<b>C 1.1.1 REPÉRER</b> <i>les différents métiers représentatifs du secteur professionnel en lien avec la formation</i>	Le secteur professionnel	X				- Définir la notion de secteur professionnel - Distinguer différents secteurs professionnels - Repérer le(s) secteur(s) professionnel(s) concerné(s) par la formation	X	X		X	Seuls les principaux métiers caractéristiques seront étudiés, sans recherche d'exhaustivité.
		Le métier	X				- Définir la notion de métier - Repérer quelques métiers qui composent le(s) secteur(s) professionnel(s) en lien avec la formation - Citer quelques tâches et activités constitutives des métiers concernés	X X			X X	
- Un métier, une formation et une qualification	<b>C 1.1.2 IDENTIFIER</b> <i>les diplômes et titres proposés pour atteindre une qualification</i>	Les niveaux de formation		X			- Repérer les différents niveaux de formation - Identifier les diplômes et titres professionnels préparant aux différents métiers du secteur professionnel - Positionner le baccalauréat professionnel sur l'organigramme des formations	X X			X	
		Les diplômes et les titres professionnels			X		- Définir la qualification - Faire le lien entre diplôme, qualification et professionnalisation		X		X	
		La qualification La professionnalisation			X X				X	X		X
	<b>C 1.1.3 IDENTIFIER</b> <i>les voies d'accès et de formation pour préparer les différents métiers en lien avec le secteur professionnel</i>	Les différentes voies de formation : statut scolaire, statut salarié	X	X			- Identifier les différentes voies de formation - Analyser le cadre réglementaire d'accompagnement de l'alternance : conventions de stage, contrats d'apprentissage, contrats de professionnalisation... - Dégager les droits et obligations des jeunes au regard de leur formation	X	X		X	La diversité des voies de formation sera systématiquement abordée et ce, en rapport avec le secteur professionnel concerné.
										X		
	<b>C 1.1.4 REPÉRER</b> <i>les modalités de validation des compétences</i>	Une formation tout au long de la vie	X	X			- Définir la notion de formation tout au long de la vie et en repérer les principaux enjeux - Repérer les principales modalités de validation des acquis de l'expérience	X X				La formation tout au long de la vie est à replacer dans le cadre actualisé de programmes européens et/ou nationaux.
- Un métier, un contexte spécifique	<b>C 1.1.5 CARACTÉRISER</b> <i>les différents contextes d'exercice du métier</i>	L'environnement du métier	X	X			- Observer et caractériser l'environnement du métier : conditions d'exercice, lieux d'exercice (maison mère, succursale, filiale, chantier...), contraintes inhérentes à la spécificité du métier (flexibilité des horaires par exemple)		X		X	Une vision globale du contexte est attendue.

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers (É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations
								1	2	3		
<b>THÈME 1.2 La diversité des organisations, leur finalité et leur réalité</b>												
- Les différentes organisations	<b>C 1.2.1</b> <b>CARACTÉRISER</b> <i>les différentes organisations</i>	Les organisations : leurs caractéristiques	X				- Définir l'organisation - Identifier différentes organisations et repérer leur diversité	X				
- La finalité et les objectifs des organisations	<b>C 1.2.2</b> <b>REPÉRER</b> la <i>diversité des finalités et des objectifs des organisations</i>	Les finalités des organisations : production de biens et de services marchands ou non marchands	X				- Repérer les finalités des organisations	X				Se limiter aux finalités, types et objectifs précisés dans les connaissances associées.
		Les types d'organisations : entreprises, organisations publiques, organisations à but non lucratif	X				- Associer finalités et types d'organisations		X			
		Les objectifs : réalisation de profits, création de richesses, principes et missions de service public, défense d'un intérêt commun	X				- Identifier les différents objectifs en fonction de la finalité et du type d'organisation	X				
<b>THÈME 1.3 Les domaines d'activités des organisations</b>												
- L'activité principale et les activités secondaires d'une organisation	<b>C 1.3.1</b> <b>DÉGAGER</b> <i>l'activité principale et les activités secondaires</i>	L'activité principale d'une organisation	X				- Repérer les activités d'une organisation	X			X	Se limiter au secteur professionnel en lien avec le métier.
		Les activités secondaires d'une organisation	X				- Définir la notion d'activité principale et secondaire	X			X	
		Les services complémentaires ou associés	X				- Repérer des exemples de services complémentaires ou associés en relation avec le secteur professionnel - Identifier les atouts des services complémentaires	X		X	X	
- La place du secteur professionnel dans l'économie	<b>C 1.3.2</b> <b>IDENTIFIER</b> les <i>services complémentaires ou associés et les raisons de leur existence</i>	Le secteur professionnel et sa place dans l'économie	X				- Observer et caractériser la place d'un secteur professionnel en lien avec le métier préparé dans l'économie locale, régionale, nationale et mondiale - Constater l'évolution des dernières années		X		X	S'appuyer sur des données chiffrées, les plus représentatives du secteur professionnel.
	<b>C 1.3.3</b> <b>MESURER</b> <i>l'importance du secteur professionnel dans l'économie</i>											

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
(É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations		
								1	2	3				
<b>THÈME 1.4 L'environnement économique, juridique et institutionnel</b>														
- L'environnement économique	<b>C 1.4.1 CARACTÉRISER le marché de l'entreprise et DÉFINIR l'offre et la demande</b>	Notions de marché, d'offre et de demande	X				- Caractériser le marché de l'entreprise - Caractériser l'offre et la demande - Analyser leur incidence sur la fixation des prix - Montrer le rôle régulateur du marché	X X		X		X X X	Se limiter au secteur professionnel.	
	<b>C 1.4.2 IDENTIFIER les différents secteurs institutionnels et leur rôle dans l'environnement économique</b>	Les secteurs institutionnels	X				- Définir la notion d'activité économique - Repérer les différents secteurs institutionnels (agents économiques) et identifier leur fonction principale - Montrer l'interdépendance entre les différents secteurs en s'appuyant sur un schéma simplifié	X X		X			X	Se limiter aux grandes fonctions des agents dans une approche macro-économique
- L'environnement juridique	<b>C 1.4.3 IDENTIFIER et HIÉRARCHISER les différentes sources du droit</b>	Les sources du droit national : Constitution, loi, ordonnance, décret, arrêté, jurisprudence, coutume		X			- Définir la notion de droit - Caractériser et hiérarchiser les différentes sources du droit national	X		X			X	Ne pas aborder les processus d'élaboration du droit.
		Les sources du droit euro-péen et international : droit communautaire, directives européennes, traités et accords internationaux...		X			- Repérer les différentes sources des droits européen et international - Hiérarchiser les droits national et international	X		X				
	<b>C 1.4.4 DÉFINIR la notion de contrat et CARACTÉRISER différents contrats</b>	Le contrat		X			- Définir la notion de contrat et la replacer dans le cadre de la liberté contractuelle	X						Aborder l'objet, les parties et les obligations respectives.
		La formation du contrat		X			- Vérifier le respect des conditions de formation d'un contrat				X			
		Les obligations contractuelles		X			- Analyser différents contrats en identifiant les parties, leurs droits et leurs obligations			X		X		
	<b>C 1.4.5 SITUER la notion de responsabilité dans un contexte citoyen et un contexte professionnel</b>	La responsabilité		X			- Définir la responsabilité et différencier les différents domaines de la responsabilité (responsabilité civile contractuelle, responsabilité civile délictuelle, responsabilité pénale) - Identifier et caractériser les responsabilités personnelle et professionnelle			X		X		Aborder la notion de responsabilité au travers d'exemples simples.
- L'environnement institutionnel	<b>C 1.4.6 METTRE EN ÉVIDENCE le rôle des principaux partenaires institutionnels en lien avec les organisations</b>	Les chambres consulaires	X				- Définir et caractériser les chambres consulaires - Identifier les services apportés par ces chambres consulaires aux organisations	X	X				X	Se limiter à la mise en évidence de l'influence de ces partenaires sur l'entreprise sans approfondir leur propre logique de fonctionnement
		Les organisations professionnelles patronales et syndicales	X				- Repérer différentes organisations professionnelles en lien avec le métier préparé et identifier leurs relations avec l'entreprise		X			X		
		L'inspection du travail L'État et les collectivités territoriales		X			- Repérer ses missions principales et ses liens avec l'organisation - Identifier l'organisation territoriale de la France et dégager quelques relations de l'entreprise avec les services de l'État et des collectivités territoriales		X					
				X					X					

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
(É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations
								1	2	3		
<b>■ AXE 2. L'INSERTION DANS L'ORGANISATION</b> <b>THÈME 2.1 La recherche d'emploi</b>												
- Le marché du travail	<b>C 2.1.1 DÉFINIR et ANALYSER les différents indicateurs du marché du travail</b>	La population active	X				- Caractériser la population active - Analyser la composition de la population active (sexe, âge, métier...) - Décrire les principaux facteurs qui influent sur le niveau de la population active	X	X		X	Aborder les notions en général, puis élargir éventuellement au secteur professionnel.
		Les caractéristiques du marché du travail	X				- Observer et caractériser le marché du travail (offre, demande, acteurs, déséquilibre) - Analyser les causes et l'évolution du chômage	X	X		X	
- La recherche de compétences	<b>C 2.1.2 ANALYSER des profils de postes pour DÉGAGER les compétences et qualités attendues</b>	Le profil de poste	X				- Définir la notion de compétence, d'aptitude - Analyser le profil de poste - Vérifier l'adéquation du profil de la personne aux besoins de l'entreprise	X	X	X	X	Orienter l'étude vers les métiers préparés.
- La recherche et la sélection d'un emploi	<b>C 2.1.3 MAÎTRISER les démarches de recherche d'emploi</b>  <b>C 2.1.4 ANALYSER puis SÉLECTIONNER des offres d'emploi</b>  <b>C 2.1.5 IDENTIFIER la législation en vigueur</b>	Les canaux de communication et les organismes spécifiques au marché de l'emploi, en France et en Europe			X		- Distinguer les différents canaux (presse notamment professionnelle, radio, internet...) - Repérer les différents organismes facilitateurs (ANPE, agences d'intérim, syndicats professionnels...)	X			X	Orienter la recherche d'emplois sur les métiers préparés.
		L'offre d'emploi adaptée au secteur professionnel			X		- Analyser une offre d'emploi - Sélectionner les offres d'emplois correspondant à un profil établi		X	X	X	
		Les démarches en matière de recherche et d'offre d'emploi		X				- Repérer les démarches de recherche d'emploi - Identifier les droits et devoirs du demandeur d'emploi		X		
- La communication écrite et orale relative à la recherche d'emploi	<b>C 2.1.6 RÉDIGER et ADAPTER la lettre de motivation et le curriculum vitae en fonction de l'emploi postulé</b>	La lettre de motivation			X		- Identifier les règles d'usage, en France et en Europe, pour la rédaction d'une lettre de motivation et d'un curriculum vitae - Rédiger une lettre de motivation	X			X	
		Le curriculum vitae			X		- Présenter un curriculum vitae informatisé			X	X	
		La communication téléphonique			X		- Préparer la communication téléphonique			X	X	

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
 (É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveau			AM	Observations		
								x	1	2			3	
<b>THÈME 2.2 L'embauche et la rémunération</b>														
- La sélection du salarié	<b>C 2.2.1</b> <i>MAÎTRISER la technique de l'entretien d'embauche</i>	L'entretien d'embauche		X	X			- Repérer les différentes phases de l'entretien - Repérer les attitudes et le langage à privilégier et à éviter, voire à exclure - Analyser la législation relative aux entretiens d'embauche (atteinte à la vie privée, discrimination...) - Préparer l'entretien d'embauche	X	X			X	Se limiter aux usages de la profession.
		Les tests de sélection			X			- Analyser des tests utilisés dans une procédure d'embauche		X				
- La conclusion du contrat de travail	<b>C 2.2.2 DÉFINIR et CARACTÉRISER les principaux contrats de travail</b>	Les différents types de contrats de travail en vigueur		X				- Distinguer les principaux contrats de travail et les caractériser - Identifier le contrat adapté à diverses situations au regard de la législation	X					Se limiter à l'analyse de contrats réels en relation avec le secteur professionnel.
	<b>C 2.2.3</b> <i>ANALYSER le contenu d'un contrat de travail les droits et obligations</i>	Le contrat de travail : son utilisation, ses caractéristiques, les droits et obligations des parties		X				- Analyser un contrat de travail, notamment les clauses spécifiques - Dégager les caractéristiques des contrats, les droits et obligations des parties		X			X	
- La rémunération des salariés	<b>C 2.2.4</b> <i>DÉGAGER les éléments constitutifs de la rémunération</i>	Les éléments de la rémunération		X				- Repérer les éléments constitutifs de la rémunération négociés au moment de l'embauche - Dégager les spécificités de la rémunération du secteur professionnel	X				X	Se limiter au secteur professionnel.
										X			X	
- Les formalités administratives	<b>C 2.2.5</b> <i>REPÉRER les différentes formalités et leurs enjeux</i>	Les principales formalités liées à l'embauche : déclarations obligatoires, visite médicale, inscription au registre du personnel, déclaration unique d'embauche		X				- Identifier les formalités obligatoires pour le salarié et l'employeur à l'embauche	X					
<b>THÈME 2.3 La structure de l'organisation</b>														
- Les grandes fonctions, les différents services	<b>C 2.3.1</b> <i>DIFFÉRENCIER les grandes fonctions et les principaux services</i>	Les fonctions et services de l'organisation		X			X	- Observer et caractériser des organisations représentatives du secteur professionnel - Repérer et caractériser leurs principales fonctions - Identifier les différents services et leurs attributions	X				X	Se limiter à deux ou trois organisations différentes.
											X		X	
- L'organigramme de structure et la place du poste de travail au sein de l'organisation	<b>C 2.3.2</b> <i>SE SITUER dans l'organigramme et REPÉRER les liens avec les autres services</i>	La structure de l'organisation		X			X	- Analyser la structure d'une organisation du secteur professionnel - Repérer le rôle et la place des principaux acteurs dans cette organisation - Se positionner dans l'organigramme et repérer les liens avec les autres services		X			X	Se limiter à l'analyse d'organigrammes issus du secteur professionnel. Ne pas construire d'organigramme.
										X			X	

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers (É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations		
								1	2	3				
<b>THÈME 2.4 Les règles de vie au sein de l'entreprise</b>														
- La communication au sein de l'entreprise	<b>C 2.4.1 COMMUNIQUER efficacement au sein de l'organisation</b>	La communication au sein de l'entreprise  Les enjeux de la communication interne			X	X	- Analyser des situations de communication au sein de l'entreprise - Vérifier si la communication est adaptée à la cible et à l'objectif en fonction du contexte - Identifier les principes d'une communication efficace (sur le fond et sur la forme) au sein de l'entreprise et en mesurer les conséquences		X		X	Se limiter à des études de cas simples et concrètes.		
					X	X				X	X			
- Les enjeux de la communication, la liberté d'expression et ses limites	<b>C 2.4.2 REPÉRER et ANALYSER la diversité des situations de communication, en IDENTIFIER les ressorts communs et les spécificités</b>	La liberté d'expression et ses limites		X	X		- Délimiter l'exercice de la liberté d'expression au sein de l'entreprise - Faire émerger quelques exemples de délimitation de la liberté d'expression, tant pour le salarié que pour l'employeur		X			X		
- Le règlement intérieur	<b>C 2.4.3 DÉFINIR les objectifs du règlement intérieur</b>	Le règlement intérieur : contenu et objectifs		X			- Analyser un règlement intérieur représentatif du secteur professionnel - Identifier les principaux thèmes abordés et repérer les objectifs		X		X	X	Se limiter à un règlement intérieur simple.	
	<b>C 2.4.4 IDENTIFIER les droits et les obligations du salarié</b>	Le règlement intérieur : droits et obligations du salarié		X			- Repérer les droits et obligations du salarié	X				X		
	<b>C 2.4.5 REPÉRER l'échelle de sanctions en cas de non-respect du règlement</b>	Le règlement intérieur : hiérarchie des sanctions applicables		X			- Identifier pour le salarié les conséquences en cas de non-respect de ces dispositions		X			X		
- Le pouvoir disciplinaire du chef d'entreprise	<b>C 2.4.6 MESURER le pouvoir disciplinaire du chef d'entreprise</b>	Le pouvoir disciplinaire		X			- Indiquer les conditions d'application du pouvoir disciplinaire - Identifier les limites à ce pouvoir	X		X				

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
(É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRA MME	Compétenc es	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveau x			A M	Observations
								1	2	3		
<b>■ AXE 3. L'ORGANISATION DE L'ACTIVITÉ</b>												
<b>THÈME 3.1 L'activité commerciale</b>												
- Les marchés de l'entreprise	<b>C 3.1.1</b> <b>DEFINIR</b> le positionnement	Les couples produits/marchés de l'entreprise La concurrence Le positionnement				X	- Identifier les couples produits/marchés de l'entreprise - Repérer le positionnement des concurrents - Définir le positionnement de l'entreprise sur ses marchés à partir d'un cas concret	X			X	Se limiter à l'analyse simplifiée de données fournies, extraites des documents d'usage.
- La politique commerciale	<b>C 3.1.2</b> <b>CARACTÉRISER</b> la politique commerciale	La politique commerciale : politique de produit, de prix, de distribution, de communication				X	- Repérer les composantes de la politique commerciale de l'entreprise - Justifier le choix de la politique commerciale retenue	X	X		X	
<b>THÈME 3.2 L'organisation de la production et du travail</b>												
- Le processus de production	<b>C 3.2.1</b> <b>REPÉRER</b> les étapes du processus de production	Le processus de production de biens ou de services	X			X	- Repérer les étapes du processus de production à partir d'une observation du réel	X			X	Se limiter à une approche globale du processus de production en lien avec le secteur professionnel.
- Les modes de production et l'organisation du travail	<b>C 3.2.2</b> <b>REPÉRER</b> les différents modes de production et en <b>DÉGAGER</b> les principales caractéristiques	Les modes de production industrielle (fabrication à l'unité, en série, en continu, juste à temps...) La production de services	X			X	- Analyser différents modes de production et les définir tout en présentant les avantages et limites de chacun - Repérer le ou les modes de production, en fonction du secteur professionnel		X	X	X	Aborder les modes et les facteurs de production en général.
	<b>C 3.2.3</b> <b>ANALYSER</b> l'incidence des modes de production sur l'organisation du travail	Les différents modes d'organisation du travail	X			X	- Repérer dans le temps l'évolution de l'organisation du travail - Caractériser les différents avantages et inconvénients des différents modes d'organisation du travail, tant pour le salarié que pour l'entreprise - Repérer les modes d'organisation du travail en fonction du mode de production retenu et du secteur concerné	X		X	X	Se limiter à un historique simple permettant de mettre en évidence l'évolution technique et humaine de l'organisation du travail.
- Les facteurs de production et leur combinaison	<b>C 3.2.4</b> <b>IDENTIFIER</b> les facteurs de production	Les facteurs de production (facteur humain et facteur technique)	X			X	- Repérer et caractériser les différents facteurs de production	X			X	À partir d'une observation du réel.
	<b>C 3.2.5</b> <b>MESURER</b> les incidences de la combinaison de ces facteurs sur la productivité	La productivité Le rendement L'investissement La formation et la qualification	X			X	- Identifier les différentes combinaisons des facteurs de production et mesurer leur(s) incidence(s) sur la productivité - Repérer les opportunités d'amélioration de la productivité des facteurs - Dégager les enjeux et les conséquences de la productivité et du rendement		X	X	X	Appliquer la notion de productivité au secteur professionnel.

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
(É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveau x			A M	Observations
								1	2	3		
<b>THÈME 3.2 L'organisation de la production et du travail (suite)</b>												
- L'approvisionnement, le stockage, la gestion des stocks en fonction de la spécificité du milieu professionnel	<b>C 3.2.6 CARACTÉRISER les différentes politiques d'approvisionnement, de stockage</b>	L'approvisionnement : niveaux de stocks, périodicité, réapprovisionnement, coût du stockage	X			X	- Identifier et analyser les modalités d'approvisionnement d'entreprises représentatives du secteur professionnel - Repérer les événements qui déclenchent le réapprovisionnement en fonction de la politique d'approvisionnement		X		X	Se limiter aux politiques d'usage dans le secteur professionnel. Exclure la valorisation des stocks.
		La recherche et la sélection des fournisseurs	X			X	- Participer à la recherche et au choix d'un fournisseur			X	X	Se limiter à l'analyse de documents (offres, devis et/ou tableau comparatif).
- La démarche qualité	<b>C 3.2.7 DÉFINIR la notion de qualité et en DÉGAGER les enjeux</b>  <b>C 3.2.8 PRÉSENTER la démarche de qualité totale</b>	La qualité totale : de la conception d'un produit au service après-vente	X		X	X	- Identifier les références qualité appliquées au secteur professionnel - Analyser des démarches qualité en vigueur dans le secteur professionnel		X		X	Se limiter à l'analyse de démarches concrètes d'usage dans le secteur professionnel.
		Normes, chartes qualité  La démarche qualité et ses enjeux	X		X	X	- Repérer les enjeux de la démarche qualité pour les organisations		X		X	
- L'aménagement du temps de travail	<b>C 3.2.9 ANALYSER les principales modalités d'aménagement du temps travail et VÉRIFIER le respect de la législation</b>  <b>C 3.2.10 DÉGAGER les avantages et les inconvénients de l'aménagement du temps de travail</b>	La durée du travail		X			- Identifier la législation et les accords conventionnels relatifs à la durée du temps de travail, les repos, les congés	X				Éviter tout développement juridique complexe et se limiter à l'étude du secteur concerné.
		Les repos, les congés		X								
		La flexibilité du temps de travail		X			- Analyser les principales modalités d'application de l'aménagement du temps de travail, en s'appuyant sur les conventions collectives et/ou accords de branche et/ou d'entreprise		X		X	
							- Dégager les avantages et les inconvénients de l'aménagement du temps de travail pour le salarié et l'entreprise		X		X	
- La rémunération des salariés	<b>C 3.2.11 VÉRIFIER que la rémunération du salarié est conforme à la législation et à sa situation</b>	La rémunération du travail		X		X	- Vérifier que la rémunération du salarié est conforme à la législation et à sa situation		X		X	
- La représentation des salariés	<b>C 3.2.12 REPÉRER les instances représentatives du personnel et DÉGAGER leurs principales attributions</b>	Les délégués du personnel, le comité d'entreprise		X			- Repérer la législation concernant la représentation des salariés (seuil, désignation ...) dans une situation donnée.	X				Se limiter à une étude simple.
		La représentation syndicale		X			- En dégager les attributions des différentes instances représentatives du personnel		X			

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
(É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations
								1	2	3		
<b>THÈME 3.3 La gestion des ressources humaines</b>												
- La gestion des ressources humaines	<b>C 3.3.1 DEGAGER</b> <i>l'intérêt et les enjeux de la gestion des ressources humaines</i>	Les missions du service des ressources humaines	X			X	- Identifier les principales missions du service des ressources humaines  - Définir les principaux objectifs et enjeux de la gestion des ressources humaines	X				
- L'entretien individuel	<b>C 3.3.2 MESURER</b> <i>l'intérêt et l'importance de l'entretien individuel</i>	L'entretien individuel d'évaluation		X	X	X	- Définir les objectifs de l'entretien individuel pour le salarié et pour l'organisation  - Observer et caractériser un exemple d'entretien individuel d'évaluation	X		X		
- La formation	<b>C 3.3.3 IDENTIFIER</b> les possibilités de formation et leurs enjeux pour le salarié et pour l'organisation  <b>C 3.3.4 REPÉRER</b> les droits et obligations de l'employeur et du salarié en matière de formation	Le plan de formation de l'organisation  Les congés de formation  Le droit à la formation  Le bilan de compétences		X		X	- Identifier les différents dispositifs de formation existants au sein de l'organisation et à l'extérieur de celle-ci - Repérer les enjeux de la formation tant pour le salarié que pour l'organisation  - Repérer les droits et obligations de l'employeur et du salarié en matière de formation	X				S'appuyer sur la législation en vigueur.
- La motivation	<b>C 3.3.5 CARACTÉRISER</b> les différents moyens pour motiver le salarié	Les moyens et les enjeux de la motivation				X	- Repérer différents moyens permettant de motiver les salariés  - Identifier les enjeux de la motivation des salariés pour l'organisation et pour le salarié	X			X	Se limiter à une observation des pratiques en vigueur.
- La gestion des conflits	<b>C 3.3.6 REPÉRER</b> les principaux types de conflits et leur résolution	Les conflits individuels et collectifs  Les modes de résolution des conflits	X	X	X	X	- Caractériser les principaux types de conflits  - Observer les différentes étapes des conflits et repérer leur mode de résolution, en s'appuyant sur la législation en vigueur	X				Se limiter à l'observation des grandes étapes, à partir d'exemples de conflits.

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
(É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations
								1	2	3		
<b>■ AXE 4. LA VIE DE L'ORGANISATION</b>												
<b>THÈME 4.1 L'organisation créatrice de richesses</b>												
- Les coûts, le prix de vente	<b>C 4.1.1 IDENTIFIER</b> <i>les coûts et le prix de vente</i>	Les coûts d'achat, de production, de revient	X			X	- Identifier les composants des différents coûts	X			X	Se limiter à quelques cas simples, en lien, si possible, avec le secteur concerné.
		La marge de l'entreprise, le prix de vente	X			X	- Caractériser les déterminants du prix de vente	X			X	
- Le résultat	<b>C 4.1.2 APPRÉHENDER</b> la notion de résultat	Le chiffre d'affaires et le résultat	X			X	- Repérer le chiffre d'affaires et ses composantes (volume et prix) - Dégager le résultat à partir des charges et produits - Mesurer la performance de l'entreprise à partir de ces indicateurs	X	X	X	X	
										X	X	
- La création de richesses	<b>C 4.1.3 APPRÉHENDER</b> la notion de valeur ajoutée	La valeur ajoutée et sa répartition	X			X	- Définir la notion de valeur ajoutée - Identifier la répartition de la valeur ajoutée	X X				Éviter tout développement complexe et se limiter à l'étude du secteur concerné.
- La croissance de l'entreprise	<b>C 4.1.4 REPÉRER</b> les opportunités de croissance de l'organisation	La croissance de l'organisation				X	- Observer et caractériser le contexte économique (marché, concurrence, compétitivité) - Identifier les objectifs de la croissance (accroissement du chiffre d'affaires, des parts de marché...)		X		X	
<b>THÈME 4.2 Les relations avec les partenaires extérieurs</b>												
- Les différents partenaires	<b>C 4.2.1 IDENTIFIER</b> les différents partenaires	Les clients/usagers Les fournisseurs Les organismes financiers Les assurances				X	- Repérer les partenaires de l'organisation prenant part aux étapes d'approvisionnement, de production, de commercialisation, d'investissement et de financement	X			X	S'appuyer sur différentes situations repérées dans le secteur professionnel.
- L'imposition de l'activité de l'entreprise	<b>C 4.2.2 IDENTIFIER</b> les relations de l'entreprise avec l'administration fiscale	Le mécanisme de la TVA		X			- Repérer la TVA collectée, déductible et à payer	X				
		L'imposition des bénéfices			X			- Distinguer les modalités d'imposition des bénéfices dans les entreprises individuelles et les sociétés	X			
- Les relations avec les partenaires	<b>C 4.2.3 REPERER</b> les opérations réalisées et <b>CARACTÉRISER</b> les documents échangés  <b>C 4.2.4 PRODUIRE</b> certains documents inhérents à la profession	Les opérations réalisées avec les partenaires			X	X	- Identifier les documents échangés (reçus/transmis) avec les différents partenaires	X	X		X	
		Les documents administratifs, commerciaux, de gestion				X		- Vérifier, analyser les principaux documents reçus - Établir quelques documents significatifs du secteur professionnel en respectant la pratique professionnelle	X			
	<b>C 4.2.5 COMMUNIQUER</b> efficacement avec ses partenaires	Les différentes modalités de financement (emprunt, crédit bail)					- Identifier les opérations réalisées et repérer les droits et obligations de l'entreprise et de ses partenaires			X	X	Diversifier les situations de communication (supports, outils) et éviter tout développement théorique.
		La communication avec les partenaires			X			- Analyser des situations de communication avec les partenaires - Vérifier si la communication est adaptée à la cible et à l'objectif en fonction du contexte - Identifier les principes d'une communication efficace selon les partenaires et en mesurer l'impact		X		
		Les enjeux de la communication avec les partenaires			X					X	X	

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
(É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations
								1	2	3		
<b>THÈME 4.3 La création et la reprise d'entreprise</b>												
- «Entrepren-dre»	<b>C 4.3.1 CARACTÉRISER</b> <i>l'esprit d'entreprendre</i>		X				- Repérer les situations de développement d'activités nouvelles, de création, de reprise d'entreprise - Définir les valeurs et aptitudes de l'entrepreneur	X			X	S'appuyer sur une documentation collectée, sur des exemples de projets réels, simulés...
- L'idée, le projet, la démarche	<b>C 4.3.2 IDENTIFIER</b> les différentes phases de concrétisation du projet	Le projet de création ou de reprise	X				- Repérer les différents types d'idées, sources de projet (une activité connue, une innovation, une avancée technologique...) - Repérer les différentes étapes de cette démarche de projet	X			X	
	<b>C 4.3.3 REPÉRER</b> les enjeux des propriétés industrielle et intellectuelle	La propriété industrielle et propriété intellectuelle		X			- Repérer et définir les enjeux de la protection de la propriété industrielle, de la propriété intellectuelle - Identifier les règles juridiques essentielles en vigueur relatives à la propriété industrielle - Repérer les procédures pour préserver la propriété industrielle	X			X	
	<b>C 4.3.4 DÉGAGER</b> les démarches qui s'imposent en termes de confidentialité, de respect et de protection de la propriété							X			X	
- La faisabilité et la définition du projet : création et/ou reprise	<b>C 4.3.5 ANALYSER</b> des informations nécessaires à la faisabilité du projet	La connaissance du marché	X				- Analyser des indicateurs locaux et nationaux concernant le secteur professionnel - Estimer le marché au niveau quantitatif et qualitatif		X		X	S'appuyer sur les principaux indicateurs représentatifs du secteur professionnel (marché réel, marché potentiel, concurrence...).
		Les éléments prévisionnels du projet (chiffre d'affaires, bilan, résultat) et le financement				X	- Estimer le besoin de financement associé au projet		X		X	
		Les aides et les incitations à la création d'entreprise	X			X	- Identifier les principales sources de financement complémentaire : aides, exonérations et incitations		X		X	
- Le positionnement de l'entreprise sur le marché	<b>C 4.3.6 DEFINIR</b> la notion de positionnement et de stratégie commerciale	Le positionnement sur le marché	X			X	- Positionner l'entreprise sur le marché - Dégager la nécessité d'élaborer une stratégie commerciale		X		X	Éviter tout développement théorique et insister sur la nécessité du positionnement.
- Le choix d'un statut juridique	<b>C 4.3.7 REPÉRER</b> les caractéristiques des formes juridiques	Les formes juridiques : leurs caractéristiques		X			- Repérer les principaux déterminants du choix d'une forme juridique : notions de régime fiscal et social, niveau de responsabilité	X			X	Se limiter à l'analyse de données fournies sur les formes juridiques simples et représentatives du secteur professionnel.
- Les formalités de création	<b>C 4.3.8 REPÉRER</b> les différentes démarches obligatoires	Les formalités de création		X			- Repérer les différentes démarches liées à la création d'entreprise - Identifier l'aide potentielle apportée par l'agence pour la création d'entreprises, les centres de formalités des entreprises...	X			X	

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers (É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations
								1	2	3		
<b>■ AXE 5. LES MUTATIONS ET LEURS INCIDENCES</b>												
<b>THÈME 5.1 Les mutations de l'environnement</b>												
- L'évolution du marché au niveau national, européen et mondial	<b>C 5.1.1 ANALYSER le contexte économique et DEGAGER son incidence sur l'organisation</b>	Le contexte économique : les indicateurs de mesure, la croissance	X				- Caractériser les principaux indicateurs économiques - Repérer les situations de croissance ou de crise et en dégager les causes - Mesurer les effets sur l'activité de l'organisation	X	X		X	Exclure toute analyse théorique des mécanismes. Se limiter aux indicateurs suivants : taux d'inflation, PIB, taux de croissance, solde commercial, taux de chômage.
	<b>C 5.1.2 APPRÉCIER les opportunités et contraintes inhérentes à la mondialisation et en MESURER les incidences</b>	L'Union européenne  La mondialisation	X  X	X			- Repérer des opportunités et des contraintes de l'ouverture des marchés pour l'entreprise		X		X	
- Le développement durable : vers une meilleure gestion des ressources naturelles	<b>C 5.1.3 IDENTIFIER les enjeux du développement durable</b> <b>C 5.1.4 REPÉRER les actions pour inscrire l'organisation dans une politique globale de développement durable</b>	L'organisation, actrice du développement durable  Les politiques de développement durable et leurs enjeux	X  X	X  X			- Identifier, au sein de l'organisation, des actions mises en œuvre en faveur du développement durable - Repérer, au plan national et international, d'autres actions menées en faveur du développement durable - Situer ces actions dans le cadre d'une politique globale de développement durable - Définir les enjeux du développement durable	X  X		X	X	S'appuyer sur des exemples concrets et le contexte actuel.
<b>THÈME 5.2 Les mutations de l'organisation</b>												
- Les mutations structurelles	<b>C 5.2.1 ANALYSER les conséquences des mutations structurelles de l'organisation</b>	Les mutations structurelles (restructuration, externalisation, délocalisation) et leurs incidences	X				- Observer différentes mutations structurelles et en déduire les objectifs poursuivis - Dégager les incidences sur les plans économique et social	X	X			S'appuyer sur des situations réelles et une documentation actualisée.
- L'organisation en difficulté	<b>C 5.2.2 REPÉRER les différentes situations de défaillance et les procédures adaptées</b>	Les situations de défaillance de l'organisation	X	X			- Observer des situations de défaillance de l'organisation et repérer les procédures de résolution adaptées		X			
- La gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (GPEC) - Les plans sociaux	<b>C 5.2.3 ANALYSER des exemples de GPEC et de plans de sauvegarde de l'emploi et en DEGAGER les causes et les incidences</b>	La GPEC Le plan de sauvegarde de l'emploi		X  X			- Définir l'importance et le rôle d'une GPEC - Observer des plans sociaux et en dégager les causes et les incidences		X  X			

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
(É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

AXES DU PROGRAMME	Compétences	Connaissances associées	É	D	C	G	Limites de connaissances	Niveaux			AM	Observations
								1	2	3		
<b>THÈME 5.3 Les incidences sur le personnel</b>												
- La rupture du contrat de travail	<b>C 5.3.1</b> <b>CARACTÉRISER</b> <i>les différents cas de rupture</i>  <b>C 5.3.2 VÉRIFIER</b> <i>le respect des procédures</i>  <b>C 5.3.3</b> <b>IDENTIFIER</b> la <i>fonction des juridictions prud'homales</i>	La démission  La rupture conventionnelle  Le licenciement pour motif personnel  Le licenciement économique  Les conseils de prud'homme		X			- Identifier les différents cas de rupture - Qualifier la démission, sa procédure légale et ses incidences - Qualifier le licenciement, ses motifs, ses procédures et ses incidences	X	X		X	S'appuyer sur des situations réelles, une documentation actualisée et la législation actuelle, se rapprocher du monde professionnel pôle emploi (anciennement ANPE), DRH... pour des interventions.
- L'évolution de carrière	<b>C 5.3.4</b> <b>ANALYSER</b> les <i>possibilités offertes au personnel pour évoluer professionnellement</i>	Les évolutions de carrière	X	X		X	- Observer les différentes évolutions de carrière (formation, adaptation, mutation, reconversion, promotion...) et en dégager les caractéristiques		X		X	

Niveau 1 : maîtrise des fondamentaux – Niveau 2 : maîtrise analytique – Niveau 3 : maîtrise d'outils et/ou méthodologique, réinvestissement – AM : approche métiers  
(É=Économie – D=Droit – C=Communication – G=Gestion)

## Rénovation de la voie professionnelle

---

### **Programme d'enseignement d'éducation physique et sportive pour les classes préparatoires au certificat d'aptitude professionnelle et pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel**

NOR : MENE0829948A

RLR : 524-8

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A1-4

---

Vu code de l'éducation ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 27-11-2008

---

**Article 1** - Le programme d'enseignement d'éducation physique et sportive pour les classes préparatoires au certificat d'aptitude professionnelle et pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

**Article 2** - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour la classe de première année préparatoire au certificat d'aptitude professionnelle et pour la classe de seconde préparatoire au baccalauréat professionnel, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour la classe de deuxième année préparatoire au certificat d'aptitude professionnelle et pour la classe de première préparatoire au baccalauréat professionnel et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour la classe terminale préparatoire au baccalauréat professionnel.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République Française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

#### **Annexe**

#### **Programme d'enseignement d'éducation physique et sportive**

# Éducation physique et sportive

## Préambule

Le présent texte intègre les éléments relatifs à la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005, loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École, au socle commun des connaissances et des compétences. Il s'inscrit dans le cadre commun retenu pour la rédaction de tous les programmes des enseignements généraux et professionnels. Il se situe dans la continuité du programme d'Éducation Physique et Sportive (d'EPS) pour le collège et en cohérence avec le programme d'EPS du lycée pour les voies générale et technologique.

L'éducation physique et sportive concourt avec les autres disciplines à former un citoyen. Elle contribue spécifiquement à le rendre physiquement et socialement éduqué.

Elle permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des compétences pour contribuer notamment à une éducation à la santé et à la sécurité. Elle suscite le goût d'une pratique physique régulière et autonome. Les effets de la formation visent à être réinvestis en dehors de l'école, tant dans le cadre des activités quotidiennes ou professionnelles que dans celui de la pratique des activités physiques. Par la pratique scolaire, réfléchie, adaptée et diversifiée d'activités physiques, sportives et artistiques, l'EPS confronte l'élève à des valeurs de respect d'autrui dans ses différences de culture, de genre, d'aspect corporel, d'habileté, tout en faisant partager les valeurs de coopération et de solidarité. Ainsi, l'EPS contribue à l'accès à cette culture commune, constituée par les pratiques sociales présentées dans des formes scolaires, par les valeurs qui les fondent, par les règles qui les traversent et les régissent. A sa mesure, l'EPS constitue un espace privilégié d'éducation aux rapports humains.

Pour les élèves de la voie professionnelle, avec un objectif de professionnalisation à court ou moyen terme, il est recommandé de prendre en compte les éléments suivants : le décalage souvent constaté entre la culture des élèves, leur motivation et les exigences de la formation ; le besoin de reconnaissance, de respect ; le souci de participer et d'émettre son avis ; le rapport au corps et aux activités physiques. Tout particulièrement pour ces élèves, l'EPS cherche à valoriser la réussite, afin de construire ou reconstruire l'estime de soi, de susciter la curiosité et l'envie d'apprendre, de développer le goût et la maîtrise des rapports aux autres, de produire des performances optimales dans des conditions individuelles ou collectives.

## Finalité, objectifs, compétences

La finalité, les objectifs et les compétences définissent la matrice disciplinaire qui structure et fonde l'enseignement de

l'Éducation Physique et Sportive à l'École primaire, au collège et aux lycées.

### Une finalité

L'éducation physique et sportive a pour finalité de former, par la pratique scolaire des activités physiques, sportives, artistiques, un citoyen cultivé, lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué.

### Trois objectifs

L'Éducation physique et sportive doit permettre à chaque élève de :

#### **Développer et mobiliser ses ressources pour enrichir sa motricité, la rendre efficace et favoriser la réussite**

L'éducation physique et sportive doit permettre à chaque élève de s'engager pleinement dans les apprentissages, quels que soient son niveau de pratique, sa condition physique et son degré d'inaptitude ou de handicap.

Le développement des ressources, l'enrichissement de la motricité, la capacité à en disposer à bon escient dans le cadre d'une pratique raisonnée, constituent des conditions nécessaires pour accroître la réussite de l'élève dans des contextes de pratique diversifiée.

L'efficacité perçue, grâce à l'observation objective des résultats et des progrès, apporte aux élèves un sentiment de compétence dans les activités, leur donne ou redonne confiance, conforte et prolonge leur engagement.

#### **Savoir gérer sa vie physique et sociale** : assurer sa sécurité et celle des autres, entretenir sa santé, développer l'image et l'estime de soi pour savoir construire sa relation aux autres

L'éducation physique et sportive vise à la recherche du bien-être, de la santé et de la forme physique. Elle contribue à bâtir une image positive de son corps, condition favorable au développement de l'estime de soi. Grâce au plaisir pris, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les élèves et apprentis sont amenés à comprendre les effets bénéfiques d'une activité physique régulière tout au long de la vie.

A partir de la pratique physique et de la tenue des rôles sociaux (arbitre, juge, aide, etc.), l'EPS s'attache également à faire construire les attitudes et comportements permettant la vie en société : connaître les règles et en comprendre le sens, les respecter, les construire ensemble, pour agir en responsabilité.

**Accéder au patrimoine culturel**, par la pratique d'une forme scolaire des activités physiques, sportives et artistiques,

associée à une approche réfléchie des pratiques sociales et des valeurs qu'elles véhiculent. L'EPS offre la possibilité de disposer de connaissances nécessaires et d'un niveau de pratique suffisant pour se situer au sein d'une culture.

## Les compétences à acquérir en EPS

### Un cadre disciplinaire bâti à partir de deux ensembles de compétences

Une compétence témoigne de la possibilité d'agir volontairement et de manière efficace face à une famille de situations. L'EPS vise donc à doter l'élève de deux ensembles de compétences :

- celui des **compétences propres à l'EPS**, qui s'observent à travers la réalisation motrice de l'élève et qui supposent de sa part la mobilisation à bon escient de ses ressources, physiologiques, cognitives, affectives, etc ;
- celui des **compétences méthodologiques et sociales**, outils qui permettent à l'élève de savoir apprendre et de savoir être, seul et avec les autres.

**Les cinq compétences propres à l'EPS, de dimension motrice**, circonscrivent l'ensemble des activités physiques. Chacune des compétences recouvre à la fois l'énoncé de l'un des cinq problèmes fondamentaux posés à l'élève et les éléments qui vont témoigner de sa capacité à le résoudre.

Elles se définissent ainsi :

- réaliser une performance motrice maximale mesurable à une échéance donnée ;
- se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains ;
- réaliser une prestation corporelle à visée artistique ou acrobatique ;
- conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif ;
- réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi.

**Les trois compétences méthodologiques et sociales** constituent de véritables outils pour apprendre. Leur énoncé définit à la fois ce qu'il y a à savoir et les repères pour apprécier ce qui est réellement su :

- s'engager lucidement dans la pratique ;
- respecter les règles de vie collective et assumer les différents rôles liés à l'activité ;
- savoir utiliser différentes démarches pour apprendre : *observer, identifier, analyser, apprécier les effets de l'activité, évaluer la réussite et l'échec, concevoir des projets.*

**Au terme des enseignements, les compétences attendues qui constituent les acquisitions visées en EPS, s'observent dans la pratique des activités physiques.**

## Les compétences attendues

**Une compétence attendue en EPS, se manifeste dans la pratique d'une des activités physiques sportives et**

**artistiques.** Elle articule nécessairement les dimensions motrice et méthodologique et entretient une relation prioritaire à l'une des cinq compétences propres à l'EPS.

**Une compétence attendue est constituée par l'ensemble des connaissances, capacités et attitudes** nécessaires pour se conduire de façon adaptée dans une situation représentative de la richesse culturelle de l'activité physique concernée.

## Les connaissances, capacités, attitudes

**Les connaissances**, conformément au socle commun, renvoient aux informations que doit s'approprier l'élève sur les activités physiques, sur sa propre activité ou celle d'autrui. Elles recouvrent notamment, les processus, les règles, le vocabulaire spécifique, les principes et les repères. Connaître, savoir que, identifier, différencier, sont des exemples d'expression de ces connaissances.

**Les capacités** attestent du pouvoir d'agir dans une situation particulière et non une classe de situations. Elles s'observent dans la pratique effective, dans le déroulement de l'action ou par son résultat. Elles recouvrent les dimensions motrices ou méthodologiques et sont formulées par exemple sous les termes de : *attaquer sur une balle favorable, faire chuter en toute sécurité, observer l'alignement des segments, juger la conformité d'une séquence gymnique, etc.*

**Les attitudes** se définissent comme des manières d'être, de se préparer à, de se tenir, pour se mettre en rapport avec le monde environnant, humain et matériel. Elles correspondent à une disposition psychologique, à un état d'esprit à l'égard de quelque chose ou de quelqu'un. Elles renvoient à des postures intellectuelles, affectives et physiques. Les verbes accepter, s'opposer, assumer, coopérer, se concentrer, faire confiance, respecter, écouter, expriment certaines facettes de l'ensemble des attitudes.

## Les activités physiques, sportives et artistiques

Pour atteindre les objectifs définis par le programme et accéder aux compétences fixées, les élèves sont confrontés à la pratique des activités physiques sportives et artistiques. La sollicitation puis l'acquisition des cinq compétences propres à l'EPS, supposent que l'on veille, au cours de la formation, à proposer une offre de pratique diversifiée et équilibrée. Une attention particulière doit être portée à l'accès à la pratique d'activités physiques, de pleine nature, artistiques et acrobatiques et, parce qu'elles n'ont pas été proposées au collège, aux activités physiques spécifiquement centrées sur le développement et l'entretien de soi, afin de répondre aux besoins et intérêts des élèves de cette classe d'âge.

**Le projet pédagogique retient ces activités physiques, support de l'enseignement, à partir de l'ensemble national**

**d'activités recommandées dans ce programme :** *Course de demi-fond, Course de haies, Course de relais-vitesse, Lancer de disque, Lancer de javelot, Saut en hauteur, Pentabond, Natation de vitesse, Natation de distance, Escalade, Course d'orientation, Natation sauvetage, Acrosport, Aérobic, Cirque, Danse, Gymnastique saut de cheval, Gymnastique au sol, Gymnastique rythmique, Basket-ball, Football, Handball, Rugby, Volley-ball, Badminton, Tennis de table, Boxe française, Judo, Course en durée, Musculation, Natation en durée, Relaxation, Step.*

Cet ensemble recouvre soit les activités les plus communément enseignées, soit celles présentant un potentiel éducatif pertinent au regard de la population concernée. L'offre de formation peut être élargie à un ensemble académique correspondant à une politique rectorale, dont le nombre d'activités ne pourra excéder le quart de l'ensemble national.

En complément, les activités retenues peuvent aussi être issues de choix locaux liés à des richesses culturelles, humaines et matérielles qui offrent à certains EPLE une originalité qui les personnalise. Le projet pédagogique EPS de l'établissement ou du centre de formation les inclut alors explicitement afin de témoigner d'un choix de formation délibéré et partagé.

Dès leur inscription dans la programmation au sein du projet pédagogique, les activités retenues deviennent support à enseignement sans pour autant servir de support aux épreuves d'examen. Seul l'accès à une liste nationale d'épreuves ou une liste académique leur confère le statut d'épreuve certificative.

## Programme d'éducation physique et sportive pour un cursus de formation en trois ans : les classes de secondes, première et terminale

### Classe de seconde

L'enseignement de l'EPS vise l'acquisition de compétences attendues de niveau 3 pour chacune des activités physiques retenues dans le projet pédagogique d'EPS.

Nombre d'élèves de la classe de seconde ont véritablement besoin de construire des repères qui nécessitent des acquisitions essentielles : adopter des habitudes de travail, s'approprier des règles de vie collective, anticiper les conséquences de leurs actes pour agir de manière responsable. Ils ont besoin de trouver sens pour s'engager dans l'action, pour accepter de produire des efforts et se mettre en projet. Au-delà du sens, il faut leur offrir la possibilité d'une réussite régulière dans les apprentissages, condition nécessaire pour trouver ou retrouver le plaisir et l'envie d'apprendre et d'acquérir durablement une image positive d'eux-mêmes. Il sera également nécessaire de leur permettre d'établir un rapport à l'autre, confiant et constructif, et de savoir accepter l'erreur comme une étape et un levier d'apprentissage.

### Classe de première

La classe de première constitue une seconde étape du cursus de formation de la voie professionnelle. Elle permet la stabilisation de compétences attendues de niveau 3 pour chaque activité physique retenue dans le projet pédagogique d'EPS et vise l'acquisition de celles de niveau 4, en prévision du baccalauréat professionnel.

À ce niveau, l'enjeu de formation s'organise prioritairement autour de la construction de l'autonomie d'apprentissage.

### Classe terminale

La classe terminale constitue la fin du parcours de formation initiale du lycéen. Elle permet d'atteindre des compétences de niveau 4 et de viser celles de niveau 5.

Rendre l'élève capable, de prendre en charge sa pratique physique et de disposer d'une autonomie pour apprendre tout au long de la vie constitue, à ce niveau d'étude, un enjeu de formation prioritaire.

**Le programme national qui s'attache à délimiter avant tout un niveau de compétences attendues, laisse le soin au projet pédagogique d'EPS de chaque établissement de préciser les étapes et modalités d'acquisition des connaissances, capacités et attitudes en fonction des caractéristiques de la population.**

## Organiser les conditions d'enseignement de l'EPS dans un établissement scolaire ou un centre de formation

### Les exigences et les contraintes de l'enseignement de l'EPS pour l'établissement scolaire

La mise en œuvre du programme nécessite une offre importante et variée d'installations couvertes et de plein air, dans ou à proximité des établissements, adaptées à l'enseignement de l'éducation physique et sportive. Cette discipline est dépendante pour une part importante des infrastructures sportives situées extra-muros et des conditions d'enseignement qui permettent de tenir compte des genres (féminin / masculin), des âges, des niveaux de sécurité (nageur / non nageur), etc. Elle fait ainsi peser sur la communauté éducative des exigences structurelles (emploi du temps des disciplines, alignement de divisions) et fonctionnelles (constitution de groupes de besoin, de niveau) qui doivent être perçues non pas comme un privilège à accorder aux personnels enseignants d'EPS, mais comme une condition indispensable à la mise en œuvre du programme de la discipline d'enseignement.

### Partager un projet pédagogique EPS au sein d'une équipe

L'élaboration d'un projet pédagogique d'EPS pour chaque EPLE ou centre de formation, permet d'ajuster la mise en œuvre des programmes aux caractéristiques du public

scolarisé, au projet d'établissement, au projet de réseau ambition-réussite si l'EPLE y est rattaché. Il est construit par l'équipe des enseignants d'EPS et définit les étapes et les acquisitions prioritaires pour la population concernée.

#### **Partager un projet qui définit les enjeux de formation et offre un parcours d'expériences corporelles**

Le projet doit organiser le parcours de formation pour que la diversité d'expériences corporelles recouvre, dans la mesure du possible, les cinq compétences propres à l'EPS ; trois d'entre-elles parmi les cinq constituent le degré de diversité minimum à proposer. Leur diversité favorise l'adaptation de l'individu à son environnement présent et futur.

De même, pour favoriser la construction de l'autonomie de l'élève, le projet doit permettre l'accès aux trois compétences méthodologiques.

Offrir dans le projet pédagogique EPS de chaque établissement, sur l'ensemble des années préparant au diplôme, un choix diversifié d'expériences corporelles ou un choix plus restreint et un parcours plus approfondi, constitue une alternative de formation. La pertinence de la stratégie retenue doit être appréciée à l'aune des besoins de la population locale, des objectifs fixés dans l'EPLE et des résultats aux examens.

Une attention particulière doit être portée aux expériences les moins fréquemment rencontrées. Elles relèvent des compétences propres suivantes : se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains ; réaliser une prestation corporelle, à visée artistique ou acrobatique ; réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi.

Quelle que soit la stratégie de formation retenue dans le projet pédagogique de l'établissement, il est recommandé d'offrir aux élèves de la voie professionnelle l'accès au savoir nager si celui-ci n'a pas été acquis auparavant.

#### **Partager un projet qui programme les activités physiques et décline les compétences attendues en connaissances, capacités et attitudes**

Le parcours d'expériences corporelles proposé à l'élève se traduit par le choix d'activités physiques, sportives et artistiques. Il tient compte des demandes du public scolaire local, celles des filles notamment.

Le projet pédagogique d'EPS atteste du choix des connaissances, capacités et attitudes nécessaires à la construction des compétences attendues dans les activités programmées. Pour établir ces choix, l'équipe des enseignants peut s'appuyer sur les documents d'accompagnement.

#### **Partager un projet qui propose des traitements didactiques adaptés**

Le lycée professionnel se doit d'accueillir tous les élèves. Il est de la responsabilité et de la compétence des enseignants de concevoir et de mettre en œuvre des traitements didactiques spécifiques, adaptés aux enjeux de formation retenus pour les différents élèves de l'établissement.

L'enseignant dispose de toute latitude pour adapter, son cours, les situations d'apprentissage, les rôles distribués, les outils utilisés, les évaluations, aux possibilités et ressources réelles des élèves.

L'accueil des élèves en situation de handicap, suppose que la classe, les groupes d'apprentissage et les enseignements soient organisés et aménagés pour le permettre. Si l'aménagement dans la structure classe, qui doit être prioritairement recherchée n'est pas possible, une modification de l'offre de formation par intégration dans un autre groupe classe peut être envisagée. Un regroupement de ces élèves provenant de différentes classes peut aussi être organisé sur un créneau horaire spécifique.

#### **Offrir un temps long d'apprentissage pour stabiliser les acquis et obtenir de réelles compétences**

L'organisation des enseignements généraux de la voie professionnelle impose à l'EPS comme à toutes les disciplines, l'usage d'une nouvelle terminologie avec le **module de formation**.

**Le module de formation** correspond à un cycle d'apprentissage, d'une durée minimale de dix heures de pratique effective, s'appuyant sur la pratique d'une activité physique.

Pour chaque année d'étude, il est recommandé de proposer au moins deux et si possible **trois modules de formation différents**, relevant d'au moins deux compétences propres.

La construction des attitudes et l'accès à des connaissances et des capacités nouvelles suppose des temps d'apprentissage longs pour que chaque élève puisse réussir à la fois à court terme et de manière durable. De plus, le nombre d'heures d'enseignement doit être suffisant pour permettre au plus grand nombre d'atteindre le niveau exigible des compétences attendues.

#### **Evaluer et valider les acquis**

L'évaluation des compétences attendues à l'issue des modules de formation permet à l'élève de se situer, d'apprécier ses acquis. L'évaluation des prestations visant à la certification est réalisée au moyen des référentiels nationaux ou académiques d'évaluation.

Dans le cas où les équipes d'enseignants d'établissement souhaitent que tel ou tel module de formation ne débouche pas sur une évaluation aux examens, il leur appartient de choisir collectivement les situations d'évaluation, les barèmes, les critères, permettant de vérifier le niveau atteint dans les compétences attendues.

#### **Offrir aux élèves volontaires une formation complémentaire : l'association sportive**

Dans le prolongement de l'enseignement obligatoire de l'Education Physique et Sportive, l'Association Sportive (A.S.), à travers les formes multiples de rencontre, notamment les rencontres inter-A.S., permet l'initiation ou la spécialisation dans une ou plusieurs activités physiques, ainsi qu'une formation à des tâches d'organisation, d'arbitrage, de managérat et de communication. Par des prises d'initiatives et de responsabilité, elle permet aussi un apprentissage concret de la vie associative, élément de citoyenneté favorisant ainsi une approche humaniste du sport.

## Référentiel de compétences attendues

Le programme national de la voie professionnelle présente trois niveaux de compétences attendues : les niveaux 3, 4 et 5 ; les niveaux 1 et 2 sont retenus pour le collège. Pour l'ensemble académique et les éventuels choix locaux d'activités, les trois niveaux de compétences attendues doivent être définis, ainsi que les connaissances, les capacités et les attitudes qui les constituent.

**Pour les candidats au CAP**, l'enseignement vise l'acquisition de compétences de niveaux 3 et 4. Le niveau 3 est exigible lors de la certification.

**Pour les candidats au BEP**, l'enseignement vise l'acquisition de compétences de niveaux 3 et 4. Le niveau 3 est exigible lors de la certification.

**Pour les candidats au baccalauréat professionnel**, l'enseignement vise l'acquisition de compétences de niveaux 4 et 5. Le niveau 4 est exigible lors de la certification.

*Les compétences attendues présentées ci-après intègrent nécessairement les dimensions méthodologiques et sociales.*

<b>Course de Demi-fond</b> Niveau 3	Pour produire la meilleure performance sur une série de courses, se préparer et répartir son effort grâce à une gestion raisonnée de ses ressources.
Niveau 4	Pour produire la meilleure performance, se préparer et récupérer efficacement de l'effort sur une série de courses dont l'allure est anticipée.
Niveau 5	Pour produire la meilleure performance sur une série de courses, anticiper, réguler et optimiser la répartition des allures et la récupération en fonction des ressources du moment.
<b>Course de Haies</b> Niveau 3	Se préparer et réaliser la meilleure performance sur une course longue de haies en franchissant la série d'obstacles sans piétiner.
Niveau 4	Se préparer et réaliser la meilleure performance sur une course longue de haies, en limitant la perte de vitesse liée au franchissement des obstacles.
Niveau 5	Se préparer et réaliser la meilleure performance sur une course longue de haies, en limitant la baisse de vitesse sur la totalité du parcours.
<b>Course de Relais-vitesse</b> Niveau 3	Pour produire la meilleure performance, coordonner les vitesses de course du donneur et du receveur et assurer une transmission valide dans une course sécurisée.
Niveau 4	Pour produire la meilleure performance, optimiser les vitesses de course du donneur et du receveur en assurant une transmission efficace et valide, grâce à un repérage et un code de communication stabilisés.
Niveau 5	Pour produire la meilleure performance, s'organiser collectivement pour limiter la perte de vitesse du témoin grâce à la recherche d'une transmission valide et assurée à vitesse de course la plus élevée possible dans une zone de transmission réduite.
<b>Lancer de Disque</b> Niveau 3	Pour produire la meilleure performance, se préparer à l'effort, gérer la sécurité et réaliser un lancer équilibré en utilisant l'élan et le chemin de lancement efficace grâce à la rotation accélérée du train supérieur.
Niveau 4	Pour produire la meilleure performance en un nombre limité de tentatives, accroître la vitesse d'envol de l'engin en recherchant lors de la phase de volte, l'efficacité de la chaîne d'impulsion au moyen des prises d'avance et de la coordination des actions propulsives.
Niveau 5	Pour produire et stabiliser sa meilleure performance en un nombre limité de tentatives, gérer volontairement le compromis entre l'accroissement de la vitesse d'élan et le maintien de l'efficacité de la chaîne d'impulsion.

<b>Lancer de Javelot</b> Niveau 3	Pour produire la meilleure performance, se préparer à l'effort, gérer la sécurité et réaliser un lancer équilibré en utilisant l'élan et le chemin de lancement efficace grâce à la phase de double appui.
Niveau 4	Pour produire la meilleure performance en un nombre limité de tentatives, accroître la vitesse d'envol de l'engin en recherchant lors de la phase de double appui l'efficacité de la chaîne d'impulsion au moyen des prises d'avance et de la coordination des actions propulsives.
Niveau 5	Pour produire et stabiliser sa meilleure performance en un nombre limité de tentatives, gérer volontairement le compromis entre l'accroissement de la vitesse d'élan et le maintien de l'efficacité de la chaîne d'impulsion.
<b>Saut en Hauteur</b> Niveau 3	Pour produire la meilleure performance, se préparer à l'effort, gérer la sécurité et réaliser les sauts en utilisant les actions propulsives à l'appel.
Niveau 4	Pour produire la meilleure performance avec un nombre limité de tentatives, accroître la vitesse d'envol en recherchant lors de la phase d'appel, l'efficacité de la chaîne d'impulsion au moyen des prises d'avance et de la coordination des actions propulsives.
Niveau 5	Pour produire et stabiliser sa meilleure performance en un nombre limité de tentatives, gérer volontairement le compromis entre l'accroissement de la vitesse d'élan et le maintien de l'efficacité de la chaîne d'impulsion.
<b>Pentabond</b> Niveau 3	Pour produire la meilleure performance, se préparer à l'effort et réaliser une suite de bonds valides (cloche-pied suivi de quatre foulées bondissantes) et sécurisés en utilisant des actions propulsives successives.
Niveau 4	Pour produire la meilleure performance en un nombre limité de tentatives, accroître la vitesse lors de la phase d'appel en recherchant l'équilibre des bonds et la coordination des actions propulsives.
Niveau 5	Pour produire la meilleure performance en un nombre limité de tentatives, gérer le compromis entre l'accroissement de la vitesse d'élan et le maintien de l'efficacité de la chaîne d'impulsion sur l'ensemble du saut.
<b>Natation de vitesse</b> Niveau 3	Se préparer et nager vite en privilégiant le crawl, en adoptant une expiration aquatique.
Niveau 4	Se préparer et nager vite en enchaînant judicieusement plusieurs modes de nage, dorsal, ventral alterné et simultané et récupérer dans l'eau.
Niveau 5	Se préparer et nager vite en enchaînant judicieusement plusieurs des quatre nages codifiées, et récupérer de l'effort en nageant.
<b>Natation de distance</b> Niveau 3	Nager longtemps en s'économisant, sans arrêt, pour pouvoir nager vite au terme de cet effort prolongé.
Niveau 4	Nager longtemps en s'économisant, de préférence en crawl, et en adoptant une expiration aquatique, pour pouvoir nager vite au terme de cet effort prolongé.
Niveau 5	Nager longtemps en crawl, en s'économisant pour pouvoir nager vite au terme de cet effort prolongé.
<b>Escalade</b> Niveau 3	Pour grimper en moulinette des voies de difficulté 4 à 6, se dominer et conduire son déplacement en s'adaptant à différentes formes de prises et de support. Assurer sa sécurité et celle d'autrui à la montée comme à la descente.
Niveau 4	Pour grimper en tête des voies de difficulté 4 à 6, conduire son déplacement en s'économisant selon des itinéraires variés en direction. Assurer sa sécurité et celle d'autrui à la montée comme à la descente.
Niveau 5	Pour grimper en tête des voies de difficulté proche de 6 ou plus, prévoir et conduire son déplacement de manière fluide et lucide selon des itinéraires variés en direction et en volume. Assurer avec anticipation sa sécurité et celle d'autrui.

<b>Course d'orientation</b> Niveau 3	Prévoir et conduire son déplacement en utilisant principalement des lignes de niveau 1 (chemin, route, ...) pour s'engager dans une épreuve de course d'orientation en milieu connu dans le respect des règles de sécurité.
Niveau 4	Construire son itinéraire, adapter son déplacement en utilisant des lignes de niveau 1 et 2 (sentier, fossé, ...) et gérer ses ressources pour réaliser la meilleure performance en milieu boisé et partiellement connu, dans le respect des règles de sécurité.
Niveau 5	Construire une stratégie de course adaptée à ses ressources et conduire son déplacement en utilisant des lignes de tout niveau (limite de végétation, courbe de niveau...) afin de réaliser avec efficacité la meilleure performance en milieu forestier partiellement connu, dans le respect du compromis risque/sécurité.
<b>Natation (sauvetage)</b> Niveau 3	En choisissant son mode de nage, se déplacer sur une distance longue, en un temps imparti, exigeant le franchissement en immersion d'obstacles disposés en surface, et la remontée d'un objet immergé.
Niveau 4	En choisissant son mode de nage, se déplacer vite sur une longue distance tout en franchissant en immersion une série d'obstacles variés disposés régulièrement sur un parcours choisi, puis remorquer en surface un objet préalablement immergé, sur un aller- retour dont la distance est déterminée par le nageur.
Niveau 5	Nager vite en crawl sur une longue distance, tout en franchissant en immersion une série d'obstacles variés dont la disposition est aléatoire, puis remorquer en surface un mannequin préalablement immergé, sur un aller-retour dont la distance est déterminée par le nageur.
<b>Acrosport</b> Niveau 3	Composer une chorégraphie gymnique constituée au minimum de quatre figures différentes et d'éléments de liaison pour la réaliser collectivement en assurant la stabilité des figures et la sécurité lors des phases de montage/démontage. Chaque élève est confronté aux rôles de porteur et voltigeur. Les formations sollicitent des effectifs différents d'élèves (duo, trio...). Juger consiste à identifier les différents types de figures et valider les critères de stabilité et de sécurité.
Niveau 4	Composer une chorégraphie gymnique, structurée à l'aide d'un support sonore, constituée au minimum de quatre figures différentes et d'éléments de liaison. Elle est réalisée collectivement dans un espace orienté devant un groupe d'élèves en s'attachant à favoriser la fluidité lors des phases de montage/démontage et des éléments de liaison. Chaque élève est confronté aux rôles de porteur et voltigeur, dans des formations différentes (duo, trio...). Les éléments de liaison permettent de positionner les figures dans des espaces différents. Juger consiste à apprécier l'orientation et l'occupation de l'espace et la prise en compte du support sonore, ainsi que la fluidité de la réalisation.
Niveau 5	Composer une chorégraphie gymnique mise en valeur par le support sonore, constituée au minimum de cinq figures différentes, statiques et dynamiques. Elle est réalisée collectivement et permet de créer des effets chorégraphiques en utilisant des modalités variées (simultané, cascade...). Les figures sollicitent des formations différentes d'élèves (duo, trio...) dont une concerne l'ensemble des membres du groupe. Juger consiste à apprécier la diversité et l'originalité des éléments ainsi que la qualité d'exécution au service des effets chorégraphiques.
<b>Aérobic</b> Niveau 3	Réaliser un enchaînement à partir de pas et de figures simples issus d'éléments chorégraphiques gymniques et dansés.
Niveau 4	Composer et réaliser un enchaînement collectif à partir de pas et figures spécifiques de la pratique aérobic.
Niveau 5	Composer et réaliser un enchaînement à partir des éléments spécifiques à l'aérobic et posant des problèmes de coordination et de synchronisation collective.

<b>Cirque</b> Niveau 3	Reproduire des formes et figures singulières en jonglage, acrobatie, équilibre, les organiser pour les présenter au sein d'une pièce collective. Les élèves spectateurs apprécient la qualité de réalisation des différentes formes singulières.
Niveau 4	Construire une pièce collective à partir des différents arts du cirque pour la présenter, en intégrant une prise de risque technique ou affective à partir de différents paramètres : équilibre, gravité, trajectoire des objets ou des engins, formes corporelles individuelles ou collectives. Les élèves spectateurs apprécient l'organisation spatiale et temporelle de la pièce et la qualité d'interprétation des circassiens.
Niveau 5	S'approprier ou combiner plusieurs arts du cirque (jonglage, acrobatie, équilibre) dans une création collective concise et originale pour la présenter en s'engageant et s'affirmant affectivement et techniquement. Les élèves spectateurs apprécient la qualité de réalisation et d'interprétation des éléments constitutifs de la pièce et la pertinence du propos expressif.
<b>Danse</b> Niveau 3	Composer une chorégraphie collective à partir d'un thème d'étude proposé par l'enseignant, en faisant évoluer la motricité usuelle par l'utilisation de paramètres du mouvement (espace, temps, énergie) pour la réaliser devant un groupe d'élèves, dans un espace scénique orienté. Apprécier le degré de lisibilité du thème d'étude et l'interprétation des élèves danseurs.
Niveau 4	Composer une chorégraphie collective à partir d'une démarche et de procédés de composition définis avec l'enseignant. Enrichir la production par l'organisation de l'espace scénique et les relations entre danseurs. La motricité allie différents paramètres du mouvement au service d'un projet expressif. La chorégraphie est réalisée devant un groupe d'élèves. Repérer les éléments de composition et en apprécier la pertinence au regard du propos chorégraphique.
Niveau 5	Composer une chorégraphie collective à partir de choix personnels exprimés et partagés pour la réaliser devant le groupe classe avec un niveau d'engagement émotionnel maîtrisé et une stylisation du mouvement au service du propos chorégraphique. Apprécier le niveau d'interprétation des danseurs ainsi que l'utilisation des procédés et éléments scéniques qui renforcent le thème développé.
<b>Gymnastique</b> <b>Saut de cheval</b> Niveau 3	Choisir un saut par redressement, le maîtriser pour pouvoir le réaliser en sécurité deux fois consécutivement à niveau identique, dans le respect d'exigences techniques (impulsion et premier envol) et de la dimension esthétique. Juger en étant capable de repérer la qualité du premier envol (amplitude et forme du corps).
Niveau 4	Choisir un saut par renversement, le maîtriser pour pouvoir le réaliser en sécurité deux fois consécutivement à niveau identique, dans le respect d'exigences techniques (impulsion, premier envol, tenue du corps) et de la dimension esthétique. Juger en étant capable d'apprécier la qualité du saut (amplitude du premier envol, forme de corps, gainage).
Niveau 5	Choisir deux sauts différents, uniquement avec tremplin, dont au moins un par renversement pour les réaliser dans le respect d'exigences techniques (amplitude des deux envols, forme de corps, arrivée équilibrée) et de la dimension esthétique. Juger en étant capable d'apprécier la qualité du saut selon les contraintes retenues.
<b>Gymnastique</b> <b>au sol</b> Niveau 3	Composer deux séquences différentes constituées chacune de trois éléments enchaînés (trois familles gymniques distinctes dont un renversement), pour les réaliser avec maîtrise et fluidité devant un groupe d'élèves. Juger consiste à identifier les éléments et à apprécier la fluidité de chaque séquence.
Niveau 4	Composer un enchaînement de six éléments minimum (de quatre familles gymniques distinctes dont un renversement et une rotation arrière, de deux niveaux de difficulté) pour le réaliser avec maîtrise et fluidité devant un groupe d'élèves, en utilisant des directions et orientations variées. Juger consiste à identifier le niveau de difficulté des éléments présentés et à apprécier la correction de leur réalisation.
Niveau 5	Composer un enchaînement de huit éléments minimum (de quatre familles gymniques distinctes, dont un renversement et une rotation arrière, de trois niveaux de difficulté) pour le réaliser avec fluidité, amplitude et rythme devant un groupe d'élèves, en utilisant des directions et orientations variées. Juger consiste à identifier le niveau de difficulté des éléments présentés, et à apprécier la correction de leur réalisation et la qualité de leur enchaînement.
<b>Gymnastique</b> <b>rythmique</b> Niveau 3	Avec corde, cerceau, ballon, massue ou ruban, concevoir, produire et réaliser devant autrui une prestation alliant esthétique/efficacité et émotion, en modalité collective (à trois ou quatre), à son meilleur niveau de pratique, dans le respect des règles comportementales.
Niveau 4	Dans le cadre d'une motricité médiée par l'engin (corde, cerceau, ballon, massues ou ruban), concevoir, produire et réaliser devant autrui une production alliant des qualités optimales d'exécution et d'interprétation, en modalité collective (à deux et plus), dans le respect des règles comportementales. Maîtriser les moyens propres à l'écriture chorégraphique afin de

	communiquer à autrui.
Niveau 5	Dans le cadre d'une motricité médiée par l'engin (corde, cerceau, ballon, massues ou ruban), concevoir, produire et réaliser devant autrui une production alliant des qualités optimales d'exécution et d'interprétation, en modalité collective (à quatre ou plus), dans le respect des règles comportementales. Maîtriser et optimiser les moyens propres à l'écriture chorégraphique afin de communiquer à autrui.
<b>Basket-ball</b> Niveau 3	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive qui utilise opportunément la contre-attaque face à une défense qui cherche à récupérer la balle au plus tôt dans le respect des règles.
Niveau 4	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive capable de faire évoluer le rapport de force en sa faveur par une occupation permanente de l'espace de jeu (écartement et étagement), face à une défense qui se replie collectivement pour défendre sa cible ou récupérer la balle.
Niveau 5	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive capable de faire basculer le rapport de force en sa faveur par un enrichissement des alternatives d'attaque (pénétration, fixation, renversement, alternance jeu intérieur / jeu extérieur...) face à une défense placée.
<b>Football</b> Niveau 3	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive qui utilise opportunément la contre-attaque face à une défense qui cherche à récupérer la balle au plus tôt dans le respect des règles.
Niveau 4	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive capable de faire évoluer le rapport de force en sa faveur par une occupation permanente de l'espace de jeu (écartement et étagement), face à une défense qui se replie collectivement pour défendre sa cible ou récupérer la balle.
Niveau 5	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive capable de faire basculer le rapport de force en sa faveur par un enrichissement des alternatives d'attaque (jeu aérien, alternance jeu court/jeu long, renversement, changement de rythme..) face à une défense regroupée.
<b>Hand-ball</b> Niveau 3	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive qui utilise opportunément la contre-attaque face à une défense qui cherche à récupérer la balle le plus rapidement possible dans le respect des règles.
Niveau 4	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive capable de faire évoluer le rapport de force en sa faveur par l'occupation permanente de l'espace de jeu (écartement et étagement), face à une défense qui se replie collectivement pour défendre sa cible ou récupérer la balle.
Niveau 5	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive capable de faire basculer le rapport de force en sa faveur par un enrichissement des alternatives d'attaques (s'infiltrer, surpasser, contourner) face à une défense placée.
<b>Rugby</b> Niveau 3	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive capable de créer et d'exploiter le déséquilibre en perforant et/ou contournant la défense qui cherche à bloquer le porteur de balle le plus tôt possible. S'approprier les règles liées au contact corporel.
Niveau 4	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive capable de faire évoluer le rapport de force en sa faveur en alternant opportunément jeu groupé et jeu déployé. La défense s'organise en une ligne disposée sur la largeur et cherche à conquérir le ballon.
Niveau 5	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation offensive capable de faire basculer le rapport de force en sa faveur en alternant opportunément jeu groupé, jeu déployé et jeu au pied. La défense se structure en deux rideaux et est capable de se réorganiser sur plusieurs temps de jeu.

<b>Volley-ball</b> Niveau 3	Pour gagner le match, mettre en œuvre une attaque qui atteint volontairement la cible, prioritairement la zone arrière. Les joueurs assurent collectivement la protection du terrain et cherchent à faire progresser la balle en zone avant.
Niveau 4	Pour gagner le match, mettre en œuvre une organisation collective qui permet une attaque placée ou accélérée. La défense assure des montées de balles régulièrement exploitables en zone avant.
Niveau 5	Pour gagner le match, l'organisation collective crée de l'incertitude chez l'adversaire en enrichissant les alternatives d'attaques (plusieurs appels de balles, attaques variées en direction et en vitesse). La défense s'organise en fonction des attaques adverses (« contre », « couverture »).
<b>Badminton</b> Niveau 3	S'investir et produire volontairement des trajectoires variées en identifiant et utilisant les espaces libres pour mettre son adversaire en situation défavorable et gagner.
Niveau 4	Faire des choix tactiques pour gagner le point, en produisant des frappes variées en direction, longueur et hauteur afin de faire évoluer le rapport de force en sa faveur.
Niveau 5	Prévoir et conduire des projets tactiques en enrichissant son jeu (varier le rythme, masquer les coups, ...) pour gagner le match face à un adversaire identifié.
<b>Tennis de table</b> Niveau 3	Utiliser des placements de balles variés et des accélérations sur les balles favorables pour être à l'initiative du point et chercher à gagner.
Niveau 4	Faire des choix tactiques pour gagner le point en adaptant particulièrement son déplacement afin de produire des frappes variées (balles placées, accélérées et présentant un début de rotation).
Niveau 5	Prévoir et conduire des projets tactiques pour gagner ses matchs face à des adversaires identifiés en enrichissant son jeu par l'emploi d'effets variés.
<b>Boxe française</b> Niveau 3	Intégrer les principes d'affrontement en préservant son intégrité physique et celle d'autrui, par l'acquisition de techniques spécifiques et en acceptant d'entrer dans une logique d'assaut codifié.
Niveau 4	Pour gagner l'assaut, acquérir les éléments de base d'un système d'attaque et de défense afin de mettre en œuvre un projet.
Niveau 5	Pour gagner l'assaut, optimiser un projet personnel technico-tactique pouvant s'adapter aux caractéristiques de l'adversaire.
<b>Judo</b> Niveau 3	Intégrer les principes d'affrontement en préservant son intégrité physique et celle d'autrui, par l'acquisition de techniques spécifiques et en acceptant d'entrer dans une logique d'affrontement codifié.
Niveau 4	Combiner des techniques d'attaque et de défense pour affronter et dominer un adversaire en mettant en œuvre un projet stratégique dans une situation de randori.
Niveau 5	Gérer ses ressources et s'adapter aux caractéristiques de l'adversaire pour conduire l'affrontement dans une situation de randori.
<b>Course en durée</b> Niveau 3	Moduler l'intensité et la durée de ses déplacements, en rapport avec une référence personnalisée, pour produire et identifier des effets immédiats sur l'organisme en fonction d'un mobile d'agir.
Niveau 4	Prévoir et réaliser une séquence de courses en utilisant différents paramètres (durée, intensité, temps de récupération, répétition...) pour produire sur soi des effets différés liés à un mobile personnel.
Niveau 5	Concevoir et mettre en œuvre un projet d'entraînement personnalisé, pour produire des effets différés liés à un mobile personnel, dans un contexte de vie singulier (préparation à une compétition, entretien physique, bien-être psychologique...).
<b>Musculation</b> Niveau 3	Mobiliser des segments corporels en référence à une charge personnalisée pour identifier des effets attendus, dans le respect de son intégrité physique.
Niveau 4	Prévoir et réaliser des séquences de musculation, en utilisant différents paramètres (durée, intensité, temps de récupération, répétition...), pour produire sur soi des effets différés liés à un mobile personnel.

Niveau 5	Concevoir et mettre en œuvre un projet d'entraînement personnalisé, pour produire des effets différés liés à un mobile personnel, dans un contexte de vie singulier (préparation à une compétition, entretien physique, bien-être psychologique...).
<b>Natation en durée</b> Niveau 3	Moduler l'intensité, la durée et la nature de ses déplacements, en rapport avec une référence personnalisée, pour produire et identifier des effets immédiats sur l'organisme en fonction d'un mobile d'agir.
Niveau 4	Prévoir et réaliser une séquence de nages en utilisant différents paramètres (durée, intensité, temps de récupération, répétition, matériel...) pour produire sur soi des effets différés liés à un mobile personnel.
Niveau 5	Concevoir et mettre en œuvre un projet d'entraînement personnalisé, pour produire des effets différés liés à un mobile personnel et/ou à un contexte de vie physique (préparation à une compétition, entretien, bien-être...).
<b>Relaxation</b> Niveau 3	Se centrer sur soi dans l'activité et réaliser des techniques respiratoires, éprouver des états de contraction – relâchement musculaires, prendre des postures, permettant d'engager un état de détente.
Niveau 4	Réaliser et associer, des techniques respiratoires, des mobilisations articulaires et musculaires, des postures spécifiques, des évocations mentales, et en identifier les effets pour assurer un état de détente.
Niveau 5	Concevoir et réaliser des actions sur soi (techniques respiratoires, mobilisations articulaires et musculaires, postures, évocations mentales) destinées à un état de bien-être psychologique et physiologique.
<b>Step</b> Niveau 3	Choisir un enchaînement défini par différents paramètres (intensité, durée, coordination), et le réaliser, seul ou à plusieurs, pour produire des effets immédiats sur l'organisme proches de ceux qui sont attendus.
Niveau 4	Prévoir et réaliser un enchaînement, seul ou à plusieurs, en utilisant différents paramètres (intensité, durée, coordination), pour produire sur soi des effets différés liés à un mobile personnel ou partagé.
Niveau 5	Concevoir et mettre en œuvre, seul ou à plusieurs, un projet d'entraînement pour produire des effets différés liés à un mobile, personnel ou partagé, dans un contexte de vie singulier (préparation à une compétition, entretien physique, bien-être psychologique...). Réaliser un enchaînement à partir de pas et de figures simples issus d'éléments chorégraphiques gymniques et dansés.

## Rénovation de la voie professionnelle

---

### Programme d'enseignement de français pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel

NOR : MENE0829953A

RLR : 524-8

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 et du 14-2-2009

MEN - DGESCO A1-4

---

Vu code de l'éducation ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 27-11-2008

---

**Article 1** - Le programme d'enseignement de français pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

**Article 2** - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour les classes de seconde, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour la classe de première, et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour la classe terminale.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République Française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

#### Annexe

#### Programme d'enseignement de français

# FRANCAIS

## Introduction

L'enseignement du français dans les classes préparatoires au baccalauréat professionnel poursuit les exigences de l'enseignement du français au collège : la maîtrise de l'expression orale et écrite ainsi que l'affirmation d'une identité culturelle fondée sur le partage de connaissances, de valeurs et de langages communs.

Le diplôme du baccalauréat professionnel garantit que, au terme du cursus de formation, dans la logique du socle commun de connaissances et de compétences, le candidat est désormais capable :

- d'être autonome dans la construction et la mise en perspective de ses connaissances ;
- d'exprimer, en respectant autrui, un jugement et des goûts personnels ;
- de réfléchir sur soi-même et sur le monde ;
- de se confronter aux productions artistiques d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs ;
- d'affirmer ses choix.

Dans la perspective d'une poursuite d'études vers l'enseignement supérieur, l'enseignement du français assure la préparation aux exercices attendus dans la suite du cursus (synthèse, argumentation écrite), par la pratique constante de la lecture et de l'écriture sous des formes variées.

## I - Finalités

L'enseignement du français dans les classes préparatoires au baccalauréat professionnel vise l'acquisition de quatre compétences :

- entrer dans l'échange oral : écouter, réagir, s'exprimer ;
- entrer dans l'échange écrit : lire, analyser, écrire ;
- devenir un lecteur compétent et critique ;
- confronter des savoirs et des valeurs pour construire son identité culturelle.

En lien avec les enseignements d'histoire, de géographie, d'éducation à la citoyenneté, de langues vivantes, d'arts appliqués, d'histoire des arts, l'enseignement du français participe à l'enrichissement de la culture commune par la connaissance de mouvements et d'œuvres, par la fréquentation de productions artistiques variées, par la pratique d'activités culturelles.

Parmi les pratiques culturelles, la lecture des textes littéraires offre à chacun une confrontation avec les idées, les valeurs, les sentiments qui ont marqué la pensée humaine. La médiation de la littérature permet une approche du monde et de soi essentielle dans un parcours de formation. Le lecteur est confronté aux diverses expériences humaines. Il enrichit dans l'espace du texte son expérience vécue et apprend à lire le monde : il participe aux débats moraux, politiques, philosophiques, esthétiques ; il découvre les mythes et les figures héroïques qui sous-tendent nos représentations du monde.

Les lectures de textes littéraires, complétées par d'autres formes de lecture et d'étude, tiennent une place importante dans le programme d'enseignement du français parce qu'elles sont le creuset d'une réflexion essentielle sur le monde et sur soi.

## II - Démarches

Les quatre compétences visées par l'enseignement du français sont travaillées à partir des trois objets d'étude au programme de chaque année d'enseignement.

Pour la clarté de la présentation, les tableaux ci-dessous proposent en regard de chaque objet d'étude des capacités, des connaissances, des attitudes. Mais l'enseignement du français est un tout : la maîtrise de la langue orale et écrite, les compétences de lecture, d'expression orale et d'écriture, la construction de l'identité culturelle, sont transversales aux différents objets d'étude.

C'est pourquoi les quatre compétences visées par l'enseignement du français sont travaillées de façon articulée et cohérente tout au long de la formation. Pour la même raison, des capacités, des connaissances, des attitudes peuvent figurer en regard de plusieurs objets d'étude.

### Lecture

Les objets d'étude donnent lieu à des activités de lecture nombreuses et variées : lectures de textes littéraires - relevant des différents genres, roman, nouvelle, théâtre, poésie, essai - et non littéraires, lectures d'images fixes ou en mouvement, d'œuvres picturales. Toutes les formes de lecture (œuvre lue et étudiée dans son intégralité, extraits étudiés dans un groupement de textes, parcours de lecture dans une œuvre, lecture cursive, lecture personnelle, lecture documentaire) sont pratiquées. Chaque objet d'étude permet de lire une œuvre longue et d'étudier un groupement de textes.

Des périodes ou des mouvements littéraires sont inscrits en référence de chaque objet d'étude, permettant la construction de connaissances littéraires et culturelles précises. Mais ces références ne constituent pas un cadre de lectures et d'activités exclusif qui interdirait la lecture de textes et l'étude d'œuvres appartenant à d'autres périodes ou à d'autres mouvements littéraires.

### Oral

Les objets d'étude permettent la pratique de l'expression orale sous forme de productions orales individuelles et collectives, spontanées et préparées, telles que l'exposé, l'entretien, l'interview ou le débat d'idées.

### Écriture

Les objets d'étude conduisent à des pratiques d'écriture variées : écrit de travail et de mémorisation, écriture personnelle, écriture à partir de contraintes et de déclencheurs, écriture de commentaire, écriture d'argumentation (justification, réfutation, délibération).

### Langue française

Telle ou telle notion linguistique trouve une place naturelle dans un objet d'étude particulier, mais tous les objets d'étude mettent en jeu la pratique de la langue orale et écrite. Le travail sur la langue constitue un objectif majeur du cours de français : la maîtrise progressive des codes oraux et écrits est constamment recherchée, pour approfondir le lexique usuel et thématique, pour consolider les connaissances des règles de construction de la phrase et pour améliorer la production de textes organisés et cohérents.

### Histoire des arts

L'enseignement de l'histoire des arts dans la voie professionnelle s'inscrit dans le prolongement du collège. Cet enseignement pluridisciplinaire (en lien notamment avec l'enseignement de l'histoire géographie, des arts appliqués et des langues vivantes) croise l'enseignement du français à propos des périodes, des domaines artistiques (arts du langage, arts du spectacle vivant, arts du visuel) ou des thématiques relevant du programme d'histoire des arts. Il permet de situer les œuvres abordées dans un contexte historique et culturel, et éclaire la compréhension des œuvres littéraires. Il élabore des corrélations autour d'une œuvre, d'un auteur, d'un thème ou d'un genre littéraire, en relation avec la thématique choisie par l'équipe pédagogique. C'est pourquoi les suggestions proposées plus loin en regard des objets d'étude ne sont qu'indicatives.

La fréquentation régulière d'œuvres artistiques permet aussi à l'élève d'exprimer des émotions, d'émettre un jugement personnel et critique. Il approfondit ainsi sa connaissance du monde et de soi.

### TIC

L'enseignement du français prend sa part dans l'apprentissage des technologies de l'information et de la communication (TIC). Il se saisit de ces outils dans ce qu'ils ont de plus pertinent pour son propre contenu disciplinaire : traitement de texte (élaboration, amélioration, présentation, diffusion d'une production écrite), recherche documentaire (sur supports informatiques, audiovisuels et multimédias). L'enseignement du français concourt à la formation des capacités et des attitudes nécessaires dans l'univers des TIC : se repérer dans les ressources, tirer, hiérarchiser les informations, adopter une attitude critique et responsable vis-à-vis d'elles, adapter sa lecture au support retenu.

## III - Organisation de l'enseignement

Le professeur organise son projet pédagogique annuel en abordant les objets d'étude dans l'ordre qui lui convient, et selon un nombre de séquences approprié à son public. Il veille cependant à ce que chaque séquence n'excède pas six semaines.

Les objets d'étude sont répartis sur les trois années.

### Classe de seconde

- Construction de l'information.
- Des goûts et des couleurs, discutons-en.
- Parcours de personnages.

### Classe de première

- Du côté de l'imaginaire.

- Les philosophes des Lumières et leur combat contre l'injustice.

- L'homme face aux avancées scientifiques et techniques : enthousiasmes et interrogations.

### Classe terminale

- Identité et diversité.
  - Au XX<sup>e</sup> siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts.
  - La parole en spectacle.
- La réflexion s'organise autour des interrogations présentées ci-dessous.

## 1. Classe de seconde

### Construction de l'information

- Les médias disent-ils la vérité ?
- Comment s'assurer du bien-fondé d'une information ?
- Peut-on vivre sans s'informer ?

### Des goûts et des couleurs, discutons-en

- Les goûts varient d'une génération à l'autre. Ceux d'aujourd'hui sont-ils « meilleurs » que ceux des générations précédentes ?
- Comment faire partager ses goûts dans une démarche de dialogue et de respect ?
- En quoi la connaissance d'une œuvre et de sa réception aide-t-elle à former ses goûts et/ou à s'ouvrir aux goûts des autres ?

### Parcours de personnages

- Les héros littéraires d'hier sont-ils les héros d'aujourd'hui ?
- En quoi l'histoire du personnage étudié, ses aventures, son évolution aident-elles le lecteur à se construire ?
- Les valeurs qu'incarne le personnage étudié sont-elles celles de l'auteur, celles d'une époque ?

## 2. Classe de première

### Du côté de l'imaginaire

- La fable, le conte, les récits imaginaires sont-ils réservés aux jeunes lecteurs ?
- Comment l'imaginaire joue-t-il avec les moyens du langage, à l'opposé de sa fonction utilitaire ou référentielle ?
- Le lecteur d'œuvres de fiction fuit-il la réalité ?

### Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice

- Une action juste l'est-elle pour tout le monde ?
- Quelles armes littéraires les philosophes des Lumières ont-ils léguées aux générations suivantes pour dénoncer l'injustice ?
- En quoi les écrits des philosophes des Lumières permettent-ils l'élaboration d'un jugement argumenté ?

### L'homme face aux avancées scientifiques et techniques : enthousiasmes et interrogations

- En quoi les avancées scientifiques et techniques nécessitent-elles une réflexion individuelle et collective ?
- Le dépassement des limites de l'être humain peut-il faire craindre une perte d'humanité ?
- Le virtuel est-il un enrichissement du réel ?

### 3. Classe terminale

#### Identité et diversité

- En quoi l'autre est-il semblable et différent ?
- Comment transmettre son histoire, son passé, sa culture ?
- Doit-on renoncer aux spécificités de sa culture pour s'intégrer dans la société ?

#### Au XX<sup>e</sup> siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts

- En quoi le XX<sup>e</sup> siècle a-t-il modelé l'homme moderne ?

- Les mythes appartiennent-ils seulement au passé ?
- Comment la lecture d'œuvres littéraires permet-elle de s'interroger sur le rapport de l'homme au monde ?

#### La parole en spectacle

- Dans le dialogue, utilisons-nous seulement des mots ?
- Comment la mise en spectacle de la parole fait-elle naître des émotions (jusqu'à la manipulation) ?
- Qu'apporte à l'homme, d'hier et d'aujourd'hui, la dimension collective de la mise en spectacle de la parole ?

## IV - Contenus et mise en œuvre

### 1. Classe de Seconde

#### Construction de l'information

Capacités	Connaissances	Attitudes
<p>Distinguer information, commentaire, prise de position.</p> <p>S'interroger sur le contexte de production d'une information, identifier les sources.</p> <p>Rendre compte à l'oral d'un événement d'actualité présenté à travers différents médias.</p> <p>Rédiger un article de presse en tenant compte des contraintes d'un genre journalistique.</p> <p>Décoder les effets visuels dans la mise en scène de l'information.</p>	<p><i>Champ littéraire :</i></p> <p>Période : l'immédiat contemporain et le développement des nouveaux médias.</p> <p><i>Champ journalistique :</i></p> <p>Fait divers, reportage, brève.</p> <p><i>Champ linguistique :</i></p> <p>Lexique : objectivité/subjectivité.</p> <p>Lexique de l'information et des médias.</p> <p>Phrase active, passive, impersonnelle.</p> <p>Mots de reprise et cohérence textuelle.</p> <p>Énonciation, valeurs des pronoms, des temps et des modes verbaux.</p> <p><i>Histoire des arts :</i></p> <p>Thématique : « Arts, informations, communications ».</p>	<p>S'intéresser à l'actualité, lire la presse, regarder un journal télévisé, utiliser l'Internet et les multimédias.</p> <p>Être un lecteur actif et distancié de l'information.</p> <p>Adapter, dans l'approche du texte et de l'image, son attitude au support utilisé et à la finalité de la lecture.</p>

**Des goûts et des couleurs, discutons-en**

Capacités	Connaissances	Attitudes
<p>Analyser et interpréter une production artistique.</p> <p>Exprimer à l’oral et à l’écrit une impression, un ressenti, une émotion.</p> <p>Construire une appréciation esthétique à travers un échange d’opinions, en prenant en compte les goûts d’autrui.</p> <p>Situer une production artistique dans son contexte, identifier les canons qu’elle sert ou qu’elle dépasse.</p>	<p><i>Champ littéraire :</i></p> <p>Périodes : au choix, une période de rupture esthétique, en littérature et dans d’autres formes artistiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la Renaissance (poètes de la Pléiade) ;</li> <li>- le XVII<sup>e</sup> siècle (théâtre classique) ;</li> <li>- Modernité et « Esprit Nouveau » (Apollinaire, Jacob, Cendrars …).</li> </ul> <p>Notions d’individualité et d’universalité, de canons et de modes, de réception.</p> <p><i>Champ linguistique :</i></p> <p>Lexique : beau/laid, utile/inutile, plaisant/ennuyeux.</p> <p>Lexique de la perception et de la sensibilité, de la plaisanterie et de l’humour, de l’adhésion et du refus.</p> <p>Déterminants.</p> <p>Substituts lexicaux et grammaticaux.</p> <p>Connecteurs d’énumération.</p> <p>Connecteurs qui introduisent l’analogie, la ressemblance.</p> <p>Modalisation : termes péjoratifs et mélioratifs.</p> <p><i>Histoire des arts :</i></p> <p>Périodes historiques : XVI<sup>e</sup>, XVII<sup>e</sup> siècles.</p> <p>Thématiques : « Arts, sociétés, cultures », « Arts, goûts, esthétiques ».</p>	<p>Être conscient de la subjectivité de ses goûts.</p> <p>Être curieux de différents langages artistiques.</p>

**Parcours de personnages**

Capacités	Connaissances	Attitudes
<p>Analyser comment un personnage se construit à travers des mots, des attributs, des avatars.</p> <p>Montrer comment un personnage évolue depuis son apparition dans l'œuvre jusqu'à la fin.</p> <p>Rendre compte à l'oral et à l'écrit de ce qu'un personnage de fiction dit de la réalité.</p> <p>Comprendre en quoi un personnage porte le projet de son auteur.</p>	<p><i>Champ littéraire :</i></p> <p>Périodes : le romantisme, le réalisme.</p> <p>Notions de personnage de roman, de théâtre (réinvestissement des lectures du théâtre du XVII<sup>e</sup> siècle faites au collège).</p> <p>Notions de héros et d'anti-héros.</p> <p><i>Champ linguistique :</i></p> <p>Lexique : vrai/faux/réel.</p> <p>Lexique du portrait physique et moral, de l'action.</p> <p>Procédés de la désignation et de la caractérisation.</p> <p>Expansions du nom.</p> <p>Connecteurs spatiaux et temporels.</p> <p>Énonciation dans le récit : point de vue, discours rapportés.</p> <p>Dénotation, connotation.</p> <p><i>Histoire des arts :</i></p> <p>Domaines artistiques : « arts du langage », « arts du spectacle vivant », « arts du visuel ».</p> <p>Thématique : « Arts, réalités, imaginaires ».</p>	<p>Être curieux de connaître d'autres personnages, d'autres expériences, d'autres lieux, d'autres époques, à travers des œuvres de fiction.</p> <p>Se laisser interroger par les valeurs incarnées dans un personnage.</p>

## 2. Classe de Première

### Du côté de l'imaginaire

Capacités	Connaissances	Attitudes
<p>Interpréter le discours tenu sur le réel à travers le discours de l'imaginaire (en particulier romanesque et poétique).</p> <p>Réaliser une production faisant appel à l'imaginaire.</p> <p>Contextualiser et mettre en relation des oeuvres traitant, par l'imaginaire, un même aspect du réel à des époques différentes.</p>	<p><i>Champ littéraire :</i> Période : le surréalisme.</p> <p>Le registre fantastique.</p> <p><i>Champ linguistique :</i> Lexique : imagination/imaginaire, peur/étrange. Lexique des émotions.</p> <p>Types de phrases, ponctuation.</p> <p>Point de vue, modalisation du doute.</p> <p>Comparaison, métaphore.</p> <p><i>Histoire des arts :</i> Domaine artistique : « Arts du langage ». Thématique : « Arts, réalités, imaginaires ».</p>	<p>Goûter la puissance des mots et des ressources du langage.</p> <p>Être curieux des représentations variées de la réalité.</p>

**Les philosophes des Lumières et le combat contre l'injustice**

Capacités	Connaissances	Attitude
<p>Analyser une prise de position en fonction de son contexte de production et de réception.</p> <p>Exprimer à l'oral ses convictions, son engagement, son désaccord.</p> <p>Prendre en compte le point de vue de l'autre, le reformuler objectivement.</p> <p>Argumenter à l'écrit : énoncer son point de vue, le soutenir par des arguments, conclure.</p> <p>Confronter sur une question de société un débat du XVIII<sup>e</sup> siècle et un débat contemporain.</p>	<p><i>Champ littéraire :</i></p> <p>Période : la littérature des Lumières se référant au juste et à l'injuste.</p> <p>L'argumentation directe : explication, plaidoyer, réquisitoire.</p> <p>L'argumentation indirecte : la fable, le conte.</p> <p><i>Champ linguistique :</i></p> <p>Lexique : juste/injuste, tolérable/intolérable.</p> <p>Lexique de la morale, du droit, de l'engagement.</p> <p>Les propositions relatives.</p> <p>Connecteurs d'opposition, de cause et de conséquence.</p> <p>Argumentation indirecte, ironie, antiphrase.</p> <p>Personnification, métaphore.</p> <p><i>Histoire des arts :</i></p> <p>Thématiques : « Arts, mémoires, témoignages, engagements », « Arts, sociétés, cultures ».</p>	<p>Accepter d'écouter la pensée de l'autre pour émettre une pensée personnelle et prendre position.</p> <p>Être un citoyen conscient de la nécessité de s'impliquer et de défendre des valeurs.</p>

**L'homme face aux avancées scientifiques et techniques : enthousiasmes et interrogations**

Capacités	Connaissances	Attitudes
<p>Traiter et analyser l'information : repérage, sélection, reformulation, hiérarchisation, analyse de la valeur.</p> <p>Comprendre une stratégie d'explication, d'argumentation.</p> <p>À l'écrit et à l'oral, identifier les idées essentielles d'un texte, le résumer.</p> <p>Rédiger une argumentation sur un sujet de société impliquant les sciences et les techniques.</p> <p>Mettre en relation des éléments sociologiques contemporains et des essais ou des fictions.</p>	<p><i>Champ littéraire :</i> Périodes : XIX<sup>e</sup> - XX<sup>e</sup> - XXI<sup>e</sup> siècles.</p> <p>Essai, documentaire dans le domaine scientifique et technique.</p> <p>Récit d'anticipation, science fiction, contre-utopie.</p> <p><i>Champ linguistique :</i> Lexique : progrès/science/conscience. Lexique de la connaissance, de la science, de la technique, du raisonnement.</p> <p>Les formes de l'interrogation, l'interrogation indirecte.</p> <p>Les procédés de la généralisation, de la reformulation, de la condensation.</p> <p>La modalisation de la vérité, les valeurs de « on ».</p> <p>Les procédés de l'interpellation.</p> <p><i>Histoire des arts :</i> Période : XIX<sup>e</sup> siècle. Thématique : « Arts, sciences et techniques ».</p>	<p>S'informer avant d'émettre un jugement.</p> <p>Accepter de nuancer son jugement et d'examiner le point de vue adverse.</p> <p>Entrer dans des hypothèses envisageables dans le futur et les mettre en relation avec la société actuelle.</p>

### 3. Classe terminale

#### Identité et diversité

Capacités	Connaissances	Attitudes
<p>Analyser les modalités et les enjeux de la présentation de l'autre dans un écrit ou dans une image.</p> <p>Dans un débat oral, confronter ses valeurs aux valeurs de l'autre, aux valeurs collectives : présenter son opinion, entrer en contradiction avec autrui, s'impliquer dans son propos.</p> <p>Rédiger une argumentation de type délibératif (thèse, antithèse, choix personnel).</p> <p>Comprendre comment une œuvre met en tension les expériences individuelles et les questions collectives.</p> <p>Situer les œuvres du genre biographique dans leur contexte historique et sociologique.</p>	<p><i>Champ littéraire :</i> Période : XX<sup>e</sup> siècle.</p> <p>Littérature (roman, poésie, théâtre, essai) en rapport avec :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la colonisation et la décolonisation ;</li> <li>- les récits de voyage ;</li> <li>- les récits de filiation.</li> </ul> <p><i>Champ linguistique :</i> Lexique : individuel/collectif/singulier. Lexique du comportement, du jugement et des valeurs.</p> <p>La phrase complexe.</p> <p>Connecteurs d'opposition. Procédés de la concession.</p> <p>Modalisation du jugement, valeurs du « je ».</p> <p><i>Histoire des arts :</i> Période : XX<sup>e</sup> siècle. Thématiques : « Arts, sociétés, cultures », « Arts, mémoires, témoignages, engagements ».</p>	<p>Exprimer les singularités de son héritage culturel dans le respect de l'autre et de sa culture.</p> <p>Être sensible aux échos et aux interférences entre soi et les autres.</p> <p>S'intéresser à l'expérience d'autrui comme élément de l'expérience universelle.</p>

**Au XX<sup>e</sup> siècle, l'homme et son rapport au monde à travers la littérature et les autres arts**

Capacités	Connaissances	Attitudes
<p>Repérer en quoi une situation ou des personnages de fiction peuvent représenter des questions humaines universelles.</p> <p>Interpréter la dimension symbolique d'un personnage ou d'une situation.</p> <p>Organiser sa pensée dans un débat d'idées à l'oral, à l'écrit.</p> <p>Mettre en regard des essais, des œuvres littéraires et artistiques et les questions posées au moment de leur création sur le rapport de l'individu au monde.</p>	<p><i>Champ littéraire :</i> Période : XX<sup>e</sup> siècle.</p> <p>L'expression du doute ou de la révolte face à au monde moderne.</p> <p>L'influence de nouvelles sciences humaines (psychanalyse, ethnographie, sociologie) sur les arts.</p> <p>Mythes et figures mythiques.</p> <p><i>Champ linguistique :</i> Lexique : nature/culture/société. Lexique des arts et de la pensée.</p> <p>Procédés de la persuasion.</p> <p>Discours rapporté et citation.</p> <p>Symbole, allégorie.</p> <p><i>Histoire des arts :</i> Période : XX<sup>e</sup> siècle. Thématiques : « Arts, sociétés, cultures », « Arts et sacré ».</p>	<p>S'interroger sur la condition humaine.</p> <p>Avoir de la curiosité pour le débat d'idées.</p> <p>S'interroger sur le sens à donner à sa vie.</p>

**La parole en spectacle**

Capacités	Connaissances	Attitudes
<p>Comprendre comment la mise en scène de la parole contribue à son efficacité.</p> <p>Situer la visée d'une parole dans son contexte.</p> <p>Analyser une scène de théâtre en saisissant sa dimension scénique.</p>	<p><i>Champ littéraire :</i> Périodes : XX<sup>e</sup> - XXI<sup>e</sup> siècles.</p> <p>Les mises en scène de la parole (plateaux de télévision, tribunes politiques, théâtres...).</p> <p><i>Champ linguistique :</i> Lexique : norme/écart. Lexique des émotions, lexique de la parole et des discours.</p> <p>Les procédés de l'éloquence.</p> <p>L'énonciation dans le texte théâtral.</p> <p>Les procédés de soulignement et d'effacement du discours.</p> <p>Implicite, sous-entendus, lieu commun.</p> <p><i>Histoire des arts :</i> Périodes : XX<sup>e</sup> - XXI<sup>e</sup> siècles. Domaines artistiques : « arts du spectacle vivant », « arts du visuel ». Thématiques : « Arts, sociétés, cultures », « Arts, corps, expressions », « Arts, informations, communications ».</p>	<p>Être conscient des codes culturels et des usages sociaux du langage.</p> <p>Mesurer les pouvoirs de la parole.</p> <p>Prendre de la distance par rapport à une parole.</p>

## Rénovation de la voie professionnelle

---

### Programme d'enseignement de l'histoire - géographie - éducation civique pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel

NOR : MENE0829944A

RLR : 524-8

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A1-4

---

Vu code de l'éducation ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008; avis du CSE du 27-11-2008

---

**Article 1** - Le programme de l'enseignement de l'histoire - géographie - éducation civique pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

**Article 2** - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour la classe de seconde, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour la classe de première et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour la classe terminale.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République Française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

#### Annexe

#### Programme de l'enseignement de l'histoire - géographie - éducation civique

# Histoire - Géographie

## Éducation civique

Baccalauréat professionnel

### Classes de seconde, première, terminale

En histoire comme en géographie, les professeurs doivent s'appuyer sur les acquis des élèves. Même si nombre de ces acquis doivent être réactivés, ou confortés, rien ne serait plus contraire à l'intérêt des élèves que de refaire ce qu'ils ont déjà traité, avec des connaissances ou des approches identiques. Il s'agit ici de déplacer la focale et de se placer à un autre point de vue, qui doit développer la curiosité, inciter aux rapprochements et aux comparaisons, donner envie dans l'espace et dans le temps, de mieux connaître et donc de mieux comprendre les hommes dans leur diversité et leur universalité.

Le programme présenté laisse une large part au libre choix des enseignants et des élèves, que ce soit pour les sujets d'étude (en seconde) ou pour les situations. Par ailleurs, chacun des thèmes choisis, tant en histoire qu'en géographie, ouvre la voie à des prolongements littéraires ou artistiques, tels qu'ils ont été définis par les Instructions officielles, qui permettront aux enseignants d'utiliser pleinement leur bivalence, mais aussi de travailler en interdisciplinarité, afin de nourrir et d'enrichir l'appétence des élèves pour l'histoire des arts.

### Histoire

Le programme d'histoire aide les élèves à mieux connaître et mieux comprendre la diversité des sociétés et la richesse des cultures. La réintroduction du temps long permet d'aborder différentes temporalités, en développant tant l'événement - qui doit reprendre sa place - que les évolutions et les permanences, qui peuvent être centenaires. Les situations permettent de mettre l'accent sur l'importance des individus, non pour étudier leur biographie, mais pour mieux comprendre le rôle des acteurs. L'étude des constructions sociales et politiques, la connaissance et le respect de l'altérité, l'identification des valeurs propres à notre société, contribuent à la formation citoyenne de l'élève.

Le XVI<sup>e</sup> siècle a été pris comme point de départ de la classe de seconde, tant est importante la révolution des mentalités qui commence à s'y produire. Le programme qui couvre trois siècles est résolument axé sur une histoire européenne – celle des humanistes, des découvreurs, des colonisateurs, des révolutionnaires.

Le programme de première est centré sur l'histoire de France aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, abordant tant l'histoire sociale que celle des représentations et faisant une place particulière à l'histoire politique au XX<sup>e</sup> siècle.

La difficulté de traiter le XX<sup>e</sup> siècle est bien connue. En classe terminale, plutôt que de s'enfermer dans la chronologie, et tenant compte du fait que celle-ci a été traitée en classe de troisième, le choix a été fait de profiter du recul qui est désormais le nôtre et d'aborder cette période de façon thématique, à travers le rôle des États-Unis, la remise en cause et la reconstruction de la puissance européenne, l'apparition géopolitique des pays du Sud. Le programme s'ouvre enfin sur les grands enjeux du temps présent.

### Géographie

Le programme de géographie vise à faire mieux comprendre le monde à travers l'étude des territoires. L'analyse des relations entre les sociétés et l'espace doit donc faire ressortir le rôle des acteurs et s'inscrire dans le contexte des dynamiques actuelles. C'est pourquoi, en classe de seconde, l'accent est mis sur le développement durable. Cela permet l'identification de certains thèmes majeurs : l'inégalité du processus de développement, la persistance de la question alimentaire, la crise énergétique et la géographie des risques. Cette approche met en évidence la dimension planétaire des enjeux environnementaux, mais aussi la différenciation spatiale et les relations qui existent entre les États du monde.

L'articulation nécessaire des échelles pour comprendre les réalités géographiques est poursuivie en classes de première et de terminale. La mondialisation est un fait majeur de l'époque actuelle, mais l'intégration des différents pays ne signifie pas uniformisation du monde. Non seulement des résistances culturelles s'y produisent, mais surtout le processus asymétrique induit des relations de dépendance entre les hommes et entre les lieux. Le positionnement de la France et de ses territoires dans cette nouvelle donne passe par l'Union européenne, nouvelle échelle géographique dans laquelle s'exprime la citoyenneté, se pense le développement et s'organise l'aménagement.

La géographie pourra ainsi être pratiquée comme une discipline nécessaire à l'intelligence du monde et utile pour inciter les élèves à un engagement citoyen fondé en raison.

## Éducation civique

Cet enseignement a pour finalité de préparer à l'exercice raisonné de la citoyenneté, qu'elle soit politique, économique, sociale ou culturelle. Agir en citoyen, c'est participer de manière constructive et responsable à la vie politique, sociale et professionnelle.

Cet enseignement relève d'une éducation. Il concerne la citoyenneté, sa construction progressive chez l'individu, sa réalité dans les pratiques sociales et son inscription dans l'idéal républicain. Apprentissage concret des règles qui permettent le respect de l'autre dans une société démocratique, réflexion sur les valeurs qui fondent la République et formation pratique à l'exercice de la citoyenneté, il se décline en trois objectifs essentiels : connaître et s'approprier les droits civils, politiques, économiques et sociaux dont disposent les citoyens et comprendre les contreparties que ces droits imposent en termes de devoirs ; approfondir la connaissance des institutions de la République et des différents niveaux d'exercice de la souveraineté ; favoriser l'engagement responsable, actuel ou futur, face aux enjeux éthiques, techniques, scientifiques et géopolitiques.

Ces objectifs permettent, en outre, d'analyser les tensions entre les principes et les pratiques. À chacun de ces objectifs répond l'organisation du programme en trois blocs annuels : vivre en citoyen, le citoyen et la République, le citoyen et le monde.

### Classe de seconde

#### HISTOIRE - Les Européens et le monde (XVI<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècle)

**Le programme insiste sur un certain nombre de grands changements culturels, économiques, politiques à l'époque moderne et leurs effets sur les sociétés en Europe et dans le monde.**

On étudie trois sujets d'étude choisis parmi les quatre suivants. Pour chaque sujet d'étude, on retient au moins une situation parmi celles indiquées et on garde la liberté d'en traiter d'autres tirées de la liste du programme ou à l'initiative de l'enseignant.

Sujets d'étude	Une situation au moins	Orientations et mots-clés
<b>1. Humanisme et Renaissance</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erasme et l'Europe</li> <li>- Vinci et la représentation du corps</li> <li>- La controverse de Valladolid</li> </ul>	On présente la <b>Renaissance</b> comme un mouvement d'innovations dans tous les domaines de la culture, arts et savoirs, revendiquant des héritages de l'Antiquité. On en présente les grandes figures que sont l'artiste et l' <b>humaniste</b> et on en montre la diffusion notamment par l'imprimerie.
<b>2. Voyages et découvertes, XVI<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Christophe Colomb et la découverte de l'Amérique</li> <li>- Le tour du monde de Bougainville</li> <li>- James Cook et l'exploration du Pacifique</li> </ul>	On montre que les <b>découvertes</b> , outre à des motifs économiques et géopolitiques, répondent, surtout au XVIII <sup>e</sup> siècle, à une nouvelle soif de connaissances des Européens, notamment pour les terres, les hommes, la faune et la flore des nouveaux mondes.
<b>3. Le premier empire colonial français, XVI<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La compagnie des Indes orientales</li> <li>- Nantes ou Bordeaux et le commerce triangulaire</li> <li>- Une plantation</li> </ul>	A l'aide de cartes, on décrit le premier empire colonial français, du Canada aux Indes. On montre le développement du commerce fondé sur l' <b>exclusif</b> . On présente l'économie de <b>plantation</b> , la <b>traite</b> et l' <b>esclavage</b> et leur remise en question au temps des Lumières et de la Révolution française.
<b>4. Les Lumières, la Révolution française et l'Europe : les droits de l'Homme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diderot à la cour de Russie</li> <li>- Protestants et Juifs en France à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle</li> <li>- La nuit du 4 août</li> </ul>	On présente les idées des Lumières développées par les philosophes face à l'absolutisme – <b>liberté de conscience, égalité des droits</b> – et leur rayonnement en Europe. On insiste sur le rôle de la Révolution française qui, en proclamant les <b>droits de l'Homme</b> et en les mettant en œuvre, a contribué à rendre ces <b>principes universels</b> .

Classe de seconde

GÉOGRAPHIE - Sociétés et développement durable

Le programme met l'accent sur quelques enjeux fondamentaux pour les sociétés. Il convient de les étudier dans le contexte de la croissance démographique et dans la perspective du développement durable, c'est-à-dire répondant aux besoins des générations présentes sans compromettre la satisfaction de ceux des générations futures.

On étudie trois sujets d'étude choisis parmi les quatre suivants. Pour chaque sujet d'étude, on retient au moins une situation parmi celles indiquées et on garde la liberté d'en traiter d'autres tirées de la liste du programme ou à l'initiative de l'enseignant.

Sujets d'étude	Une situation au moins	Orientations et mots-clés
<b>1. Nourrir les hommes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'Inde : plus d'un milliard d'hommes à nourrir</li> <li>- La sécurité alimentaire en Afrique subsaharienne</li> <li>- L'agrobusiness aux États-Unis</li> </ul>	<p>On constate la persistance de la <b>malnutrition</b> et de la <b>sous-nutrition</b> malgré la croissance des disponibilités alimentaires permise par les <b>révolutions agricoles</b>, l'extension des terres cultivées et le développement des échanges. On s'interroge sur les moyens d'assurer la <b>sécurité alimentaire</b> et de développer une <b>agriculture durable</b>.</p>
<b>2. L'enjeu énergétique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Énergie et développement durable en Chine</li> <li>- Le Moyen - Orient</li> <li>- La question énergétique en Russie</li> </ul>	<p>On met en relation les <b>besoins</b> en énergie, l'évolution des coûts et la <b>gestion des ressources</b> : mobilisation, <b>accessibilité</b>, recherche de sources d'énergie alternatives.</p> <p>On souligne les aspects géopolitiques et environnementaux de la question.</p>
<b>3. Le développement inégal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les dynamiques socio-spatiales dans l'Union européenne</li> <li>- Les dynamiques socio-spatiales en Afrique du Sud</li> <li>- Les inégalités socio-spatiales dans une grande agglomération</li> </ul>	<p>On établit la distinction entre la <b>croissance</b> et le <b>développement</b>. On montre que la division entre un Nord développé et un Sud moins développé ne donne pas une image complète des <b>dynamiques de développement</b> du monde et que les <b>inégalités socio-spatiales</b> existent à toutes les échelles géographiques.</p>
<b>4. Les sociétés face aux risques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un risque naturel dans un DOM-ROM ou en métropole</li> <li>- Le couloir de la chimie au sud de Lyon</li> <li>- Les inondations au Bangladesh</li> </ul>	<p>On rappelle que les hommes peuvent être confrontés à des <b>risques naturels</b> et que leurs activités sont parfois à l'origine de <b>risques technologiques</b>. On analyse les facteurs de l'inégale <b>vulnérabilité</b> des hommes et des sociétés. On interroge la capacité de ces dernières à mettre en œuvre des politiques de <b>prévention</b>.</p>

Classe de seconde

## ÉDUCATION CIVIQUE - Vivre en citoyen

Les thèmes invitent à construire la citoyenneté à partir de l'environnement quotidien de l'élève ou de l'apprenti pour l'élargir aux représentations et expériences de la vie sociale.

On aborde deux thèmes : le thème obligatoire et un thème parmi les trois au choix. Pour chaque thème, on s'appuie sur un sujet au moins. On garde la liberté de traiter d'autres sujets pris dans la liste du programme ou choisis à l'initiative de l'enseignant.

Thèmes	Sujets possibles	Orientations
A. Thème obligatoire : <b>Droits et devoirs des membres de la communauté éducative</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les instances de la vie lycéenne</li> <li>- Le droit d'expression au lycée</li> <li>- Le règlement intérieur</li> </ul>	Au sein de la communauté éducative chacun a des <b>droits et des devoirs</b> qui sont différents selon le statut et la fonction. On réfléchit à la mise en œuvre par les élèves de leurs droits et obligations dans l'établissement, ce qui leur permet de faire l'apprentissage des principes et des méthodes de la démocratie et de se préparer à l'exercice de la citoyenneté.
B. Thèmes au choix : <b>Engagements individuels et collectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les associations</li> <li>- Les partis politiques</li> <li>- Les syndicats</li> </ul>	Responsable, le citoyen fait vivre les valeurs de la République. <b>La citoyenneté est exercice de droits</b> , sens de la responsabilité, exigence d'engagement. Cette exigence d'engagement peut se manifester par la participation à des actions ; elle peut s'exercer dans des <b>organisations collectives</b> , dans des actions ponctuelles ou de longue portée.
Ou : <b>Égalité, différences, discriminations</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un exemple d'exclusion lié au racisme, au sexisme ou au handicap</li> <li>- Les salaires hommes-femmes</li> <li>- La discrimination positive</li> </ul>	La Constitution affirme et garantit <b>l'égalité juridique</b> entre les citoyens. Toute atteinte à ce principe est contraire à la loi. Il existe en revanche dans la société des inégalités et des différences économiques, sociales, religieuses et culturelles entre les personnes qui peuvent conduire à des <b>discriminations</b> . A partir d'exemples, on identifie différentes formes de discrimination dont certaines sont passibles de <b>sanctions pénales</b> .
Ou : <b>Le citoyen et les médias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le pouvoir de l'image</li> <li>- La liberté d'expression et les nouveaux médias</li> <li>- Les sondages d'opinion</li> </ul>	Tout citoyen responsable doit <b>s'informer</b> afin de pouvoir <b>exercer des choix</b> et de se forger une opinion sur les grandes questions d'actualité. On souligne la nécessité de développer <b>l'esprit critique</b> et d'amorcer une réflexion sur le traitement de l'information, ses impacts sur la société et les <b>dérives</b> possibles.

Classe de première

HISTOIRE - État et société en France de 1830 à nos jours

**Les mutations de l'Europe au XIX<sup>e</sup> siècle – qu'elles soient économiques, sociales ou politiques – ouvrent une phase nouvelle dans l'histoire de l'humanité. On étudie ces mutations à travers l'histoire de la France, de 1830 à nos jours.**

Les sujets d'étude sont tous obligatoires. Pour chaque sujet d'étude, on retient au moins une situation parmi celles indiquées et on garde la liberté d'en traiter d'autres tirées de la liste du programme ou à l'initiative de l'enseignant.

Sujets d'étude	Une situation au moins	Orientations et mots-clés
<b>1. Être ouvrier en France (1830-1975)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1892, la grève de Carmaux et J. Jaurès</li> <li>- 1936 : les occupations d'usine</li> <li>- Être ouvrier à... (exemple dans une ville industrielle)</li> </ul>	On rappelle l'évolution du monde ouvrier de 1830 à la fin des Trente Glorieuses. On étudie la constitution d'une <b>sociabilité</b> et d'une <b>culture</b> ouvrières. On présente la formation d'une conscience de classe à travers les luttes sociales et politiques ( <b>grèves, syndicalisme, partis</b> ) et le processus d'intégration républicaine.
<b>2. Les femmes dans la société française de la Belle Époque à nos jours</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Louise Weiss et le vote des femmes dans l'entre-deux-guerres</li> <li>- La scolarisation des filles</li> <li>- Simone Veil et le débat sur l'IVG</li> </ul>	On étudie la <b>condition féminine</b> au XX <sup>e</sup> siècle en s'arrêtant sur quelques moments-clés : conquête des <b>droits civils et politiques</b> , maîtrise de la fécondité.... On présente l'évolution économique et sociale de la situation des femmes ainsi que les inégalités qui persistent.
<b>3. La République et le fait religieux depuis 1880</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les lois laïques des années 1880</li> <li>- Briand et la loi de séparation des Églises et de l'État</li> <li>- La construction d'un lieu de culte après 1905</li> </ul>	On montre l'évolution des rapports entre la République et les Églises en s'appuyant sur les <b>lois scolaires de Jules Ferry</b> et la <b>loi de 1905</b> . La <b>laïcité</b> , longtemps instrument de combat, est devenue le garant de la liberté de conscience et du libre exercice des cultes.
<b>4. De l'État français à la IV<sup>e</sup> République (1940-1946)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La rafle du Vel d'Hiv</li> <li>- Jean Moulin et l'unification de la Résistance</li> <li>- Le programme du Conseil national de la Résistance</li> </ul>	On présente le <b>régime de Vichy</b> et la Révolution nationale, sa <b>collaboration</b> avec l'Allemagne nazie, sa part de responsabilité dans le <b>génocide</b> juif. On étudie la mise en place de la <b>IV<sup>e</sup> République</b> en montrant qu'elle s'appuie sur les idéaux de la <b>Résistance</b> intérieure et extérieure.
<b>5. La V<sup>e</sup> République, une République d'un nouveau type ?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De Gaulle et la première élection présidentielle au suffrage universel</li> <li>- Mai 1968</li> <li>- La cohabitation</li> </ul>	On montre comment la <b>V<sup>e</sup> République</b> transforme durablement la vie politique avec <b>l'élection présidentielle</b> au suffrage universel et le renforcement du <b>pouvoir exécutif</b> . On insiste sur la crise de mai 68, l'alternance, la cohabitation et le quinquennat.

Classe de première

GÉOGRAPHIE - Des territoires dans la mondialisation

**La mondialisation intègre les économies et les territoires dans un système planétaire qui crée une culture mondiale mais n'uniformise pas la planète. Différences culturelles et inégalités économiques caractérisent aussi l'espace mondial.**

Les sujets d'étude sont tous obligatoires. Pour chaque sujet d'étude, on retient au moins une situation parmi celles indiquées et on garde la liberté d'en traiter d'autres tirées de la liste du programme ou à l'initiative de l'enseignant.

Sujets d'étude	Une situation au moins	Orientations et mots-clés
<b>1. Acteurs, flux, réseaux de la mondialisation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les migrations internationales</li> <li>- Le circuit mondial d'un produit</li> <li>- L'action internationale d'une ONG</li> </ul>	On constate que les <b>flux</b> qui parcourent le monde dessinent des <b>réseaux</b> dont les nœuds sont fortement concentrés dans la <b>Triade</b> . On identifie ainsi la <b>mondialisation</b> comme l'intégration des économies, des hommes et des territoires dans un système à l'échelle de la planète. On étudie le rôle de ses acteurs : les États, les firmes transnationales, certaines organisations non gouvernementales (ONG).
<b>2. Mondialisation et diversité culturelle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le cinéma en Asie</li> <li>- Géographie des goûts alimentaires</li> <li>- Géographie des langues en Europe</li> </ul>	On présente l'émergence d'une <b>culture mondiale</b> . On montre que la vitalité des <b>métissages culturels</b> n'exclut pas la pluralité de cultures singulières qui témoignent des <b>appartenances identitaires</b> .
<b>3. Pôles et aires de puissance</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La mégalopole japonaise</li> <li>- La Chine littorale</li> <li>- La Californie</li> </ul>	Les <b>centres</b> de la mondialisation sont à étudier à différentes échelles. On montre que les <b>villes mondiales</b> et les <b>aires de puissance</b> contrôlent le reste de la planète.  On étudie l'organisation de l'espace d'une aire de puissance.
<b>4. Les dynamiques des périphéries</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un PMA au choix</li> <li>- Un pays émergent au choix</li> <li>- L'Amérique latine</li> </ul>	Les <b>périphéries</b> ne sont pas à l'écart du <b>système-monde</b> . On montre leurs relations avec les pôles et les aires de puissance. On met en évidence la diversité de leurs dynamiques : <b>pays moins avancés (PMA)</b> et <b>pays émergents</b> , régions en développement et poches de pauvreté.

Classe de première

ÉDUCATION CIVIQUE - Le citoyen et la République

Les thèmes mettent l'accent sur le fonctionnement des institutions et font réfléchir sur l'engagement responsable du citoyen.

On aborde deux thèmes : le thème obligatoire et un thème parmi les trois au choix. Pour chaque thème, on s'appuie sur un sujet au moins. On garde la liberté de traiter d'autres sujets pris dans la liste du programme ou choisis à l'initiative de l'enseignant.

Thèmes	Sujets possibles	Orientations
A. Thème obligatoire : <b>La Constitution et l'exercice des pouvoirs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les systèmes électoraux</li> <li>- L'élaboration d'une loi</li> <li>- Le rôle du Président de la République</li> </ul>	La <b>Constitution</b> définit les rapports entre les différents pouvoirs et énonce les libertés dont bénéficie le citoyen. On met en relation le droit de vote avec <b>l'exercice de la souveraineté</b> . On explique en quoi la <b>séparation des pouvoirs</b> - exécutif, législatif et judiciaire - constitue un fondement de la démocratie et une garantie de l'exercice des droits du citoyen.
B. Thèmes au choix : <b>Droits et devoirs des citoyens</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le parcours civique (recensement et journée d'appel de préparation à la défense)</li> <li>- Les impôts</li> <li>- La couverture maladie universelle</li> </ul>	L'État républicain garantit les libertés et les <b>droits individuels et collectifs</b> des citoyens. En contrepartie, ces derniers ont des devoirs : respect de la loi, participation à la défense, <b>devoir fiscal</b> ... On réfléchit à ces droits et à ces devoirs, à leur imbrication, et on insiste en particulier sur le <b>devoir de défense</b> et sur les droits sociaux.
Ou : <b>Citoyen français, citoyen européen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le droit de vote</li> <li>- La Cour européenne de justice</li> <li>- Acquérir la nationalité française</li> </ul>	<b>La citoyenneté s'exerce à des échelles multiples</b> , depuis la commune jusqu'à l'Union européenne, en passant par le département, la région et l'État. On s'interroge sur la défense française et son organisation, et sur le principe d'une défense européenne.
Ou : <b>Le citoyen et la justice</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Être juré en cour d'assises</li> <li>- Le droit, la loi, la liberté</li> <li>- Être citoyen en prison</li> </ul>	Une <b>justice indépendante et égale pour tous</b> est un élément constitutif de l'État de droit. On met en évidence l'utilité sociale de cette institution et on fait réfléchir sur l'articulation entre la liberté et le droit.

Classe terminale

HISTOIRE - Le monde au XX<sup>e</sup> siècle et au début du XXI<sup>e</sup> siècle

Le XX<sup>e</sup> siècle – de 1914 à 1990 – est abordé ici à travers quelques thèmes permettant d'éclairer cette période d'affrontements meurtriers, de combats des idéologies, de progrès technologique, économique et social, de tentatives d'organisations mondiales et régionales. On traite également le XXI<sup>e</sup> siècle, tel qu'il se dessine depuis la chute du Mur de Berlin.

Les sujets d'étude sont tous obligatoires. Pour chaque sujet d'étude, on retient au moins une situation parmi celles indiquées et on garde la liberté d'en traiter d'autres tirées de la liste du programme ou à l'initiative de l'enseignant.

Sujets d'étude	Une situation au moins	Orientations et mots-clés
<b>1. Les États-Unis et le monde (1917-1989)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les 14 points de Wilson</li> <li>- Le plan Marshall et le début de la guerre froide</li> </ul>	On montre l'engagement des États-Unis dans les <b>deux guerres mondiales</b> et dans la <b>guerre froide</b> et leur rôle moteur dans l'économie mondiale, qui contribuent à la construction de la <b>puissance</b> américaine. On analyse les tentations de repli (isolationnisme) et les échecs (Vietnam). On explique comment les États-Unis ont défendu voire imposé leur modèle économique ( <b>capitalisme</b> ) et politique ( <b>démocratie libérale</b> ).
<b>2. L'idée d'Europe au XX<sup>e</sup> siècle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le plan Schuman</li> <li>- Kohl - Mitterrand et l'Europe</li> </ul>	On étudie les grands projets politiques et économiques d'union de l'Europe, les débats et les oppositions qu'ils suscitent ( <b>supranationalité, fédéralisme</b> ). On montre les réalisations éphémères ou durables (projet de Briand, marché commun initié par Schuman et Adenauer) en les replaçant dans leurs contextes. On souligne le renouvellement de la question de la <b>construction européenne</b> à la suite de la <b>disparition des blocs</b> .
<b>3. La décolonisation et la construction de nouveaux États : Inde, Algérie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gandhi et la non-violence</li> <li>- La Toussaint 1954</li> </ul>	On montre, à travers l'Inde et l'Algérie, les luttes coloniales et deux processus de <b>décolonisation</b> – pacifique et militaire - tandis que les <b>indépendances</b> s'accompagnent de transferts de population. On insiste sur les similitudes entre les deux pays ( <b>non-alignement</b> ) et sur leurs choix de systèmes politiques et économiques différents.
<b>4. Le monde depuis le tournant des années 1990</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La chute du Mur de Berlin</li> <li>- Le 11 septembre 2001</li> </ul>	On présente les années 1990, <b>l'effondrement du modèle soviétique</b> et la victoire de la démocratie libérale et de l'économie de marché. On insiste sur les <b>crises</b> qui marquent le début de cette nouvelle période : <b>génocides</b> en Afrique et en Europe - Rwanda, Srebrenica –, <b>terrorisme</b> – 11 septembre -, conflits qui opposent des États et des réseaux, interventions militaires des États-Unis et de leurs alliés.

Classe terminale

## GÉOGRAPHIE - La France dans l'Union européenne

**La France s'inscrit dans l'Union européenne et dans le monde. L'articulation des trois échelles permet de situer sa puissance et de comprendre ses dynamiques territoriales.**

Les sujets d'étude sont tous obligatoires. Pour chaque sujet d'étude, on retient au moins une situation parmi celles indiquées et on garde la liberté d'en traiter d'autres tirées de la liste du programme ou à l'initiative de l'enseignant.

Sujets d'étude	Une situation au moins	Orientations et mots-clés
<b>1. La France dans l'UE et dans le monde</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Paris, ville mondiale</li> <li>- L'Outre-mer et la puissance française</li> </ul>	On présente le <b>territoire</b> français, sa diversité, son ouverture sur l'Union européenne et sur le monde. On mesure la <b>puissance</b> de la France dans les domaines économique, géopolitique et culturel.
<b>2. Acteurs et enjeux de l'aménagement des territoires français</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le Conservatoire du littoral</li> <li>- Un aménagement dans une communauté de communes</li> </ul>	Avec la construction européenne et la <b>décentralisation</b> , l'État n'est plus le seul acteur de <b>l'aménagement des territoires</b> . On identifie le rôle des <b>collectivités territoriales, des communautés de communes</b> et des territoires de projet, de l'État, de l'Union européenne. On fait apparaître la complexité des enjeux : compétitivité des territoires, équité territoriale, environnement.
<b>3. Les transformations de l'espace productif et décisionnel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Une métropole</li> <li>- La région de l'établissement</li> </ul>	On met en relation le redéploiement du <b>système productif</b> et les dynamiques territoriales. On montre la concentration des fonctions de commandement, de recherche et d'innovation dans les <b>métropoles</b> . Au sein de chaque filière se dessine ainsi une <b>division spatiale du travail</b> . On fait apparaître la diversité des espaces productifs : technopôles, pôles de compétitivité, reconversions, déprises.
<b>4. Les mobilités de la population</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La France en été</li> <li>- Les migrations entre la métropole et l'Outre-mer</li> </ul>	On étudie la répartition de la population, ses facteurs et ses dynamiques. On met en évidence les <b>mobilités</b> croissantes liées au travail, aux loisirs ou aux modes de vie. On fait apparaître l'inégale <b>attractivité</b> des territoires de métropole et d'Outre-mer. On souligne l'importance de la <b>gentrification</b> des centres-villes, de la <b>périurbanisation</b> et de la <b>littoralisation</b> .
<b>5. L'Union européenne et ses territoires</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les frontières de l'Union européenne</li> <li>- Un grand projet européen : Ariane</li> </ul>	L'Union européenne est une construction géoéconomique et géopolitique. On présente <b>l'élargissement</b> de cet espace à géométrie variable ( <b>espace Schengen, zone Euro</b> ) ainsi que les <b>acquis communautaires</b> . On évoque les grands débats qui le traversent.

Classe terminale

ÉDUCATION CIVIQUE - Le citoyen et le monde

**Les thèmes posent des questions éthiques qui renvoient à la responsabilité individuelle et collective du citoyen, face aux grands enjeux économiques et sociaux du monde actuel.**

On aborde deux thèmes : le thème obligatoire et un thème parmi les trois au choix. Pour chaque thème, on s'appuie sur un sujet au moins. On garde la liberté de traiter d'autres sujets pris dans la liste du programme ou choisis à l'initiative de l'enseignant.

Thèmes	Sujets possibles	Orientations
A. Thème obligatoire : <b>Droits de l'Homme et action internationale</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'ingérence humanitaire</li> <li>- Le rôle des organisations non gouvernementales (ONG)</li> <li>- L'ONU</li> </ul>	<b>La Déclaration universelle des droits de l'Homme</b> a énoncé un droit universel placé au-dessus des législations étatiques. On montre que l' <b>Organisation des nations unies (ONU)</b> est chargée de la mise en œuvre de ce droit : mandats donnés à des États pour le rétablissement de la paix et pour l'ingérence humanitaire, institution de <b>tribunaux internationaux</b> .
B. Thèmes au choix : <b>Citoyenneté, science et éthique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La procréation médicalement assistée</li> <li>- Le clonage</li> <li>- Informatique et liberté</li> </ul>	On aborde la responsabilité du citoyen face aux <b>applications de la recherche scientifique</b> , notamment dans les technologies du vivant et de l'informatique. On questionne la pertinence des usages sociaux de la science au regard du droit et des limites de la liberté humaine.
Ou : <b>Citoyenneté et environnement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les organismes génétiquement modifiés (OGM)</li> <li>- Énergie nucléaire et gestion des déchets</li> <li>- La biodiversité</li> </ul>	On s'interroge sur le besoin d'information pour comprendre les débats complexes qui portent sur les relations entre progrès technologiques, santé et environnement, dans une perspective de <b>développement durable</b> . On met en débat la responsabilité du citoyen au plan individuel et collectif.
Ou : <b>Citoyenneté et travail</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le droit de grève et son exercice</li> <li>- Flexibilité et sécurité de l'emploi</li> <li>- La négociation dans l'entreprise</li> </ul>	On aborde les questions posées par <b>l'exercice de la citoyenneté dans l'entreprise</b> . Les relations qui lient l'employeur au salarié ou à l'apprenti sont définies par un <b>contrat de travail</b> qui précise les droits et les obligations de chacune des parties. On réfléchit sur les transformations des relations de travail dans le contexte de l'ouverture européenne et de la <b>mondialisation</b> .

## Capacités – histoire et géographie

Les élèves, les apprentis ou les adultes en formation doivent acquérir les capacités suivantes :

REPÉRER LA SITUATION ÉTUDIÉE DANS LE TEMPS ET DANS L'ESPACE	2 <sup>nde</sup>	1 <sup>ère</sup>	T <sup>le</sup>
<b>En histoire</b>			
• Dater des faits importants relatifs à la situation	X	X	X
• Dater des faits et les situer dans un contexte chronologique	X	X	X
• Situer les faits les uns par rapports aux autres	X	X	X
• Distinguer temps long et temps court	X	X	X
• Identifier les continuités et les ruptures historiques			X
• Périodiser		X	X
• Contextualiser			X
<b>En géographie</b>			
• Localiser une situation par rapport à des repères : pays, continent, domaine bioclimatique	X	X	X
• Repérer le même espace sur des cartes d'échelles et de projections différentes	X	X	X
• Lire différents types de cartes		X	X
• Utiliser l'échelle graphique	X	X	X
• Utiliser les échelles graphique et numérique			X

METTRE EN ŒUVRE LES DÉMARCHES ET LES CONNAISSANCES DU PROGRAMME D'HISTOIRE OU DE GÉOGRAPHIE	2 <sup>nde</sup>	1 <sup>ère</sup>	T <sup>le</sup>
<b>En histoire</b>			
• Raconter un événement historique	X	X	X
• Raconter et caractériser un événement historique		X	X
• Caractériser un personnage et son action en rapport avec la situation étudiée		X	X
<b>En géographie</b>			
• Décrire une situation géographique	X	X	X
• Décrire et caractériser une situation géographique		X	X
<b>Capacités communes aux deux disciplines</b>			
• Montrer en quoi la situation étudiée est caractéristique du sujet d'étude	X	X	X
• Expliquer le contexte, le rôle des acteurs et les enjeux de la situation étudiée		X	X
• Mémoriser et restituer les principales connaissances et notions	X	X	X
• Utiliser le vocabulaire disciplinaire	X	X	X
• Comparer des situations historiques ou géographiques		X	X
• Confronter des points de vue et exercer un jugement critique		X	X
• Produire un raisonnement relatif à la situation étudiée		X	X

.../...

<b>EXPLOITER DES DOCUMENTS POUR ANALYSER UNE SITUATION HISTORIQUE OU GÉOGRAPHIQUE</b>	<b>2<sup>nde</sup></b>	<b>1<sup>ère</sup></b>	<b>T<sup>le</sup></b>
<b>En histoire</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Distinguer la date de production de celle des faits rapportés</li> </ul>	X	X	X
<b>En géographie</b>			
Compléter une carte simple, un croquis simple, un schéma fléché simple, relatifs à la situation étudiée	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Réaliser une carte, un croquis, un schéma fléché relatifs à la situation étudiée</li> </ul>			X
<b>Capacités communes aux deux disciplines</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Relever, classer et hiérarchiser les informations contenues dans le document selon des critères donnés</li> </ul>	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifier la nature, l'auteur et les informations accompagnant le document</li> </ul>	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Rechercher des informations dans un ensemble de documents fournis permettant de contextualiser le document</li> </ul>		X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Rechercher en autonomie des informations permettant de contextualiser le document</li> </ul>			X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Relever les informations essentielles contenues dans le document et les mettre en relation avec ses connaissances</li> </ul>	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dégager l'intérêt et les limites du document</li> </ul>	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Repérer des informations identiques ou complémentaires dans un ensemble documentaire</li> </ul>		X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Présenter à l'oral ou à l'écrit de manière synthétique les informations contenues dans une série de documents complémentaires</li> </ul>		X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Résumer à l'écrit ou à l'oral l'idée essentielle d'un document ou lui donner un titre</li> </ul>	X	X	X

<b>MAÎTRISER DES OUTILS ET DES MÉTHODES</b>	<b>2<sup>nde</sup></b>	<b>1<sup>ère</sup></b>	<b>T<sup>le</sup></b>
<b>En géographie</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Réaliser une carte analytique simple en utilisant un logiciel de cartographie</li> </ul>		X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Réaliser une carte de synthèse en utilisant un logiciel de cartographie</li> </ul>			X
<b>Capacités communes aux deux disciplines</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser des usuels : atlas, manuels scolaires, dictionnaires, les T.U.I.C. (Techniques Usuelles de l'Information et de la Communication)</li> </ul>	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Rendre compte à l'oral ou à l'écrit, à titre individuel ou au nom d'un groupe</li> </ul>	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Rédiger un texte organisé, respectant l'orthographe, la construction des phrases, en utilisant un vocabulaire historique ou géographique</li> </ul>	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Présenter à l'écrit un travail soigné</li> </ul>	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Présenter à l'oral un exposé structuré</li> </ul>		X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Prendre des notes sur l'exposé du professeur ou d'autres élèves à partir d'une fiche-guide</li> </ul>		X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Prendre des notes de manière autonome sur l'exposé du professeur ou d'autres élèves</li> </ul>			X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Distinguer pourcentages et indices</li> </ul>	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser différents moteurs de recherche informatique et exercer son esprit critique sur les sources</li> </ul>			X

## Rénovation de la voie professionnelle

---

### **Programme d'enseignement de langues vivantes étrangères pour les classes préparatoires au certificat d'aptitude professionnelle et pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel**

NOR : MENE0829952A

RLR : 524-8 ; 545-0b

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESCO A1-4

---

Vu code de l'éducation ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 27-11-2008

---

**Article 1** - Le programme d'enseignement de langues vivantes étrangères pour les classes préparatoires au certificat d'aptitude professionnelle et pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

**Article 2** - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour la classe de première année préparatoire au certificat d'aptitude professionnelle et pour la classe de seconde préparatoire au baccalauréat professionnel, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour la classe de deuxième année préparatoire au certificat d'aptitude professionnelle et pour la classe de première préparatoire au baccalauréat professionnel et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour la classe terminale préparatoire au baccalauréat professionnel.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République Française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

#### **Annexe**

#### **Programme d'enseignement de langues vivantes étrangères**

# Langues vivantes étrangères

## A. PRINCIPES ET OBJECTIFS

### Apprentissage des langues vivantes : citoyenneté et mobilité

Commun aux différents parcours de formation conduisant à la délivrance de diplômes de niveau V et de niveau IV<sup>1</sup>, ce programme, dans ses principes fondamentaux, est également commun aux six langues vivantes étrangères (allemand, anglais, arabe, espagnol, italien et portugais) enseignées dans la voie professionnelle.

Conformément aux dispositions de l'article I, titre I du décret n° 2005-1011 du 22 août 2005, il définit les objectifs à atteindre dans chacune des cinq activités de communication langagière en se référant aux niveaux de compétence du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et se situe de ce fait dans la continuité des programmes de l'école primaire et du collège.

Les enseignements de langues vivantes sont une composante essentielle de la formation générale et personnelle des divers publics de la voie professionnelle : ils contribuent, chez les élèves, apprentis et adultes concernés, au développement de la citoyenneté et à l'enrichissement du rapport aux autres. Indissociables de l'exploration des cultures étrangères, les apprentissages de langues vivantes définis par ce programme sont également ancrés dans la réalité des différents environnements professionnels. Ils préparent ainsi à la mobilité dans un espace européen et international élargi.

### Apprentissage des langues vivantes : une formation interculturelle

La dimension interculturelle est fondamentale dans l'apprentissage d'une langue vivante. Cette dimension confère à cet apprentissage une fonction plus large que celle de l'acquisition des moyens linguistiques nécessaires à la communication immédiate de la vie quotidienne. Elle vise l'appropriation et la maîtrise, par les apprenants<sup>2</sup>, de savoirs, de savoir-être et de savoir-faire. Dépasant la connaissance de tel ou tel fait de civilisation, les savoirs sont mis en perspective et donnent accès à la compréhension des cultures étrangères. Les savoir-être permettent l'ouverture à d'autres cultures, c'est-

à-dire l'établissement de relations de comparaison, de rapprochement et de contraste. En développant leurs savoir-faire interculturels, les apprenants peuvent mobiliser des connaissances et adapter leurs attitudes aux situations concrètes de communication. Cette formation interculturelle exige que les apprenants, quels que soient le niveau et le cadre d'enseignement, soient confrontés – dans le cadre des activités en langue étrangère – à des données, des faits, des matériaux qui éveillent leur curiosité et enrichissent leur perception et leur connaissance du monde.

### Apprentissage des langues vivantes et enseignement de l'histoire des arts

Parmi les compétences interculturelles que les enseignements de langues vivantes font acquérir aux apprenants, figurent en bonne place la découverte, la compréhension et l'appréciation – éclairées par la connaissance de leur contexte géographique et historique de production – d'œuvres majeures du patrimoine artistique mondial. Afin d'aider les professeurs de langues vivantes intervenant dans la voie professionnelle à participer à l'enseignement de l'histoire des arts, les éléments du programme utiles ou nécessaires pour la pratique des activités relevant de cet enseignement sont clairement signalés (voir ci-après « Cinq modules d'enseignement »).

### Apprentissage des langues vivantes, Cadre européen commun de référence pour les langues et niveaux de compétence

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) offre désormais une base commune de structuration et de référence pour les formations en langues vivantes. Le CECRL pose que toute forme de compétence, si minime soit-elle, est susceptible d'être définie et valorisée. Il en résulte que la finalité de l'apprentissage des langues ne saurait être de s'exprimer comme un natif, mais d'atteindre les niveaux de compétence définis selon la progression suivante :

- niveau A2 (utilisateur élémentaire de niveau intermédiaire) pour la fin des cursus menant à la délivrance d'un CAP ;
- niveau B1 (utilisateur indépendant de niveau seuil) pour la fin de la scolarité obligatoire et, selon les cas, soit à la fin du cursus menant à la délivrance d'un

<sup>1</sup> CAP, BEP, baccalauréat professionnel

<sup>2</sup> Par ce terme générique, on entend : élèves sous statut scolaire, apprentis et adultes en formation.

BEP soit, au plus tard, à la fin de la deuxième année de formation suivant la sortie de collège.

Conformément aux dispositions de l'article D. 312-16 du code de l'éducation, le niveau B2 (utilisateur indépendant de niveau avancé) pour la fin des études secondaires est l'objectif visé à la fin du cursus menant au diplôme du baccalauréat professionnel, le niveau B1+ dans les cinq activités langagières constituant le seuil minimal exigé pour la validation de l'unité « langues vivantes » du diplôme.

Ces niveaux s'appliquent à la langue vivante (LV1) dont l'étude a été commencée à l'école élémentaire ou en classe de sixième. Pour les langues dont l'étude a été entreprise ultérieurement, on visera les niveaux du CECRL immédiatement inférieurs à ceux énumérés ci-dessus (pour la LV2, le niveau A2 au BEP et le niveau B1 au baccalauréat professionnel).

La préparation à un diplôme du CAP permet aux élèves qui n'ont pas validé au collège le socle commun de connaissances et de compétences de pouvoir le faire : à cet effet, les éléments du programme correspondant aux connaissances, capacités et attitudes exigées pour l'obtention du socle sont clairement signalés (colonne A2).

### Communication et approche « actionnelle »

La formation proposée en vue de l'obtention de chacun des diplômes de la voie professionnelle est centrée sur des activités de communication qui tiennent compte de la diversité des parcours scolaires et personnels. Cette diversité se reflète dans le caractère souple et modulable des différentes composantes du programme, qui privilégie l'approche dite « actionnelle ». La langue est utilisée pour effectuer des tâches et mener à bien des projets proches de ceux que l'on peut réaliser dans la vie réelle. Cette démarche – dans laquelle l'usage des technologies de l'information et de la communication est aussi naturel qu'indispensable – donne du sens à ce que les élèves apprennent car elle leur permet de mieux comprendre l'intérêt et la finalité des étapes conduisant à la réalisation d'une tâche communicative précise. Le programme ne marque pas de rupture avec le principe de l'organisation des enseignements de langue vivante en séquences d'apprentissage.

### Cinq modules d'enseignement

Le programme se compose de cinq modules d'enseignement faisant l'objet d'une évaluation distincte et correspondant aux cinq activités langagières définies par le CECRL : compréhension de l'oral, expression orale en continu, expression

orale en interaction, compréhension de l'écrit, expression écrite. Les contenus et objectifs de chaque module sont présentés sous forme de tableau, ce qui facilite la programmation et la mise en œuvre des enseignements par dominantes langagières : quelle que soit la dominante, sa mise en œuvre fait nécessairement appel à des éléments relevant d'autres modules.

Sous l'intitulé « typologie », la première colonne des tableaux contient, pour chacune des cinq activités langagières, les diverses catégories de messages, documents, textes, etc. auxquels les apprenants peuvent être confrontés ou qu'ils sont amenés à produire dans telle ou telle situation de communication.

La colonne intitulée « niveau d'exigibilité » précise le niveau du CECRL dont relèvent les différentes tâches, en situation d'évaluation ou de certification. Cette présentation permet de visualiser rapidement les exigences propres à chaque cycle d'apprentissage. Afin de tenir compte de la diversité des modes, rythmes et durées des apprentissages linguistiques dans la voie professionnelle (élèves sous statut scolaire, apprentis, adultes), l'évaluation des compétences des apprenants dans chacune des cinq activités langagières se traduira par un positionnement individuel, régulièrement actualisé au fil de leur formation : ce positionnement permettra, aux différentes étapes de leur parcours, d'attester qu'ils ont atteint tel ou tel niveau du CECRL dans chacun des cinq modules et ce, quels que soient la durée et le volume horaire de l'enseignement qu'ils auront suivi en vue de l'obtention de tel ou tel diplôme.

La colonne intitulée « tâches élémentaires » détaille le travail concret pouvant être effectué par les apprenants. Ces tâches sont qualifiées d'« élémentaires » car la réalisation d'actions ou projets plus larges, susceptibles de refléter la complexité des situations et des actes de la vie réelle, implique de combiner différentes activités langagières et d'articuler les unes aux autres lesdites tâches élémentaires<sup>3</sup>. Ces dernières sont présentées

<sup>3</sup> Par exemple, la tâche consistant à répondre à une offre d'emploi requiert l'identification, la sélection et la combinaison de plusieurs des « tâches élémentaires » suivantes :

- identifier les informations pertinentes dans des petites annonces (tableau 3.2., « Écrits brefs », niveau A2 et au-delà) ;
- rédiger un CV (tableau 4.3., « Écrits à forme fixe ou codifiée », niveau B1 et au-delà) ;
- demander un renseignement, une information, un rendez-vous (tableau 2.2.1., « Échanges brefs », niveau A2 et au-delà) ;
- demander ou donner des explications et informations dans le domaine personnel ou professionnel (tableau

par ordre croissant de difficulté. Ni limitatif, ni exhaustif, l'inventaire de tâches ainsi proposé n'est pas un catalogue de prescriptions à caractère cumulatif : il a pour fonction d'aider le professeur à élaborer et construire les progressions pédagogiques adaptées aux niveaux et aux besoins de son public.

Apparaissent en italique les tâches pour lesquelles le recours aux technologies de l'information et de la communication est recommandé (compte tenu, en particulier, de l'accès aux médias étrangers disponibles sur Internet), voire indispensable. Sont précédées d'un astérisque celles sur lesquelles on peut s'appuyer dans le cadre de l'enseignement de l'histoire des arts.

La colonne « stratégies et entraînement » recense un certain nombre de démarches utiles ou nécessaires aux apprentissages. La nature et le degré de complexité des tâches ou projets à réaliser déterminent, parmi ces diverses stratégies et pratiques d'entraînement, les sélections pertinentes et les meilleures combinaisons.

Les cinq activités langagières devront toutes faire l'objet d'un entraînement dans le cadre des formations, mais il conviendra d'accorder à l'expression orale, dans ses deux composantes (tableaux 2.1 et 2.2), une place particulière. En formation, rien n'exclut leur mise en œuvre à des niveaux inférieurs, à condition que les outils linguistiques utilisés soient adaptés.

### **D'une langue à l'autre**

Pour chacune des six langues, la partie « contenus culturels et linguistiques » s'organise en trois rubriques :

- a – La culture derrière les mots (culture et lexique)<sup>4</sup> ;
- b – De l'oral à l'écrit, de l'écrit à l'oral (prononciation, lecture, écriture) ;
- c – Les outils de la communication (grammaire de la langue).

---

2.2.3., « Échanges discursifs à dominante informative ou explicative », niveau A2 et au-delà) ;

- réagir à des objections (tableau 2.2.4., « Échanges à dominante argumentative », niveau B1 et au-delà) ;
- prendre une position et la défendre (tableau 2.2.4., (« Échanges à dominante argumentative », niveau B2).

---

<sup>4</sup> Dans cette rubrique les éléments relatifs à l'enseignement de l'histoire des arts sont réunis sous le titre « Monde et histoire des arts ».

## B. LES MODULES D'ENSEIGNEMENT

### 1. COMPRÉHENSION DE L'ORAL

Typologie de messages oraux (à écouter et à comprendre)	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
<b>1. Messages fragmentaires</b>	X	X	X	Comprendre des mots isolés Comprendre des questions	<b>Stratégies :</b> Percevoir, identifier et discriminer les sons : distinguer les voyelles courtes des longues, les diphtongues Reconnaître le schéma intonatif Distinguer les différents types de discours (injonctif, informatif, etc.) Repérer les éléments clés du message Percevoir le ton du message Repérer les accents qui permettent d'identifier les informations privilégiées (mots ou expressions accentués dans un message) Repérer les mots connus Repérer les formules ou tournures propres à des annonces publiques Discerner les différents interlocuteurs dans une conversation Identifier les personnages (noms et prénoms, informations les concernant) Identifier les sentiments Identifier les intentions de communication Repérer les indices extra-linguistiques permettant d'anticiper sur le contenu du message (nombre de locuteurs, bruitage, voix des intervenants) Déduire le sens d'un mot inconnu grâce à sa transparence, d'une langue à l'autre, grâce aux éléments qui le composent, à sa racine, en donnant du sens au(x) préfixe(s), au contexte Mémoriser Repérer les indices qui permettent de situer l'action dans l'espace et le temps Découper une phrase en éléments identifiables Reconnaître les éléments qui permettent de faire un lien entre les différentes phrases (connecteurs) Mettre en cohérence les éléments essentiels d'un document (classer les faits dans l'ordre chronologique, dégager la thèse soutenue et/ou le point de vue des personnes, classer les arguments, sélectionner et associer les informations importantes) Repérer les champs lexicaux, les éléments récurrents
<b>2. Messages brefs</b>	X	X	X	Comprendre une consigne Comprendre un message dans un lieu public Comprendre un message sur un répondeur téléphonique Comprendre : - une présentation professionnelle en face-à-face (identité, fonction) - l'objet d'une visite ou d'un appel - des horaires de travail - un emploi du temps - un itinéraire - une demande de rendez-vous - des demandes de renseignements (délais de livraison, de paiement, etc.)	
<b>3. Messages factuels organisés</b>	X	X	X	Comprendre une présentation professionnelle organisée : identité, fonction, formation, expérience, capacités A l'hôtel ou au restaurant, comprendre : - les disponibilités - les prestations offertes Comprendre la description d'une tâche professionnelle simple Comprendre : - le planning d'une journée de travail - la présentation d'un organigramme - la localisation d'un service, d'un bureau Comprendre le récit d'un fait divers Comprendre : - des informations relatives à des délais de livraison - une commande - une demande de réservation, etc. Comprendre un spot publicitaire : - à la télévision - à la radio Comprendre une réclamation Comprendre la présentation d'un programme de visite, de voyage, etc.	
	X	X	X	Comprendre le récit d'un incident	
	X	X	X	*Comprendre les caractéristiques d'une ville, d'une région (lors d'une visite guidée, par exemple)	
	X	X	X	Comprendre les différentes phases d'une recette filmée	
	X	X	X	Comprendre un bulletin météo	
	X	X	X	Comprendre les faits situationnels majeurs d'un événement d'actualité	

Typologie de messages oraux (à écouter et à comprendre)	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
		X	X	Comprendre des instructions ou un règlement d'hygiène et de sécurité	Anticiper sur le sujet à partir d'éléments déjà connus ou d'éléments non textuels (images, musique)  <b>Entraînement :</b>  NB : <i>La pratique de l'écoute de documents sonores – en salle de cours ordinaire, en salle multimédia ou sur baladeurs numériques – est indispensable pour le développement des compétences de compréhension orale.</i>  Écouter et reconnaître un élément connu dans des énoncés différents  Écouter et distinguer des énoncés similaires ou proches présentant des schémas intonatifs différents  Écouter et distinguer des messages différents présentant un schéma intonatif commun  Écouter et distinguer des énoncés identiques dits par des locuteurs différents  Écouter et distinguer des énoncés identiques dits sur un ton différent  Identifier parmi plusieurs transcriptions écrites celle qui correspond exactement à ce qui a été entendu  Écouter et choisir entre plusieurs expressions ou phrases celle qui rend exactement compte du message entendu  Écouter et attribuer à chaque locuteur des caractéristiques correspondant au message entendu
		X	X	Comprendre le règlement intérieur d'un établissement	
		X	X	Comprendre l'exposé des points à l'ordre du jour lors d'une réunion	
		X	X	Comprendre l'historique d'une entreprise lors d'une visite	
		X	X	Comprendre la description claire et détaillée d'une démarche professionnelle	
		X	X	*Comprendre le résumé d'un film ou d'une pièce, d'une manifestation culturelle	
		X	X	*Comprendre la courte biographie d'un personnage célèbre	
		X	X	Comprendre l'essentiel d'une information technique concernant un produit ou un service dans son domaine de spécialité	
		X	X	Comprendre :	
		X	X	- *un documentaire lié à un aspect culturel et/ou civilisationnel du pays	
		X	X	- un documentaire lié à un aspect socioprofessionnel	
		X	X	- les grandes lignes d'un journal télévisé	
		X	X	- *un extrait de film	
			X	- un flash d'informations à la radio	
			X	- *une œuvre cinématographique	
			X	Comprendre le fonctionnement d'une installation technique	
			X	Comprendre le compte rendu de l'état d'avancement d'un travail ou d'une activité professionnelle en général	
			X	Comprendre le compte rendu d'une panne ou du dysfonctionnement d'une machine, d'un appareil, d'une installation, etc.	
5. Messages à dominante argumentative		X	X	Comprendre une réclamation d'un client ou d'un fournisseur	Écouter et attribuer à chaque locuteur les propos qu'il a tenus/qu'il aurait pu tenir
		X	X	Comprendre des questions ou des informations sur la qualité d'un produit ou d'un service	Écouter et mettre dans l'ordre les éléments d'un message
		X	X	Comprendre des objections émanant d'un collègue ou d'un supérieur hiérarchique	Écouter et reproduire oralement un message
			X	Comprendre les arguments et les divergences de points de vue (conversations, échanges, débats, etc.)	Écouter et reformuler un message
6. Messages à caractère littéraire	X	X	X	*Comprendre un récit, un conte	Écouter et transcrire un ou des éléments d'un message
	X	X	X	*Comprendre un poème	
	X	X	X	*Comprendre une chanson	

NB :

Certains éléments sont extraits des référentiels de certification des diplômes professionnels (CAP, BEP et baccalauréat professionnel).

Apparaissent en italique ceux pour lesquels le recours aux technologies de l'information et de la communication (TIC) est recommandé, voire indispensable.

Les tâches élémentaires sur lesquelles l'enseignant pourra s'appuyer dans le cadre de l'enseignement de l'histoire des arts sont précédées d'un astérisque.

**2.1. EXPRESSION ORALE EN CONTINU**

Typologie de messages oraux (à produire)	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
<b>1. Messages brefs</b> Information brève Consigne Instruction	X	X	X	Donner un renseignement Exprimer des attentes Laisser un message sur un répondeur Dictier un message Donner une consigne de travail Récapituler une commande	<b>Stratégies :</b> Respecter les règles de prononciation (articulation, prosodie, accentuation) Employer le schéma intonatif approprié (déclaratif, exclamatif, interrogatif) Utiliser de manière pertinente le lexique connu Utiliser les structures et règles de grammaire connues Utiliser des mots-outils (repères spatio-temporels, connecteurs logiques et chronologiques, etc.) pour structurer le discours Imiter un modèle connu Reformuler S'inspirer d'un modèle connu Recourir à des périphrases et autres « stratégies de contournement » en cas de difficulté d'expression (lexique, grammaire ou syntaxe) Se reprendre, s'auto-corriger Transposer dans la langue-cible des savoir-faire acquis en langue française ou dans une autre langue étrangère Adapter son discours à la situation de communication
<b>2. Messages à dominante informative ou explicative</b> Présentation Description Relation d'un fait, d'un événement ou d'une expérience	X	X	X	Se présenter *Présenter une personne, un objet, un lieu, un projet Décrire son environnement personnel, professionnel Présenter son parcours de formation *Décrire une image pour justifier un point de vue *Raconter une histoire, un événement, une expérience Décrire *un produit, un service Décrire son activité professionnelle Présenter son entreprise à partir d'un organigramme Expliquer les travaux à réaliser *Produire une courte synthèse orale Donner un témoignage *Résumer un film Exposer et expliciter la mise en œuvre et le fonctionnement d'appareils et de matériels Faire part d'un dysfonctionnement Rendre compte de l'état d'avancement d'une activité	
<b>3. Messages à dominante argumentative</b> Développement d'un point de vue Exposé Compte rendu	X	X	X	*Exprimer une opinion, des idées, des sentiments personnels *Justifier un choix Expliquer les avantages ou les inconvénients d'un produit, d'une prestation, d'une solution, etc. Exposer des projets personnels, professionnels Rendre compte d'un travail en groupe, d'un travail de recherche, d'un stage, etc. *Développer un point de vue Valoriser *un produit ou un service Produire un argumentaire thématique ou professionnel	

**Entraînement :**  
 NB : *La pratique de l'auto enregistrement – en salle multimédia ou sur baladeurs numériques – est particulièrement recommandée pour le développement des compétences d'expression orale en continu.*  
 Reproduire un énoncé entendu à l'oral  
 Épeler un mot  
 Reconstituer un énoncé  
 Lire à haute voix avec modèle  
 Lire à haute voix sans modèle  
 Réciter une poésie  
 Théâtraliser un dialogue ou un sketch  
 Chanter  
 Reformuler oralement un document lu ou entendu  
 Traduire de manière quasi-simultanée un énoncé bref et simple dit en français

Typologie de messages oraux (à produire)	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
					<p>S'exprimer à partir d'une trame, de mots-clés</p> <p>Expliquer un mot, une expression, une phrase dans la langue cible</p> <p>S'exprimer de manière personnelle en s'inspirant d'un modèle, d'un document, d'une situation</p> <p>Décrire une image, un tableau, un schéma, un objet</p> <p>Indiquer quelques arguments à l'appui d'une demande, d'une explication, d'une proposition</p> <p>S'exprimer de façon spontanée et autonome</p>

NB :

Certains éléments sont extraits des référentiels de certification des diplômes professionnels (CAP, BEP et baccalauréat professionnel).

Apparaissent en italique ceux pour lesquels le recours aux technologies de l'information et de la communication (TIC) est recommandé, voire indispensable.

Les tâches élémentaires sur lesquelles l'enseignant pourra s'appuyer dans le cadre de l'enseignement de l'histoire des arts sont précédées d'un astérisque.

**2.2. INTERACTION ORALE**

Typologie d'échanges oraux	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et modalités d'entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
1. Échanges brefs	X	X	X	Établir un contact social (civilités, présentations, remerciements)	<b>Stratégies :</b> Utiliser une gestuelle adaptée Établir un contact en utilisant des formules de politesse simples Utiliser les embrayeurs de discours
	X	X	X	Accueillir (la clientèle)	
	X	X	X	Prendre congé (de la clientèle)	
	X	X	X	Prendre des commandes	
	X	X	X	Demander un renseignement, une information, un rendez-vous	
2. Échanges discursifs à dominante factuelle	X	X	X	Exprimer ou répondre à :	Utiliser des appuis du discours pour maintenir le contact, marquer l'hésitation, la surprise, etc. Respecter les règles de prononciation Utiliser des énoncés déclaratifs, interrogatifs, exclamatifs, injonctifs, etc. Se placer en position de communication au sein d'un groupe Utiliser divers registres de langue Mobiliser des énoncés en rapport avec la situation et l'interlocuteur dans une succession d'échanges socialement codés <b>Modalités d'entraînement :</b> Travailler en binômes ou en groupes Jouer des sketches Improviser à partir d'une trame Interpréter des dialogues Interviewer et répondre à une interview Simuler un entretien (embauche, négociation, etc.) Converser au téléphone Participer à une conversation informelle Participer à une visioconférence Participer à un débat d'opinion Prendre part à une négociation sur des biens ou des services Réagir face aux particularités d'une situation de communication (difficultés d'expression de l'interlocuteur, blocage, conflits) Relancer le dialogue (par exemple : intervenir en cas d'interruption de la communication)
	X	X	X	- un accord, un désaccord	
	X	X	X	- une autorisation, une interdiction	
	X	X	X	- une acceptation, un refus	
	X	X	X	Demander ou fournir de l'aide, une confirmation, un éclaircissement	
	X	X	X	S'assurer auprès de son interlocuteur de la compréhension des informations transmises	
	X	X	X	Demander ou fournir une assistance	
	X	X	X	*Partager ses idées, sentiments, émotions, besoins, goûts, expériences, compétences	
		X	X	Exposer des solutions et suggérer ou proposer des modifications à un interlocuteur	
		X	X	Expliquer la mise en service et le fonctionnement d'appareils et de matériels	
		X	X	Proposer et expliquer le lancement d'un travail, d'une prestation, etc.	
		X	X	Présenter une offre de prix et des délais	
		X	X	Expliquer ou demander :	
	X	X	- comment réparer un appareil, un véhicule, etc.		
	X	X	- comment organiser un événement, une opération de vente, une réception, un repas, un voyage, un stage, etc.		
3. Échanges discursifs à dominante informative ou explicative	X	X	X	*Demander ou donner des descriptions, explications, instructions, informations sur :	Participer à une visioconférence Participer à un débat d'opinion Prendre part à une négociation sur des biens ou des services Réagir face aux particularités d'une situation de communication (difficultés d'expression de l'interlocuteur, blocage, conflits) Relancer le dialogue (par exemple : intervenir en cas d'interruption de la communication)
	X	X	X	- des personnes	
	X	X	X	- des lieux	
	X	X	X	- des objets	
	X	X	X	- des faits	
	X	X	X	- des événements	
		X	X	- des institutions	
		X	X	- des actes	
		X	X	- des textes	
		X	X	*Expliquer des actions ou travaux réalisés ou à réaliser	
	X	X	Répondre à des demandes de renseignements provenant de la clientèle ou des partenaires		

Typologie d'échanges oraux	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et modalités d'entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
<b>4. Échanges à dominante argumentative</b>		X X	X X	Réagir à des objections Vérifier la compréhension par l'interlocuteur (client, collègue, collaborateur, etc.) d'une réponse, d'une offre Reformuler pour clarifier ou récapituler les échanges Développer des arguments de vente Argumenter des propositions établies Justifier sa position, réfuter celle de son interlocuteur Prendre une position et la défendre	

NB :

Certains éléments sont extraits des référentiels de certification des diplômes professionnels (CAP, BEP et baccalauréat professionnel).

Apparaissent en italique ceux pour lesquels le recours aux technologies de l'information et de la communication (TIC) est recommandé, voire indispensable.

Les tâches élémentaires sur lesquelles l'enseignant pourra s'appuyer dans le cadre de l'enseignement de l'histoire des arts sont précédées d'un astérisque.

**3. COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT**

Typologie d'écrits (à lire et à comprendre)	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
1. Écrits fragmentaires	X	X	X	Comprendre des mots isolés (horaires, annuaires)	<b>Stratégies :</b> Utiliser les indices formels pour identifier la nature du document écrit (source, mise en page, présence ou absence d'illustrations, nature de ces illustrations) Repérer la typographie, la ponctuation, les majuscules et autres indices visuels Repérer les expressions en rapport avec des relations sociales courantes Repérer, le cas échéant, des noms propres Identifier la situation de communication Repérer des mots-clés Reconnaître des formes grammaticales (marques de conjugaison, suffixes, préfixes, etc.) Reconnaître les mots-outils (conjonctions, prépositions, etc.) Percevoir le sens global d'une information à l'aide du titre ou d'autres indices Identifier le lexique connu Sélectionner la signification d'un mot dans un contexte précis Déduire le sens d'un élément inconnu à partir du contexte, à partir d'éléments connus Identifier une instruction, une consigne Repérer les étapes d'un récit, d'une explication, d'un raisonnement (articulations temporelles, articulations logiques, mots-outils, etc.) Repérer des codes, des formules, des signes conventionnels propres à certains types d'écrits Cerner les points essentiels du message, les phrases importantes Repérer le fil conducteur d'un récit Repérer dans une narration les parties dans lesquelles personnages ou l'action évoluent Repérer les récurrences lexicales ou stylistiques Repérer les particularités lexicales ou stylistiques <b>Entraînement :</b> Discriminer des mots proches par la graphie Reconnaître un ou des éléments connus dans un texte inconnu Trouver l'intrus dans une série
	X	X	X	Comprendre des blocs-phrases	
	X	X	X	*Comprendre des énoncés ou signes isolés (signalétique urbaine, panneaux de signalisation, menus, enseignes, titres de journaux, etc.)	
2. Écrits brefs	X	X	X	Comprendre des consignes, des instructions	
	X	X	X	Comprendre un message écrit manuscrit sous forme de note, de pense-bête	
	X	X	X	Comprendre le contenu d'un SMS	
	X	X	X	Identifier les informations pertinentes dans des petites annonces	
	X	X	X	Saisir l'essentiel d'un message publicitaire	
	X	X	X	Comprendre un message électronique	
	X	X	X	Comprendre une définition de dictionnaire, de mots croisés	
3. Écrits à forme fixe ou codifiée	X	X	X	Comprendre le contenu d'une carte postale	
	X	X	X	Comprendre les informations pertinentes dans une invitation	
	X	X	X	Identifier les éléments pertinents dans un bon de commande	
	X	X	X	Comprendre le contenu d'une lettre à caractère personnel	
	X	X	X	Lire et suivre une recette	
		X	X	Comprendre la structure et le contenu d'une lettre à caractère professionnel	
		X	X	Comprendre la structure et le contenu d'une lettre de motivation	
		X	X	Comprendre un synopsis	
		X	X	Comprendre la structure et le contenu d'un CV	
		X	X	*Comprendre l'essentiel d'un document à caractère publicitaire	
4. Écrits factuels à dominante informative	X	X	X	Trouver sur internet l'information recherchée, dans un menu, une page d'accueil, etc.	
	X	X	X	Trouver l'information recherchée dans un programme TV	
	X	X	X	*Trouver les informations pertinentes dans un document (dépliant, site internet, etc.)	
	X	X	X	Lire et suivre le mode d'emploi d'un appareil d'usage courant	
		X	X	*Trouver l'information recherchée dans une notice de dictionnaire ou un article d'encyclopédie, un catalogue, une liste, etc.	
		X	X	Lire et suivre une notice ou un manuel d'utilisation	
		X	X	Comprendre des consignes de sécurité	

Typologie d'écrits (à lire et à comprendre)	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
<b>5. Écrits à dominante journalistique</b>	X	X  X  X  X	X  X  X  X	Comprendre l'essentiel d'une brève, d'un fait divers *Comprendre l'essentiel d'un article présentant un point de vue (au-delà du factuel) *Comprendre la structure et l'essentiel d'un compte rendu ou d'une critique <i>Trouver les éléments recherchés et/ou pertinents dans un « blog » ou un forum sur internet</i> Trouver l'information recherchée dans un courrier des lecteurs	Trouver deux éléments identiques dans une série  Choisir entre plusieurs expressions ou phrases celle qui rend exactement compte du message lu  Proposer un titre rendant compte du message lu  Reconstituer l'essentiel d'un texte lu (en complétant un texte à trous, en corrigeant un résumé, en remettant dans l'ordre un résumé)
<b>6. Écrits à caractère littéraire</b>	X	X X  X  X	X X  X  X X	*Lire et apprécier une poésie, un conte *Comprendre l'essentiel d'une bande dessinée *Lire et apprécier un extrait de pièce de théâtre *Comprendre la structure et l'essentiel : - d'une biographie, d'une nouvelle - d'un roman (extrait ou œuvre complète)	Reformuler oralement un message lu  Rendre compte en français d'un message lu

NB :

Certains éléments sont extraits des référentiels de certification des diplômes professionnels (CAP, BEP et baccalauréat professionnel).

Apparaissent en italique ceux pour lesquels le recours aux technologies de l'information et de la communication (TIC) est recommandé voire indispensable.

Les tâches élémentaires sur lesquelles l'enseignant pourra s'appuyer dans le cadre de l'enseignement de l'histoire des arts sont précédées d'un astérisque.

**4. EXPRESSION ÉCRITE**

Typologie d'écrits (à produire)	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
<b>1. Écrits fragmentaires</b>	X	X	X	*Dresser une liste	<b>Stratégies :</b> Utiliser les règles de graphie, de ponctuation, de présentation propres à la langue (écriture manuscrite, traitement de texte) Respecter les règles d'orthographe Utiliser de manière pertinente le lexique connu Utiliser les structures et règles de grammaire connues Utiliser des mots-outils (repères permettant de situer l'action dans l'espace et le temps, connecteurs logiques et chronologiques, etc.) pour structurer le discours Recourir à des périphrases et autres « stratégies de contournement » en cas de difficulté d'expression (lexique, grammaire ou syntaxe) Reformuler Imiter un modèle connu S'inspirer d'un modèle connu Transposer dans la langue cible des savoir-faire acquis en langue française ou dans une autre langue étrangère  <b>Entraînement :</b> Recopier, orthographier correctement et lisiblement une adresse Écrire lisiblement sur un formulaire Utiliser un logiciel de traitement de texte dans la langue étudiée (signes spécifiques, correcteur orthographique) Écrire sous la dictée Reproduire par écrit un texte appris par cœur (autodictée) Compléter un énoncé Remettre dans l'ordre les éléments ou les phrases d'un énoncé, d'un texte Modifier un énoncé Rédiger la suite d'un texte Écrire l'équivalent en langue étrangère d'un énoncé en français (production guidée)
	X	X	X	Remplir un formulaire	
	X	X	X	Prendre en note les éléments d'un message	
	X	X	X	Prendre une commande	
	X	X	X	*Compléter un document	
	X	X	X	*Apporter des annotations à un document par des mots, des expressions (légendes, définitions, etc.)	
<b>2. Écrits brefs</b>	X	X	X	Rédiger une note simple	
	X	X	X	<i>Écrire un message électronique</i>	
<b>3. Écrits à forme fixe ou codifiée</b>	X	X	X	Rédiger un carton d'invitation	
	X	X	X	Écrire une carte postale de vacances	
	X	X	X	Rédiger une petite annonce	
	X	X	X	*Réaliser une affiche, un panneau	
	X	X	X	Rédiger une lettre à partir d'éléments standard	
		X	X	Rédiger un CV	
<b>4. Écrits factuels à dominante informative ou explicative</b>		X	X	Rendre compte par écrit d'un message oral	
		X	X	*Produire un compte rendu écrit	
		X	X	Rédiger un mode d'emploi	
		X	X	Rédiger une série de consignes	
		X	X	*Décrire un objet, un lieu, des personnes	
			X	Décrire un fonctionnement ou un dysfonctionnement	
<b>5. Écrits à dominante journalistique</b>			X	*Écrire un bref article de critique (film, spectacle, livre, musique, etc.)	
			X	*Écrire un article « à la manière de... »	
			X	Rédiger un texte argumentatif pour un courrier des lecteurs	
			X	<i>Rédiger un texte pour un « blog »</i>	
			X	Rédiger une publicité, un argumentaire, un dépliant à usage professionnel	
	<b>6. Écrits à caractère littéraire</b>			X	*Décrire un objet, un lieu, des personnes réelles ou fictives
			X	*Raconter des événements réels ou fictifs	
			X	*Écrire de la prose, de la poésie ou une saynète « à la manière de... »	

Typologie d'écrits (à produire)	Niveau d'exigibilité			Tâches élémentaires (entrant en composition dans la réalisation de tâches complexes)	Stratégies et entraînement
	A2 (SOCLE)	B1	B2		
					<p>Décrire une image, un tableau, un schéma, etc.</p> <p>Reformuler par écrit un texte oralisé (dialogue, par exemple) ou écrit</p> <p>Condenser, résumer un texte</p> <p>Enrichir un texte (expansion) en ajoutant par exemple des adjectifs, des adverbes, des compléments, des propositions relatives, etc.</p> <p>Indiquer quelques arguments à l'appui d'une demande, d'une explication, d'une proposition</p> <p>Produire un écrit personnel en s'inspirant d'un modèle, d'un document, d'une situation, etc.</p> <p>Prendre des notes pendant un cours, une présentation, une interview, une discussion, un débat, une réunion, etc.</p>

NB :

Certains éléments sont extraits des référentiels de certification des diplômes professionnels (CAP, BEP et baccalauréat professionnel).

Apparaissent en italique ceux pour lesquels le recours aux technologies de l'information et de la communication (TIC) est recommandé, voire indispensable.

Les tâches élémentaires sur lesquelles l'enseignant pourra s'appuyer dans le cadre de l'enseignement de l'histoire des arts sont précédées d'un astérisque.

## C-1. CONTENUS CULTURELS ET LINGUISTIQUES : ALLEMAND

### a – La culture derrière les mots (culture et lexique)

Conformément au principe selon lequel langue et culture sont indissociables, le tableau ci-dessous présente, en lien avec les réalités et les faits culturels propres au monde germanophone, des éléments lexicaux relevant de connaissances culturelles et ouvrant sur des champs de signification : la culture derrière les mots.

Les éléments figurant dans ce tableau sont des repères proposés au professeur, parmi lesquels ce dernier peut puiser (ou dont il peut s'inspirer) afin d'aider les apprenants à reconnaître et comprendre les références utiles voire nécessaires à leur participation à des situations de communication interculturelle. Ils constituent une liste ouverte et ne sauraient donner lieu à des cours magistraux faisant l'objet de contrôles des connaissances. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau est abordé de façon active et concrète.

La culture n'est pas seulement un objet d'étude, c'est une compétence qui permet de se faire comprendre et de comprendre les sociétés complexes d'aujourd'hui. Au-delà de leurs aspects touchant à la vie professionnelle (présente ou future) des apprenants, les exemples suggérés ci-dessous ont également et surtout pour ambition de contribuer à la formation intellectuelle et culturelle de la personne.

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<b>Vivre et agir au quotidien</b>		
Modes de vie	<i>Essgewohnheiten</i>	<i>Kulinarische Spezialitäten, der Imbiss, das Kaffeekränzchen, das Abendbrot, der Frühschoppen, usw.</i>
	<i>Regionale Vielfalt</i>	<i>Käsespätzle, Maultaschen, Nürnberger Lebkuchen, die rote Grütze, Labskaus Sacher Torte, Wiener Melange, der Palatschinken, der Kaiserschmarren, usw.</i>
	<i>Gaststätten und Lokale</i>	<i>das Café, die Kneipe, die Imbissbude, der Biergarten, die Eisdielen, das Stehcafé, das Wiener Kaffeehaus, das Gasthaus, der Gasthof, der Heurige, usw.</i>
	<i>Transportmittel</i>	<i>die Deutsche Bahn, die Bahncard, der ICE, der IC, die Regionalbahn, die S-Bahn, das Fahrrad, usw.</i>
	<i>Wohnformen</i>	<i>Wohngemeinschaften, Reihenhäuser, Sozialwohnungen, das Mehrfamilienhaus, der Altbau, das Neubaugebiet, die Neubauwohnung, die Gemütlichkeit, usw.</i>
	<i>Kind oder Karriere?</i>	<i>das Kindergeld, die Kindertagesstätte, die Tagesmutter, Elterninitiativen, usw.</i>
	<i>Geschäftsformen</i>	<i>das Kaufhaus, das Warenhaus (Kaufhof, Karstadt, Kadewe in Berlin), der Tante-Emma-Laden, usw.</i>
	<i>Rechtsformen</i>	<i>GmbH, AG, usw.</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Relations avec les autres	<p><i>Familienleben</i></p> <p><i>Private und berufliche Beziehungen</i></p>	<p><i>die Taufe, die Hochzeit, die Einweihungsfeier, die Jugendweihe in der DDR, das Schlüsselkind, der Hausmann, allein erziehende Eltern, die Singles, die Patchworkfamilie, der Lebensabschnittspartner, usw.</i></p> <p><i>die Einladung, der Termin, der Kollege, der Freund, Vor- und Nachnamen, buchstabieren und unterschreiben, Titel und Funktionen, Formulare, Fragebögen, Verträge, Personalbögen, Adressangaben, usw.</i></p>
<b>Étudier et travailler</b>		
Monde scolaire (et universitaire)	<p><i>Schule und Studium</i></p> <p><i>Unterrichtsfächer Einschulung Berufsausbildung</i></p> <p><i>Universität</i></p>	<p><i>Bildung als Aufgabe der Länder, Schulformen, das Schulsystem, Noten und Diplome, hitzefrei, usw.</i></p> <p><i>der Leistungskurs, das Wahlpflichtfach, der Ethik- oder Religionsunterricht, die Schultüte, die Pisa-Studie, Kinder mit Migrationshintergrund, usw.</i></p> <p><i>das Vollzeitsystem, das duale System, der Blockunterricht, der Azubi, der Lebenslauf, der Lehrling, usw.</i></p> <p><i>das BAföG, usw.</i></p>
Monde professionnel	<p><i>Arbeitszeiten</i></p> <p><i>Charakterisierung von Arbeit und Beruf</i></p> <p><i>Geschäftswelt</i></p> <p><i>Landwirtschaft</i></p>	<p><i>die Gleitzeit, usw.</i></p> <p><i>das Betriebsklima, der Betriebsrat, der Arbeitnehmerschutz (der Kündigungsschutz, der Mutterschutz), gesetzliche Sozialversicherungen: die Arbeitslosenversicherung, die Krankenversicherung, die Pflegeversicherung, die Rentenversicherung, die Kirchensteuer, usw.</i></p> <p><i>der Lohn, das Gehalt, das Rentenalter, Sozialeleistungen, Sozialabgaben, die Arbeitssuche, der Stellenwechsel, usw.</i></p> <p><i>die Börse, die Währung, der Makler, usw.</i></p> <p><i>Anbau, gentechnisch veränderte Organismen, Pflanzen, Ökonomie, usw.</i></p>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Emploi et mobilité	<p><i>Sehenswürdigkeiten / Tourismus</i></p> <p><i>Schüleraustausch / Praktikum im Ausland</i></p> <p><i>Auswanderung / Einwanderung</i></p>	<p><i>Städte und Regionen, der Reichstag, Neuschwanstein, das Brandenburger Tor, der Kurfürstendamm, der Fernsehturm, der Dom, der Ampelmann, Österreich: Wien, Hofburg, Schloss Schönbrunn</i></p> <p><i>Salzburg: Mozarts Geburtshaus, usw.</i></p> <p><i>Europäische Programme, das Auslandsstipendium, das Praktikum, der Bewerbungsbrief, der Lebenslauf, usw.</i></p> <p><i>der Vertriebene, der Gastarbeiter, der Asylbewerber, der Einwanderer, der Spätaussiedler, die Kontingentflüchtlinge, der Aussiedler, der Wolgadeutsche, der Asylant, die Verständigung, die Integration, die Einbürgerung, die Ausländerbehörde, die deutsche Staatsangehörigkeit, usw.</i></p>
<b>S'informer et comprendre</b>		
Institutions	<p><i>Politik, Staat und Internationales</i></p> <p><i>Europa</i></p> <p><i>Die Gewerkschaften</i></p>	<p><i>Bund und Länder, das Parlament, die Regierung, das Ministerium, der Bundeskanzler, Parteien und politische Richtungen, Stadt-Staaten (Senat in Berlin, Bremen, Hamburg) , usw.</i></p> <p><i>Wahlen, Militär und Armee, der Zivildienst, der Staat und die Nationalität, usw.</i></p> <p><i>die Europäische Union, die Zentralbank in Frankfurt, die deutsch-französische Verständigung, ARTE, usw.</i></p> <p><i>IG Metall , der DGB, die Tarifverträge, die Mitbestimmung, die Arbeitsbedingungen , der Hartz-IV-Empfänger, der Sozialempfänger, usw.</i></p>
Société	<p><i>Konsum</i></p> <p><i>Naturschutz, Umweltschutz</i></p> <p><i>Freiwilliges Engagement</i></p> <p><i>Älterwerden</i></p>	<p><i>die Konsumkids, die Konsumgewohnheiten, das Reformhaus, usw.</i></p> <p><i>der Radweg, der grüne Punkt, die Umweltverschmutzung, die Mülltrennung, die Deponie, das Recycling, die Ökoprodukte, die Bio-Kiste, der faire Handel, usw.</i></p> <p><i>Bürgerinitiativen, der soziale Tag, Workcamps, usw.</i></p> <p><i>Wohnen im Alter, das Altenheim, die Altenhilfe, „Essen auf Rädern“ , usw.</i></p>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Références historiques et géographiques	<i>Bundesländer</i>  <i>deutschsprachige Länder</i>  <i>Dialekte</i>  <i>Wiedervereinigung</i>  <i>berühmte Leute und Politiker</i>  <i>Städte, Flüsse, Landschaften</i>	<i>alte und neue Bundesländer</i>  <i>Österreich, die Schweiz</i>  <i>bayrisch, plattdeutsch, kölsch, berlinerisch, usw.</i>  <i>Ost-West, DDR/BRD, die Wende, die Berliner Mauer, die Grenze, die Stasi, der Ossi, der Wessi, Montagsdemos, Ost-West Gefälle, die Solidaritätssteuer, usw.</i>  <i>Luther, Ludwig II, Karl Marx, Otto von Bismarck, Sophie Scholl, Willy Brandt, Konrad Adenauer, Helmut Kohl, Angela Merkel, Gerhard Schröder, usw.</i>  <i>der Rhein, die Donau, die Lüneburger Heide, die Ostsee, die Nordsee, Sylt, Rügen, das Ruhrgebiet, der Schwarzwald, der Spreewald, der Harz, das Wattenmeer, das Erzgebirge, der Thüringer Wald, Tirol, die Wachau, das Burgenland, usw.</i> <i>Berlin, Wien, Graz, Salzburg, Bern, usw.</i>
Médias	<i>Aktuelles Geschehen und Schlagzeilen</i>  <i>Die Presse</i>  <i>Das Fernsehen</i>  <i>Radio und Rundfunk</i>	<i>die lokale Presse, die internationale Presse, die regionale und überregionale Presse, die Bildzeitung, usw.</i>  <i>öffentlich-rechtliche / private Sender, die Mainzelmännchen, die Werbung, usw.</i>  <i>ARD, ZDF, SAT1, NDR, Südwestdeutscher Rundfunk, usw.</i>
Monde et histoire des sciences et des techniques	<i>Erfinder und Erfindungen</i>      <i>Automobilindustrie</i>	<i>Einstein, Gutenberg, Sigmund Freud, Röntgen, Adolph Dassler - Adidas, Uhu, Haribo, Playmobil, Aspirin, Steiff, Puma, Ritter Sport, Zeppelin, Swatch-Uhren, Schweizer Messer, usw.</i>      <i>Mercedes, Daimler-Benz, der Trabant, der Dieselmotor, usw.</i>
<b>Se divertir et se cultiver</b>		
Fêtes et traditions	<i>Feste und Feiertage</i>	<i>Weihnachten, der Weihnachtsmarkt, der Christstollen, der Adventskranz, Karneval, der Fasching, die Baseler Fastnacht, die Fastnachtler, der Maibaum, das Oktoberfest, das Richtfest, Ostern, bemalte Eier, Trachten, christliche Feste: Karfreitag, Ostermontag, Fronleichnam, Buß- und Bettag, Allerheiligen, usw.</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<p>Monde et histoire des arts</p> <p><i>N.B. Les termes et les noms propres figurant dans la colonne de droite sont des suggestions quant aux genres, mouvements, styles ou œuvres (de tel ou tel artiste ou auteur) pouvant être sélectionnés comme objets d'étude, notamment – mais non exclusivement – lorsque le professeur participera à l'enseignement de l'histoire des arts. L'actualité des expositions et des spectacles ainsi que le contexte et l'environnement de l'établissement de formation (voyages, échanges, appariements scolaires, ressources artistiques ou patrimoniales locales, etc.) seront des facteurs de sélection déterminants.</i></p>	<p><i>Architektur</i></p> <p><i>Kunst</i></p> <p><i>Literarische Texte</i></p> <p><i>Musik</i></p> <p><i>Film</i></p>	<p><i>das Bauhaus, Hundertwasser, „die Waldspirale“ , der Jugendstil, usw.</i></p> <p><i>Caspar David Friedrich „Lebensstufen“, Kandinsky „Reitendes Paar“, Dürer „Selbstbildnis“, Klimt „Der Kuss“, Kokoschka, Franz Marc , Otto Dix „Großstadt“, Emil Nolde, usw.</i></p> <p><i>das Gedicht, die Novelle, Goethe „Mignons Lied“, „Erlkönig“, Süßkind „das Parfüm“, Heine „die Lorelei“, Tucholsky „Soldaten sind Mörder“ Joseph Roth, Thomas Bernhard, Elfriede Jelinek „Die Klavierspielerin“, Günter Grass „Die Blechtrommel“, Stefan Zweig „die Welt von gestern“, Bernhard Schlink „Der Vorleser“, usw.</i></p> <p><i>die Wiener Oper, der Wiener Walzer, W.A. Mozart, Johann Strauß, JS Bach, Schubert, Udo Lindenberg, Nena „99 Luftballons“, aktuelle Songs (Tokio Hotel „Schrei“, Herbert Grönemeyer „Mensch“), usw.</i></p> <p><i>Babelsberg, die Berlinale, Goldene und Silberne Bären, Fritz Lang „M der Mörder“, „Metropolis“, Friedrich Wilhelm Murnau „Nosferatu“, Otto Preminger, Joseph von Sternberg „der blaue Engel“ (Marlene Dietrich), Volker Schlöndorff „Die Blechtrommel“, Werner Herzog, Rainer Werner Fassbinder (Hanna Schygulla) „Die Ehe der Maria Braun“, „Lili Marleen“, Wim Wenders „Der Himmel über Berlin“, Margarethe von Trotta, Ulrich Edel „Christiane F“, Doris Dörrie „Männer“, Wolfgang Petersen „Das Boot“, Michael Haneke „Die Klavierspielerin“, Marc Rothemund „Sophie Scholl“, Fatih Akin „Head on“, Dani Levy „Alles auf Zucker“, „Good Bye Lenin“, „Das Leben der Anderen“, „Das Wunder von Bern“, „Der Untergang“, „Lola rennt“, „Loriot“, usw.</i></p>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Sports et loisirs	<i>Urlaubs-und Ferienreisen</i>	<i>Innsbruck, Tirol, Neusiedler See, das Berner Oberland, Ibiza, Mallorca, Toskana, usw.</i>
	<i>Sport</i>	<i>der Fußball, die Bundesliga, das Olympia-Stadion, die Weltmeisterschaft, der Handball, die Formel Eins, das Schwimmen, das Hallenbad, das Freibad, das Wellenbad, das Skifahren, das Wandern, das Kanufahren, usw.</i>
	<i>Vereinswesen</i>	<i>der Verein, der Kegelclub, der Stammtisch, der Seniorentreff, der Automobilclub, der Mieterverein, usw.</i>

## b – De l’oral à l’écrit, de l’écrit à l’oral (prononciation, lecture et écriture)

Le tableau ci-dessous recouvre l’ensemble des compétences à acquérir dans les domaines de la phonologie, de la graphie et de l’orthographe, afin d’assurer une communication efficace : les compétences en prononciation (discrimination des sons, reproduction, accentuation des mots et groupes de mots dans la phrase, intonation et rythme) relèvent de l’oral, les compétences en écriture et orthographe relèvent de l’écrit, les compétences en lecture à haute voix se situent au croisement entre oral et écrit (rapport entre le son et le signe). C’est au fil des activités de communication que se présentent les occasions où tel ou tel élément du tableau peut être abordé. De brefs exercices spécifiques peuvent, le cas échéant, être pratiqués. Quelle qu’ait été l’expérience antérieure des apprenants dans ce domaine, il appartient au professeur de déterminer quels outils peuvent leur être utiles pour développer et consolider leur maîtrise de leur prononciation.

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
<b>Les phonèmes</b>	
<b>1. Les voyelles</b>	
Distinguer les voyelles longues des voyelles brèves : <ul style="list-style-type: none"> <li>- voyelle suivie d’une consonne simple ou doublée</li> <li>- les doubles voyelles comme ie, aa, ee, oo</li> </ul>	<i>den</i> [ˈde:n] / <i>denn</i> [dɛn], <i>kam</i> [ka:m] / <i>Kamm</i> [kam], <i>bitten</i> [ˈbitən]
<ul style="list-style-type: none"> <li>- voyelle suivie du h</li> </ul>	<i>Familie</i> [faˈmi:liə], <i>Haar</i> [ha:r], <i>Meer</i> [me:r], <i>Boot</i> [bo:t], <i>Zahl</i> [tsa:l], <i>ihm</i> [i:m], <i>zählen</i> [ˈtsɛ:lən], <i>Wohnung</i> [ˈvo:nuŋ]
Discriminer et prononcer <ul style="list-style-type: none"> <li>- les voyelles infléchies : ä, ö, ü</li> <li>- les diphtongues : ai, ei, au, eu, äu</li> </ul>	<i>Fährt</i> [fɛ:rt], <i>Köche</i> [ˈkøçə], <i>Mühe</i> [my:ə] <i>Mai</i> [mai], <i>mein</i> [main], <i>aus</i> [aus], <i>neun</i> [nɔyn], <i>Häuser</i> [ˈhøyzər]
<ul style="list-style-type: none"> <li>- la voyelle y</li> </ul>	<i>Gymnasium</i> [gymˈna:ziuŋ], <i>sympathisch</i> [symˈpa:tiʃ]
<ul style="list-style-type: none"> <li>- les oppositions de timbre (voyelle ouverte / voyelle fermée) et de quantité</li> </ul>	<i>Roboter</i> [roˈbotər] / <i>kommen</i> [ˈkɔmən], <i>öffnen</i> [œfnən] / <i>schön</i> [ʃø:n], <i>Betten</i> [ˈbetən] / <i>beten</i> [ˈbɛ:tən]
<ul style="list-style-type: none"> <li>- la non-nasalisation de a ou au contact de n</li> </ul>	<i>lang</i> [ˈlaŋ], <i>danke</i> [daŋkə], <i>Onkel</i> [ˈɔŋkəl], <i>jung</i> [yʊŋ]
<ul style="list-style-type: none"> <li>- le <i>Murmellaut</i> : ‘e’ en fin de mot ou associé à la consonne ‘r’ ou ‘n’ en fin de mot</li> </ul>	<i>Rose</i> [ˈro:zə], <i>Alter</i> [ˈaltər]

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
<b>2. Les consonnes</b>	
Distinguer - le <i>ich-Laut</i> du <i>ach-Laut</i>  - <i>ich/isch</i>	<i>Kirche</i> ['kirçə], <i>machen</i> ['maxən], <i>Woche</i> ['vɔxə], <i>Buch</i> [bu:x] <i>Kirche</i> ['kirçə] / <i>Kirsche</i> ['kirfə], <i>Männchen</i> ['mɛnçən] / <i>Menschen</i> [mɛnfən], <i>mich</i> [miç] / <i>mischen</i> [miʃən]
Discriminer et prononcer - les consonnes j, z, v, w  - le h soufflé  - b, d, g en position finale (ces consonnes se transforment en consonnes sourdes à la fin d'un mot et à la fin d'une syllabe quand il s'agit de mots composés)	<i>ja</i> [ja:], <i>zehn</i> [tse:n], <i>vier</i> [fi:r], <i>wir</i> [vi:r]  <i>Haus</i> [haus], <i>Hund</i> [hunt], <i>Halle</i> [halə], <i>Hotel</i> [ho'tɛl]  <i>Taub</i> [taup], <i>Schuld</i> [ʃult], <i>Sonntag</i> ['zɔnta:k]  <i>ablaufen</i> ['ap'laufən], <i>endlich</i> ['ɛnt'liç]
Discriminer le s - quand il est non doublé devant une voyelle ou lorsqu'il est précédé d'une autre consonne	<i>sortieren</i> [zɔr'ti:rən], <i>Hose</i> ['ho:zə] / <i>Hals</i> [hals]
Prononcer les associations de deux consonnes	<i>wechseln</i> ['vɛkslən], <i>spielen</i> ['ʃpi:lən], <i>Stadt</i> [ʃtat]
Reconnaître et prononcer « qu »	<i>Qual</i> [kva:l]
<b>L'accentuation</b>	
Il convient de familiariser les élèves avec les différents types d'accent : - au niveau du mot : dans le mot simple ou composé  dans les verbes à préverbe séparable (toujours accentué) dans les verbes à préverbe inséparable (accent sur la deuxième syllabe)  - au niveau du groupe nominal  - au niveau de l'énoncé (phrase ou texte) reconnaitre, à la réception, l'accentuation d'un élément en particulier dans un groupe pour le mettre en valeur ; en production, mettre en valeur un élément particulier  - dans la négation partielle ( <i>nicht</i> , négation partielle, n'est jamais accentuée ; c'est le mot nié qui porte l'accent d'insistance, il est souvent opposé à un autre mot également suraccentué)	<i>Arbeiten, Büro</i> <i>Gasteltern, Deutschlehrer, Jugendhaus</i> <i>mitmachen, zugeben, auskommen</i>  <i>beantworten, entsprechen, gefallen, verlieben, zerstören</i>  <i>ein schöner Tag, ein schöner Tag am Meer</i> <i>das Fahrrad meines Bruders</i>  <i>Hier habe ich früher gewohnt.</i>  <i>Nicht ihn habe ich gesehen, sondern sie.</i>
<b>L'intonation</b>	
On entraînera les élèves à - reconnaître et à reproduire les schémas intonatifs des quatre types de phrases (déclarative, interrogative, exclamative et injonctive)  - reconnaître par l'intonation l'expression d'un regret, d'une interdiction	<i>Nehmen Sie Platz! / Nehmen Sie Platz?</i> <i>Wie groß ist er jetzt! / Wie groß ist er jetzt?</i>  <i>Schade! Das darfst du doch nicht!</i>

L'expression diverse des phonèmes d'une région à l'autre d'Allemagne et des pays germanophones rend difficile la conformité à un modèle unique. On veillera donc à varier les modèles qui serviront de base aux entraînements.

La langue allemande emprunte de plus en plus de mots à d'autres langues, en particulier à l'anglais et au français tout en conservant la prononciation d'origine de ces mots.

### c – Les outils de la communication (grammaire de la langue)

Apprendre les langues de façon active implique que la grammaire soit un outil au service de la réalisation des tâches langagières. Le tableau ci-dessous rassemble divers outils linguistiques auxquels, en fonction des objectifs, il est nécessaire de faire appel. La première colonne présente les principales formes de communication, la deuxième, des outils linguistiques susceptibles d'y être associés et la troisième illustre l'ensemble par des exemples. Ce tableau est une liste ouverte. Il appartient au professeur d'effectuer les choix qu'il jugera nécessaires. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau peut être utilement abordé.

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
<b>Dialoguer</b>		
S'adresser à quelqu'un	L'adresse L'usage des titres honorifiques Le tutoiement Le vouvoiement Les pronoms personnels sujets et compléments Les titres de civilités Les expressions permettant de s'excuser	<i>Guten Tag! Hallo!</i>  <i>Guten Morgen Herr Direktor!</i> <i>Kennen Sie schon Frau Doktor Hahn?</i>  <i>Wie geht es dir? Woher kommst du?</i>  <i>Wie geht es Ihnen? Wie ist Ihr Name? Sie wünschen?</i>  <i>Ich, du,...</i> <i>Ich bedanke mich.</i>  <i>Frau Müller, Herr Stein</i>  <i>Entschuldigung!</i> <i>Entschuldigen Sie, bitte!</i> <i>Ich bitte um Entschuldigung!</i> <i>Es tut mir leid, aber...</i> <i>Verzeihung!</i> <i>Ich bedaure!</i> <i>So war es nicht gemeint, da haben Sie mich falsch verstanden.</i>
Adapter son propos à la situation	Les indicateurs de temps Les indicateurs de lieu(x) Les indicateurs de personne(s)	<i>heute, gestern, morgen, vorgestern, übermorgen, vor kurzem, nächsten Monat</i>  <i>hier, drüben, gegenüber, vorne, hinten, nebenan</i>  <i>ach, den meinst du!</i>
Interroger	Les pronoms interrogatifs <ul style="list-style-type: none"> <li>• les plus courants</li> <li>• composés</li> </ul> La phrase interrogative La subordonnée complétive introduite par un pronom interrogatif	<i>Wer? Wo? Wann? Was?</i> <i>Wie lange? Womit? Woher? Wohin? Woran?</i> <i>Was sind Sie von Beruf?</i>  <i>Ich möchte gerne wissen, wie lange er noch bleiben will.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Répondre	L'affirmation  L'expression du refus	<i>Ja, sicher! Jawohl! Ich bin damit einverstanden! Das stimmt! Bestimmt! Ich stimme Ihnen zu. Da muss ich Ihnen Recht geben.  Damit bin ich nicht einverstanden. Ich habe nicht vor,... Ich habe nicht die Absicht,...</i>
	Le refus net  La négation globale  La négation partielle  L'intonation de la voix	<i>Es kommt nicht in Frage! Bestimmt nicht! Das stimmt nicht. Nein, ich rauche nicht.  Ich habe kein passendes Werkzeug dabei.  Nicht dieses Jahr, sondern letztes Jahr.  <b>Das</b> habe ich nicht gesagt!</i>
S'exclamer	Les énoncés exclamatifs	<i>Gut gemacht! Viel Glück! Wie schön! Aber das sind doch Tatsachen !</i>
Maintenir / relancer le dialogue	Les expressions ayant une fonction phatique  La reprise	<i>Also! Na also! Na klar! Nun gut! Nun schön! Also gut! Wie gesagt...  Nicht wahr? Was halten Sie davon? Was meinst du?  Und im Übrigen, allerdings, a propos Ja schon, aber...</i>
Suggérer / faire faire / mettre en garde	Ordres et injonctions	<i>Hör damit auf! Geh sofort zum Chef! Pass auf! Seien Sie bitte vorsichtig! Bitte, nicht rauchen! Aufstehen! Ruhe! Du sollst deinen Arbeitsplatz aufräumen! Du musst sofort zurückrufen!</i>
Introduire / rapporter le(s) propos	La subordination  Le discours indirect	<i>Er sagt, dass er morgen kommen wird.  Sie sagt, sie sei krank. Er behauptet, es wäre falsch.</i>
<b>Décrire</b>		
Nommer / désigner	Les déterminants et leurs déclinaisons Les articles définis et indéfinis  Les adjectifs démonstratifs	<i>Der Junge heißt Jens. Hast du einen Termin?  Dieses Büro ist schön hell.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	Les adjectifs possessifs  Le génitif saxon  L'adjectif ou participe substantivé	<i>Da kommt meine Kollegin.</i>  <i>Katias Schuhe</i> <i>Thomas Katze</i>  <i>Der Kranke, der Angestellte</i>
Caractériser / définir	Proposition relative introduite par un pronom relatif - nominatif  - accusatif  - datif précédé d'une préposition  L'utilisation des prépositions : <i>aus, von</i>	<i>Der Spieler, der die höchste Zahl zieht, darf anfangen.</i>  <i>Der Krimi, den du mir geliehen hast, ist sehr spannend.</i>  <i>Der Film, von dem den ganzen Sommer über die Rede war, läuft jetzt im Ausland.</i>  <i>Die Vase stammt aus Asien.</i> <i>Die Kollegin von Thomas ist sehr nett.</i> <i>Die Information habe ich von der Personalabteilung bekommen.</i>
Qualifier	L'adjectif qualificatif - attribut  - épithète	<i>Ich finde das interessant, lustig.</i> <i>Er hat blaue Augen und schwarze Haare.</i>
Quantifier	Le pluriel des noms  Les adjectifs numéraux cardinaux et ordinaux  Les quantificateurs non numériques	<i>Die Häuser, die Mädchen</i>  <i>eins, zwei...</i> <i>die erste, der dritte, das fünfte</i> <i>ein Drittel, die Hälfte</i> <i>20 Prozent</i> <i>Jeder vierte Schüler raucht.</i>  <i>einige, alle, mehrere, manche, die meisten, die wenigsten</i>
Comparer	Le comparatif (morphologie et syntaxe)  Le superlatif (morphologie et syntaxe)  La conjonction <i>während</i>	<i>besser, lieber, weniger, schneller, öfter</i> <i>Das Benzin wird immer teurer.</i>  <i>am liebsten, der Beste, am schnellsten</i> <i>Die Deutschen sind die besten Erfinder Europas.</i>  <i>Die Deutschen trinken viel Bier, während die Franzosen mehr Wein trinken.</i>
<b>Raconter / relater</b>		
Situer dans le temps	Les adverbes de temps  Les prépositions  Les connecteurs de temps (et syntaxe)  Les temps des verbes	<i>Am Tag danach, gestern, morgen, vorher, nachher, damals, früher,...</i>  <i>Am folgenden Tag, mit 18, im Alter von 18 Jahren, vor 11 Uhr, um 10 Uhr, in den Ferien, nach dem Abitur</i>  <i>Als ich mich vorstellte, war ich sehr nervös.</i> <i>Wenn ich in Süddeutschland bin, esse ich immer Maultaschen.</i> <i>bis, seit, bevor, nachdem</i>  <i>Gestern Abend war ich im Kino.</i> <i>Morgen gehe ich zur Arbeit.</i>
Situer dans l'espace	Les adverbes de lieu  Les prépositions	<i>hier, da, dort, vorne, hinten</i>  <i>aus Hamburg, nach Hamburg</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	Le groupe prépositionnel	<i>dort am Kiosk, hinter dem Kino</i>
Rendre compte (de faits, d'événements...)	Le directif / le locatif	<i>Wir treffen uns in der Stadt/ Kommst du mit in die Stadt?</i>
	Les connecteurs logiques	<i>aber, denn, oder, und</i>
	Les connecteurs chronologiques	<i>zuerst, dann, danach, schließlich</i>
	La voix passive	<i>Das Kind wird vermisst.</i>
	Utilisation de 'man'	<i>Man sagt, es gehe ihr gut.</i>
Élaborer un récit	Le temps des verbes (passé et futur)	<i>Ich habe mit meinem Betreuer gearbeitet. Er war sehr hilfsbereit. Ich werde nächstes Jahr ein Praktikum in Deutschland absolvieren.</i>
	Les substituts (pronoms personnels et réfléchis, déterminatifs)	<i>er, ihn, ihm dieser, jeder, all, manche, solche, welche</i>
	La subordination	<i>Das Mädchen erzählt, dass es seine Tante besuchen muss.</i>
	La place du verbe dans la phrase	<i>Paula wartet am Luisenplatz auf ihre Mutter. Im Café am Luisenplatz wartet Paula auf ihre Mutter Während Paula im Café am Luisenplatz wartet, liest sie eine Illustrierte.</i>
	La mise en évidence d'un ordre chronologique	<i>am Anfang, dann, nachher, am Ende, zuletzt</i>
	Les adverbes de modalité	<i>vielleicht, wohl, wahrscheinlich, vermutlich, etwa Er hat scheinbar keine Lust zu kommen. Er wird wohl kommen.</i>
	Verbes exprimant la modalisation	<i>Er mag angerufen haben. Er soll krank sein.</i>
<b>Expliquer</b>		
Exposer / illustrer / donner des exemples	Expression permettant d'introduire une illustration	<i>darlegen, erklären, ausführen, erwähnen  wie zum Beispiel das heißt, Laut Statistik verdienen Frauen weniger als Männer. Aus den Zahlen geht hervor, dass... Die Unterlagen zeigen, dass...</i>
Reformuler / traduire	Les synonymes	<i>Freundlich bedeutet das gleiche wie sympathisch.</i>
	Les antonymes	<i>Teuer ist das Gegenteil von billig.</i>
	La reformulation paraphrastique	<i>Das bedeutet... genauer gesagt... besser ausgedrückt Um präziser zu sein,...</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Développer / structurer	La cause  La conséquence  Le but  Les articulateurs logiques du discours	<i>weil, denn, nämlich, wegen</i>  <i>deshalb, aus diesem Grund aufgrund dessen</i>  <i>Ich jobbe, um mir einen Laptop zu kaufen. Meine Eltern bezahlen mir ein Studium, damit ich bessere Chancen auf einen guten Job habe.</i>  <i>Zum einen... zum anderen Einerseits... andererseits</i>
Donner des indications	Les adverbes de durée  Les prépositions  Les adverbes de manière	<i>dauernd, ab und zu, zeitweise, regelmäßig Das Praktikum dauert 4 Wochen lang.</i>  <i>Das Seminar dauert von Montag bis Donnerstag.</i>  <i>Er kann selbständig arbeiten. Er fährt schnell.</i>
<b>Exprimer son point de vue et argumenter</b>		
Donner son avis / conseiller / apprécier	Les expressions permettant d'exprimer un avis  Les verbes de modalité  Les expressions permettant d'exprimer un conseil  Les expressions permettant d'exprimer la certitude  Les tournures impersonnelles  Expression du goût et de la préférence	<i>Ich finde, dass... Ich meine, dass... Ich bin der Meinung, dass... Meiner Ansicht nach... Ich vertrete den Standpunkt, dass... Ich könnte mir vorstellen, dass... Ich würde sagen... Ich finde, man müsste das so machen: ... Am besten wäre es, wenn...</i>  <i>Du solltest einen Helm tragen. Ihr könntet zusammen arbeiten.</i>  <i>An deiner Stelle würde ich das nicht tun. Wenn ich du wäre, würde ich gleich anrufen. Ich rate dir, ... Ich empfehle dir, ... Am besten wartest du noch.</i>  <i>Ich bin überzeugt, dass... Es steht fest, dass viele Schauspieler arbeitslos sind.</i>  <i>Das gefällt mir! Das passt mir nicht! Das ist unverschämt!</i>  <i>Ich mag Videospiele. Du findest ihre Musik gut/toll! Wir gehen gern zusammen aus. Dieses Lied gefällt mir. Ich spiele lieber Fußball als Handball. Ich gehe am liebsten in die Disco.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Démontrer / justifier / persuader	La cause La conséquence Le but Conjonctions de coordination Conjonctions de subordination Adverbes Énoncés complexes Expressions idiomatiques	<i>weil, denn, nämlich</i> <i>deshalb, aus diesem Grund</i> <i>aufgrund dessen</i> <i>Ich jobbe, um mir einen Laptop zu kaufen.</i> <i>denn, aber, oder, sondern, und</i> <i>weil, da</i> <i>deshalb, nämlich, deswegen, also</i> <i>Es ist nicht abzustreiten, dass...</i> <i>Offensichtlich nicht!</i> <i>Das liegt auf der Hand, dass...</i>
Émettre des hypothèses / nuancer son propos	Le subjonctif II Adverbes Modalisation L'énoncé du doute	<i>Es wäre möglich, dass...</i> <i>Es könnte sein, dass sie heute kommt.</i> <i>vielleicht, wohl, wahrscheinlich, vermutlich, etwa, zwar...aber</i> <i>Er hat anscheinend keine Lust.</i> <i>Er wird bestimmt kommen.</i> <i>Angeblich ist er verreist.</i> <i>Er wird wohl kommen.</i> <i>Er soll krank sein.</i> <i>Er mag angerufen haben.</i> <i>Ich frage mich, ob...</i> <i>Ich weiß nicht, ob...</i> <i>Ich bin nicht sicher, dass...</i> <i>Ich zweifle daran, dass...</i> <i>Ich habe Bedenken.</i> <i>Da bin ich mir nicht ganz sicher.</i> <i>Ich bin hin und her gerissen...</i> <i>Ich wäre vorsichtig damit.</i> <i>Naja, wenn Sie meinen.</i> <i>Dazu möchte ich mich lieber nicht äußern.</i> <i>Das ist Ansichtssache.</i>
Synthétiser / conclure		<i>zum Schluss, zusammenfassend, abschließend</i>

## C-2. CONTENUS CULTURELS ET LINGUISTIQUES : ANGLAIS

### a – La culture derrière les mots (culture et lexique)

Conformément au principe selon lequel langue et culture sont indissociables, le tableau ci-dessous présente, en lien avec les réalités et les faits culturels propres au monde anglophone, des éléments lexicaux relevant de connaissances culturelles et ouvrant sur des champs de signification : la culture derrière les mots.

Les éléments figurant dans ce tableau sont des repères proposés au professeur, parmi lesquels ce dernier peut puiser (ou dont il peut s'inspirer) afin d'aider les apprenants à reconnaître et comprendre les références utiles voire nécessaires à leur participation à des situations de communication interculturelle. Ils constituent une liste ouverte et ne sauraient donner lieu à des cours magistraux faisant l'objet de contrôles des connaissances. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau est abordé de façon active et concrète.

La culture n'est pas seulement un objet d'étude, c'est une compétence qui permet de se faire comprendre et de comprendre les sociétés complexes d'aujourd'hui. Au-delà de leurs aspects touchant à la vie professionnelle (présente ou future) des apprenants, les exemples suggérés ci-dessous ont également et surtout pour ambition de contribuer à la formation intellectuelle et culturelle de la personne.

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<b>Vivre et agir au quotidien</b>		
Modes de vie	<p><i>British, American and other English-speaking countries' way of life :</i> <i>Food</i></p> <p><i>Transport, tourism and accommodation</i></p> <p><i>Shopping</i></p> <p><i>Landscape and architecture</i></p>	<p><i>apple pie, baked beans, BBQ, brunch, cereals, cheddar, corn on the cob, continental / English breakfast, curry, custard, doggy bag, doughnut, drive-in, fish and chips, gravy, happy hour, jam, junk food, maple syrup, pancake, pint, pub, snack, tacos, tea time, etc.</i></p> <p><i>A-road, B&amp;B, bank holiday, cab, coach / bus, commuter, double-decker bus, condominium, freeway, Greyhound bus, landlady / landlord, motorway, resort, road sign, roundabout, subway, time zone, tube, turnpike, yellow bus, YMCA, etc.</i></p> <p><i>car boot sale, charity shop, cashback, convenience store, corner shop, department store, DIY, garage sale, grocer's, high / main street, jumble sale, mall, newsagent, outlet store, raffle, sales, shopping card, store card, voucher, etc.</i></p> <p><i>bow window, brownstone, the bush, cottage, council estate, countryside, the desert, detached / semi-detached house, downtown, housing estate, housing development, market town, skyline, suburbia, terraced house, townships, trailer park, etc.</i></p>
Relations avec les autres	<p><i>Families and family life</i></p> <p><i>Personal and professional relations with other people</i></p>	<p><i>baby shower, best man, birthday party, bride, funerals, housewarming party, in-laws, relatives, stag night, step-family, weddings, etc.</i></p> <p><i>acquaintance, appointment, briefing, charities, Christmas party, club, colleague, farewell party, Season's Greetings, invitation, old-boy network, Spring Break, business card, etc.</i></p>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<b>Étudier et travailler</b>		
Monde scolaire (et universitaire)	<i>Education in Britain and in the United States</i>	<i>A-level, alumnus, assessment, comprehensive school, campus, college, college of further education, Commencement Day, community college, dean, degree, drop-out, freshman, GCSE, graduate, grammar school, high school, Ivy League, NVQ, Open University, Oxbridge, prep school, preppy, public school, redbrick college, roommate, SAT, scholarship, sophomore, term, uniform, vocational school, etc.</i>
Monde professionnel	<i>Industry, business and services</i>  <i>Agriculture</i>	<i>catering, company, blue / white collar, CEO, e-business / e-services, engineering, firm, fringe benefits, front office, handicrafts, mortgage, outsourcing, PA, perks, plants, PR, R&amp;D, real estate, research, retirement, safety procedures, shareholders, start-up, stock options, supply chain, takeover, teleworking, tools, trade, workshop, etc.</i>  <i>acre, breed, cattle, dairy product, farming, harvest, hay, livestock, Napa Valley, prairie, ranch, timber, etc.</i>
Emploi et mobilité	<i>Studying and working abroad</i>	<i>application / applicant, apprenticeship, bank holiday, break, CV / curriculum vitae / (online) resume / cover letter, fixed-term contract, green card, grant, health benefits / health insurance, internship, jobcentre, leave of absence, maternity leave, off-season, part-time, pension / pensioner, placement, redundancy, retiree / retirement, school exchange, sick leave, summer job / teen job / seasonal job, trainee, training period, tuition fee, twinning, wages, work experience, work permit, work placement, etc.</i>
<b>S'informer et comprendre</b>		
Institutions	<i>British and American political and legal systems</i>	<i>act, amendment, backbencher, barrister, bill, Bill of Rights, borough, by(e)-election, Capitol Hill, caucus, CIA, constituency, coroner, habeas corpus, Commonwealth, Congress, district attorney, FBI, general election, Governor, House of Commons, House of Lords, House of Representatives, impeachment, lobbying, mayor, MI5, MP, (Number) 10 Downing Street, Parliament, primaries, PM / Prime Minister, Shadow Cabinet, Senate, speaker, Supreme Court, Whitehall, the White House, etc.</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Société	<p><i>Social issues</i></p> <p><i>Religion</i></p> <p><i>Multicultural issues</i></p> <p><i>Parties and trade unions</i></p>	<p><i>drug-addictions, affirmative action, communities, death penalty, dress codes, ecology, global economy, global warming, homelessness, immigration, relocation, renewable energies, sustainable development, workaholic, working poor, etc.</i></p> <p><i>Amish, Bible Belt, Christians, Church of England, Islam, Jews, Mormons, Muslims, Puritanism, etc.</i></p> <p><i>ethnic groups, melting pot, minorities, etc.</i></p> <p><i>Labour Party, Tories, Lib-Dems, New Labour, Democrats, Republicans, TUC, AFL-CIO, UAW, etc.</i></p>
Références historiques et géographiques	<p><i>Symbols, emblems and anthems</i></p> <p><i>Historical moments and figures: United Kingdom and Ireland</i></p> <p><i>United States</i></p> <p><i>Geographical landmarks: United Kingdom</i></p> <p><i>United States</i></p> <p><i>Other English-speaking countries</i></p>	<p><i>God Save America, God Save the Queen, leek / thistle / rose / shamrock, Star-Spangled Banner, Stars and Stripes, Uncle Sam, Union Jack, etc.</i></p> <p><i>King Arthur, O. Cromwell, Elisabeth I, Henry VIII, Industrial Revolution, Queen Victoria, Winston Churchill, the Blitz, D-Day, Ulster, Thatcherism, etc.</i></p> <p><i>American Revolution, Conquest of the West, the Frontier, Gold Rush, cowboys, Indians, Jefferson, Lincoln, slavery, American Civil War, Great Depression, Prohibition, New Deal, Civil Rights Movement, J. F. Kennedy, M. L. King, Neil Armstrong, etc.</i></p> <p><i>the Black Country, the Channel, Hadrian's Wall, Highlands, the Lake District, the Midlands, the Peak District, Stonehenge, etc.</i></p> <p><i>National Parks, Death Valley, Grand Canyon, Mount Rushmore, Niagara Falls, Rocky Mountains, time zone, Cotton Belt, etc.</i></p> <p><i>Apartheid, Aborigines, Ayers Rock, Down Under, James Cook, English-speaking Caribbean Islands (Community Day, Fish Day, etc.), the Indian sub-continent, Zulus, etc.</i></p>
Médias	<p><i>TV / radio networks and programmes</i></p> <p><i>The press</i></p>	<p><i>BBC, broadcasting, Channel 4, CNN, HBO, ITV, MTV, prime time, sitcom, talk show, TV series, etc.</i></p> <p><i>classifieds, comic strip, headlines, quality press, tabloid, etc.</i></p>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
	<i>The Internet</i>	<i>blogs, browser, chat, podcasting, webcam, etc.</i>
	<i>Advertising</i>	<i>ads, commercials, slogans, flyers, coupons, media hype, etc.</i>
Monde et histoire des sciences et des techniques	<i>Technologies and research</i>	<i>biotechnologies, Darwin, Bell, Edison, Faraday, Fleming, firewall, hacking, laptop, Newton, PIN, renewables, software, Silicon Valley, wind farms, etc.</i>
<b>Se cultiver et se divertir</b>		
Fêtes et traditions	<i>Religious and public celebrations</i>	<i>Boxing Day, Christmas, Easter, Guy Fawkes' Night, Halloween, Independence Day, Labour Day, St. Patrick's Day, Poppy Day, Thanksgiving, etc.</i>
Monde et histoire des arts  <i>N.B.            Les termes et les noms propres figurant dans la colonne de droite sont des suggestions quant aux genres, mouvements, styles ou œuvres (de tel ou tel artiste ou auteur) pouvant être sélectionnés comme objets d'étude, notamment – mais non exclusivement – lorsque le professeur participera à l'enseignement de l'histoire des arts. L'actualité des expositions et des spectacles ainsi que le contexte et l'environnement de l'établissement de formation (voyages, échanges, appariements scolaires, ressources artistiques ou patrimoniales locales, etc.) seront des facteurs de sélection déterminants.</i>	<i>Art forms, artists and writers</i>  <i>Architecture</i>  <i>Design</i>  <i>Dance</i>  <i>Literature and theatre</i>    <i>Painting</i>    <i>Music</i>    <i>Cinema</i>      <i>Photography</i>    <i>Institutions</i>	  <i>N. Foster, Frank Lloyd Wright, etc.</i>  <i>T. Conran, etc.</i>  <i>A. Ailey, M. Cunningham, J. Robbins, T. Tharp, etc.</i>  <i>M. Atwood, Booker Prize, Broadway, the Brontë sisters, J.F. Cooper, detective stories, J. Dos Passos, C. Dickens, F.S. Fitzgerald, A. Huxley, H. Kureishi, V.S. Naipaul, G. Orwell, poetry, Pulitzer Prize, Sci-Fi, W. Shakespeare, M. Shelley, J. Steinbeck, J. Swift, the West End, O. Wilde, etc.</i>  <i>F. Bacon, G. Catlin, J. Constable, E. Hopper, W. Hogarth, R. Lichtenstein, pop-art, F. Remington, N. Rockwell, M. Rothko, J.M.W. Turner, A. Warhol, etc.</i>  <i>L. Armstrong, B. Britten, P. Cline, country music, classical music, hip hop culture, G.F. Handel, B. Holliday, jazz, musicals, the opera, C. Porter, reggae, etc.</i>  <i>Academy awards, W. Allen, Bollywood, blockbuster, cartoon, casting, C. Chaplin, cloak and dagger films, F.F. Coppola, entertainment industry, directors and producers, J. Ford, S. Kubrick, K. Loach, rating, M. Scorsese, S. Spielberg, western, etc.</i>  <i>D. Arbus, W. Eugene Smith, W. Evans, D. Lang, H. Newton, A. Stieglitz, etc.</i>  <i>Guggenheim Museum, Lincoln Center, MoMA, National Gallery, Sydney Opera House, Tate Modern, etc.</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Sports et loisirs	<i>Hobbies, sports and leisure activities in the English-speaking world</i>	<i>all-star game, baseball, betting, bingo, cheerleaders, coach, craft, cricket, darts, Davis Cup, fair play, football, foul, grand slam, greyhound races, horse racing, leisure centre, NBA, quarterback, rounders, rugby, slam dunk, soccer, team, track and field, etc.</i>

## b – De l’oral à l’écrit, de l’écrit à l’oral (prononciation, lecture et écriture)

Le tableau ci-dessous recouvre l’ensemble des compétences à acquérir dans les domaines de la phonologie, de la graphie et de l’orthographe, afin d’assurer une communication efficace : les compétences en prononciation (discrimination des sons, reproduction, accentuation des mots et groupes de mots dans la phrase, intonation et rythme) relèvent de l’oral, les compétences en écriture et orthographe relèvent de l’écrit, les compétences en lecture à haute voix se situent au croisement entre oral et écrit (rapport entre le son et le signe). C’est au fil des activités de communication que se présentent les occasions où tel ou tel élément du tableau peut être abordé. De brefs exercices spécifiques peuvent, le cas échéant, être pratiqués. Quelle qu’ait été l’expérience antérieure des apprenants dans ce domaine, il appartient au professeur de déterminer quels outils peuvent leur être utiles pour développer et consolider leur maîtrise de leur prononciation.

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
perception de la notion de rythme (alternance de temps forts et de temps faibles)	● ○ ● ○ ● ○ ○ ● <i>Humpty Dumpty sat on a wall</i>
identification de l’accentuation (polysyllabes) et de ses répercussions sur la réalisation des voyelles	<i>movie, guitar, remember, etc.</i> <i>origin / original</i> [ˈbrɪdʒɪn] / [əˈrɪdʒɪnəl] <i>photograph / photography</i> [ˈfəʊtəgræf] / [fəˈtɒgrəfi] <i>industry / industrial</i> [ˈɪndəstri] / [mɪˈdʌstriəl], etc.
reconnaissance et prononciation des voyelles, diphtongues et consonnes (savoir épeler)	/ei/, /bi:/, /si:/, /dʒi:/, /dʒei/, /eitʃ/, /wai/, etc.
reconnaissance et réalisation des oppositions vocaliques et consonantiques	/i:/ /ɪ/ : <i>feel/fill</i> , /əʊ/ /ɔ:/ : <i>boat/bought</i> /θ/ /ð/ : <i>thin/this</i> , /ʃ/ /ʒ/ : <i>sugar/measure</i>
reconnaissance du phénomène de réduction vocalique des mots-outils et réalisation du « schwa »	[kæən] / [kən] : <i>I can do it</i> [fɔ:] / [fə] : <i>That’s for me</i> [sʌm] / [səm] : <i>Have some food!</i>
reconnaissance et réalisation des terminaisons du pluriel, du présent, du prétérit	/s/, /z/, /ɪd/, /t/, /d/
reconnaissance de quelques règles phono-graphématisques	<i>write</i> : /aɪ/, /wɪrɪtən/ : /ɪ/ <i>cat</i> [kæt] / <i>car</i> [kɑ:]
reconnaissance de la prononciation de quelques graphèmes (lien graphie-phonie)	<ea>: /ei/ ( <i>break</i> ), /i:/ ( <i>read</i> ), /ɜ:/ ( <i>learn</i> ); <ou>: /aʊ/ ( <i>about</i> ), /ʊ/ ( <i>could</i> ), etc.
reconnaissance des suffixes faibles (sans incidence sur l’accentuation) et forts	-ism, -ed, -er, -ful, -less, -ship, etc. -ient, -ience, -ic, -ety, -ity, -ette, -ade, etc.
accentuation des mots à suffixes forts (incidence sur l’accentuation)	<i>electric, electricity</i> / <i>kitchen, kitchenette</i> , etc.
identification et réalisation du rythme en lien avec l’accentuation	<i>He took the plates to the kitchen.</i>
identification et réalisation du rythme en lien avec le phénomène de réduction vocalique	<i>bread and butter</i> [ˈbred ən ˈbʌtə] <i>tea for two</i> [ˈti:fəˈtu:]
repérage de l’accent de phrase et des mots accentués	<i>I like modern art.</i> / <i>I like modern art.</i> / <i>I like modern art.</i>
reconnaissance et reproduction des schémas intonatifs	- <i>I’ve got a job</i> ↘ - <i>What job?</i> ↘ - <i>I’ve got a job!</i> ↗ - <i>What?</i> ↗
réalisation des formes fortes et faibles des mots-outils selon le contexte	<i>Who are you looking at?</i> /æt/ <i>I’m looking at you.</i> /ət/ <i>Give it to your partner.</i> /tə/ <i>To who?</i> /tu:/
sensibilisation aux variétés linguistiques (en particulier, anglais britannique / anglais nord-américain)	advertisement [ədˈvɜːtɪsmənt] / [ædvəˈtɑɪzmənt] ; secretary [ˈsekɹətəri] / [ˈsekrətəri] ; tomato [təˈmɑːtəʊ] / [təˈmeɪtəʊ] ; vitamin [vɪtəˈmɪn] / [ˈvaɪtəˈmɪn], etc.
lecture à haute voix	sur la base des documents utilisés dans le cadre des activités, des tâches, des projets

### c – Les outils de la communication (grammaire de la langue)

Apprendre les langues de façon active implique que la grammaire soit un outil au service de la réalisation des tâches langagières. Le tableau ci-dessous rassemble divers outils linguistiques auxquels, en fonction des objectifs, il est nécessaire de faire appel. La première colonne présente les principales formes de communication, la deuxième, des outils linguistiques susceptibles d'y être associés et la troisième illustre l'ensemble par des exemples. Ce tableau est une liste ouverte. Il appartient au professeur d'effectuer les choix qu'il jugera nécessaires. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau peut être utilement abordé.

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
<b>Dialoguer</b>		
S'adresser à quelqu'un	<ul style="list-style-type: none"> <li>- formules de politesse</li> <li>- outils d'amorce du discours / de mise en contact</li> <li>- interjections</li> <li>- questions figées</li> </ul>	<p><i>Hello / Good morning / Good afternoon / Welcome</i>  <i>How do you do? / Pleased to meet you / Nice to see you again.</i>  <i>Can I speak to George, please?</i>  <i>Good luck!</i>  <i>I'd like you to meet her.</i>  <i>I'll call back later.</i>  <i>Sorry to bother you, but could you tell me the time?</i></p>
Adapter son propos à la situation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- désignateurs : indicateurs de personne(s) indicateurs de temps indicateurs de lieu(x)</li> </ul>	<p><i>Occasionally, I run into him on the train.</i>  <i>You mean you're getting married next week?</i>  <i>Did I hear you say you lost the keys?</i></p>
Interroger	<ul style="list-style-type: none"> <li>- syntaxe des énoncés interrogatifs</li> <li> </li> <li>- mots interrogatifs</li> </ul>	<p><i>Is there a bus stop nearby?</i>  <i>Is this the one you mean?</i>  <i>Are you sure you're all right?</i>  <i>Anyway, are you coming or not?</i>  <i>Have you got a moment?</i>  <i>Do you like it sweet?</i>  <i>Did you catch the six o'clock train?</i>  <i>Can I help you?</i>  <i>Could you call at the post office?</i>  <i>Will you be there by six?</i>  <i>What's happening?</i>  <i>Who's next?</i>  <i>Who's crying?</i>  <i>Where did you stay while you were there?</i>  <i>Where have you been all this time?</i>  <i>When did it happen?</i>  <i>What can I get you?</i>  <i>What will you do for / about...?</i>  <i>What would you like to drink?</i>  <i>Why not?</i>  <i>Why did you tell me you couldn't come?</i>  <i>How do you like your coffee?</i>  <i>How did it happen?</i>  <i>Anyone for tennis?</i></p>
Répondre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- affirmation et négation : syntaxe des énoncés affirmatifs et négatifs</li> </ul>	<p><i>I agree (with you) / I don't agree.</i>  <i>You're (absolutely) right.</i>  <i>You're (totally) wrong.</i>  <i>That's a good idea.</i>  <i>That's quite true.</i>  <i>I'm not so sure about that.</i>  <i>They must be here, somewhere.</i>  <i>I've never been there in my life.</i>  <i>I can't hear what you're saying.</i>  <i>It's got nothing to do with you.</i></p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	- énoncés elliptiques	<i>You shouldn't have done that.            Yes, you're right / that's right.            I don't think so.            No, thank you.            Yes, so am I. / Yes, sure. / Yes, of course.            I'd love to but I can't.</i>
S'exclamer	- onomatopées - adverbes, expressions et énoncés exclamatifs	<i>Ouch! / Wow! / Oops!            Good luck! / Well done! / What a pity! / How nice! / Indeed! / Enjoy yourself!            Look! Isn't it wonderful!            Will you be quiet!            That's not true!</i>
Maintenir / relancer le dialogue	- <i>gap fillers</i> - <i>question tags</i> - <i>echoed questions</i>	<i>Well.../ Err.../ Hum, I'm not sure.../ I mean.../            Well, you see...            John could do that, couldn't he?            You've got one brother, haven't you?            Oh, really? How's that?            Oh, did you? / are you? / is she?</i>
/ faire faire / mettre en garde	Expression de la suggestion  - modaux  - impératif et expression de l'obligation et de l'interdiction  - expression de la nécessité et de l'absence de nécessité  - forme V1toV2 - forme V1V2-ing	<i>Be careful.            Please sit down.            Please tell her I called.            Why don't we meet for lunch?            Let's go!            Let's talk to him on the phone.            Would you like to go out for a meal?            Could you ask him to call me back?            You must go there and see it for yourself.            He mustn't be late.            Turn on the printer.            Wait until the boss arrives.            Try the other key.            Try not to be late.            Carry your passport with you.            Mix it with half a pound of sugar.            You've got to be back by midnight.            Don't be silly.            Don't worry about it. It's not so bad.            You can't do that.            They don't have to leave so early.            We need to do it now / We needn't to do it now.            She wants you to do it.            He'll have to give me that money back.            Stop smoking!</i>
Introduire / rapporter le(s) propos	- discours direct et indirect	<i>She said the train was absolutely packed.            He tells me the car's not available.            He said: "The car won't be ready before tomorrow."            "have to go," she announced.            He told them they would have to make an effort.</i>
<b>Décrire</b>		
Nommer / désigner	- singulier / pluriel - détermination  - outils de la localisation spatiale - adjectifs et pronoms démonstratifs	<i>His name's.../ Their names are...            This is a...            John is the man who runs the company.            It's there. Where? Right here, on your left!            This car is the latest model            This is it!            I don't like those.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	- génitif	<i>The firemen's helmets A teacher's degree His father's car didn't pass the MOT test. This is Peter's office.</i>
Caractériser / définir	- compléments du nom - adjectifs et pronoms possessifs	<i>I like the colour of the paint you've used in the kitchen. You've taken my pen instead of yours. It's mine, I'm sure.</i>
Qualifier	- adjectifs (épithète et attribut) - adverbes - mots composés	<i>The food smells good. He's got red hair. She really looks after her car. He is always alone. We'll never be there on time. It's a three-star hotel. Did you notice he was left-handed? She's really good-looking.</i>
Quantifier	- singulier/pluriel - adjectifs cardinaux - quantifieurs	<i>I need two tickets, not one. He's only thirty-five. I got two hundred pounds for it. It cost over three hundred dollars. How much do you want for it? How many were there? Ten? They gave us very little information. Several of these are mine. Give me half of it. I sold it for one third of the regular price.</i>
Comparer	- comparatif  - superlatif	<i>Eat as much as you can. She is similar to a... The blue one's larger than the black. And now my office is much more pleasant to work in. Well, it was the worst film I've ever seen. Going by underground would be the quickest. That's the best news I've heard for a long time. Which is the most convenient way of travelling? It's the least you can do.</i>
<b>Raconter / relater</b>		
Situer dans le temps	- prétérit  - marqueurs et indicateurs de temps (antériorité, simultanéité postériorité)          - <i>present perfect</i>	<i>It all started when he got the job. I arrived on Tuesday morning. We had a good meal last night. This is what happened to me a fortnight ago. Just a few minutes ago, his secretary rang up to cancel the meeting. When I arrived, there was nobody at home. She'll ring you on Sunday. We met two days earlier. In the meantime, I managed to wash up. She left while I was still at work. They joined us afterwards. Would you mind inviting him later? I've had this pain for days.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- expression du futur</li> <li>- <i>pluperfect</i></li> </ul>	<p><i>After you've heard what happened, you'll change your mind, I think.</i>  <i>I'm going to London tomorrow.</i>  <i>I ran to catch the bus because I had seen it coming.</i></p>
Situer dans l'espace	<ul style="list-style-type: none"> <li>- compléments, prépositions et adverbess de lieu</li> </ul>	<p><i>On your right.../ on your left.../ behind you... I saw him at the station.</i>  <i>You'll find it in the drawer.</i>  <i>It's right next to / in front of the station.</i>  <i>Put them in the cupboard under the stairs.</i>  <i>Take it back to the shop where you bought it.</i>  <i>It's two miles away, you can't possibly miss it.</i></p>
Rendre compte (de faits, d'événements, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- prétérit</li> <li>- <i>present perfect</i></li> <li>- discours indirect</li> <li>- passif</li> </ul>	<p><i>I found what I was looking for.</i>  <i>I took a glass and poured a drink.</i>  <i>I've never seen her before.</i>  <i>She said the accident happened around seven o'clock.</i>  <i>The train was delayed.</i>  <i>The kit is assembled by bolting the parts together.</i></p>
Élaborer un récit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- prétérit</li> <li>- présent de narration</li> <li>- adverbess</li> <li>- modalisation</li> </ul>	<p><i>To cut a long story short...</i>  <i>Little Red Riding Hood should not have disobeyed.</i>  <i>"Meanwhile, his friend, through alley and streets wanders and watches with eager ears."</i>  <i>(Paul Revere's Ride, H.W. Longfellow)</i>  <i>This reminds me of...</i>  <i>I remember clearly...</i>  <i>Speaking of it...</i></p>
<b>Expliquer</b>		
Exposer / illustrer / donner des exemples	<ul style="list-style-type: none"> <li>- outils de présentation et d'organisation du propos (introduction, exemple, énumération, analogie, etc.) :  <i>here is, there is, first, then, finally, it comes from, it's the result of, the point is, as a matter of fact, by the way, etc.</i></li> </ul>	<p><i>This is an offer you can't refuse.</i>  <i>What I mean is we're pretty busy at the office at the moment.</i>  <i>Well, to begin with, I'd like to explain what happened exactly.</i>  <i>Take this morning, for example: the alarm clock failed to go off and I missed my train!</i></p>
Reformuler / traduire	<ul style="list-style-type: none"> <li>- synonymes et antonymes</li> <li>- explicitation ou paraphrase</li> </ul>	<p><i>What's the French for...?</i>  <i>'Long' is the opposite of 'short'.</i>  <i>It stands for.../ it's the same as.../ it's a synonym for...</i>  <i>The French for 'computer' is ordinateur.</i>  <i>In French / English, you (would) say...</i></p>
Développer / structurer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- articulations logiques du discours :                      coordination, chronologie, cause, opposition</li> <li>- subordination</li> </ul>	<p><i>He went to the airport and took the plane.</i>  <i>We're doing it because we have to.</i>  <i>They looked at each other but didn't say a word.</i>  <i>Therefore, he had to leave at once.</i>  <i>While we were still waiting for him, he called and said that it was too late.</i></p>
Donner des indications	<ul style="list-style-type: none"> <li>- adverbess et locutions de temps, de lieu, de durée, de manière</li> </ul>	<p><i>When you arrive, drop in for a visit.</i>  <i>Once inside, take the lift to the first floor.</i>  <i>Give me a call after you've arrived.</i></p>



Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Synthétiser / conclure	- marqueurs de clôture temporels, énumératifs, argumentatifs	<i>To conclude, I'd (like to) say...</i> <i>It's been nice talking to you.</i> <i>So that's how you feel about it.</i> <i>Well, if that's all, then I think I'll be going.</i> <i>That's the end of it.</i>

### C-3. CONTENUS CULTURELS ET LINGUISTIQUES : ARABE

#### a – La culture derrière les mots (culture et lexique)

Conformément au principe selon lequel langue et culture sont indissociables, le tableau ci-dessous présente, en lien avec les réalités et les faits culturels propres au monde arabophone, des éléments lexicaux relevant de connaissances culturelles et ouvrant sur des champs de signification : la culture derrière les mots.

Les éléments figurant dans ce tableau sont des repères proposés au professeur, parmi lesquels ce dernier peut puiser (ou dont il peut s'inspirer) afin d'aider les apprenants à reconnaître et comprendre les références utiles voire nécessaires à leur participation à des situations de communication interculturelle. Ils constituent une liste ouverte et ne sauraient donner lieu à des cours magistraux faisant l'objet de contrôles des connaissances. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau est abordé de façon active et concrète.

La culture n'est pas seulement un objet d'étude, c'est une compétence qui permet de se faire comprendre et de comprendre les sociétés complexes d'aujourd'hui. Au-delà de leurs aspects touchant à la vie professionnelle (présente ou future) des apprenants, les exemples suggérés ci-dessous ont également et surtout pour ambition de contribuer à la formation intellectuelle et culturelle de la personne.

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<b>Vivre et agir au quotidien</b>		
Modes de vie	مراحل الحياة : التقاليد والمراسيم	ولادة («عقيقة»، ختان، عماد...), بلوغ، رشد، خطوبة، مهر، عقد، قراءة الفاتحة، زواج، عرس، زفاف، فرح، قران، طلاق، وفاة (صلاة الجنازة، مأتم، تعزية...)
	المأكل	آداب المائدة : الأكل باليد اليمنى، في طبق واحد مواقيت الأكل (فطور، غداء، عشاء، إفطار، سحور)، تكوين الوجبات، طريقة تقديم الأطعمة، رمزية الطعام، صيام، صوم، أكالات صوم، أطباق العيد، تنوع الأكلات والتسميات (مشرق/مغرب، ريف/مدينة، بدو/حضر...)
	الملبس	زي رسمي (بدلة، ربطة عنق...) تقليدي (جلباب، عباءة، دشداشة، طربوش...), عصري (مصطلحات محلية متنوعة...)
	المسكن والمواصلات	خيمة، دار، منزل، بيت، شقة، عمارة، فنون معمارية... قلة المواصلات العمومية (مصطلحات محلية متنوعة : كارو، باصات المدارس والمؤسسات/الشركات، تاكسي جماعي)...
	التعبير عن المشاعر والعواطف	تهاني، تمنيات، مناسبات، رسميات... عبارات خاصة (فلان وحرمة المصون، مرحوم، فقيد...) حياة، حشمة، مجاملة، رحمة، شفقة، حلم...
	المعتقدات الشعبية	«العين»، تطير، تعليق اليد... خرافات، جن، عفاريت... أولياء، أضرحة، قبور، مزارات...
Relations avec les autres	الاسم والتسمية	اسم عائلي، اسم شخصي، كنية، لقب، اسم الزوجة، نسب، توارث الأسماء... طريقة المخاطبة : حضرتك، سيدي، سي، حاج، عم، خالة، أخي / خوي...

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
	العلاقات العائلية والاجتماعية	أسرة كبيرة/صغيرة، عائلة، أهل، أقارب، عشيرة، قبيلة... سلطة، إعاله... رفيق، زميل، صاحب، صديق... آداب الجوار...
	الاختلاط	بين الجنسين، بين الأجيال، بين الطبقات الاجتماعية، بين الديانات...
<b>Étudier et travailler</b>		
Monde scolaire (et universitaire)	التعليم	نظام مدرسي، كتاب، مدرسة، معهد، جامعة، كلية، مواد، برامج، مناهج، مواعيد، امتحان/فحص، شهادات، تخرّج، تخصّص...
Monde professionnel	الاقتصاد	قطاع صناعي (مواد أولية، طاقة، بترول/نفط، غاز)، قطاع عام/قطاع خاص، قطاع زراعي (ري، زراعة معيشية/تسويقية)، سياحة، خدمات، تجارة، حرف تقليدية (نحاس، نجار...)، صيد بحري، مهن حرّة، إنتاج، تصدير/استيراد...
	العلاقات المهنية	الوظائف (مدير، عامل، موظف، زميل...)، نظام العمل (مواعيد العمل، راتب/معاش، إجازات...)، نقابة، إدارة، ربّ العمل، معلم، متعلم، الولاء قصد العمل (دول الخليج)، الخدمات في المنازل...
Emploi et mobilité	داخل البلد	تدريب، تكوين مهني، تعيين، ارتقاء، تحوّل/انتقال، بحث عن عمل، تسريح، بطالة، هجرة إلى المدينة...
	خارج البلد	الهجرة (إلى الغرب، إلى دول الخليج)، مهاجر/مغترب، البعثات إلى الخارج...
<b>S'informer et comprendre</b>		
Institutions	المستوى الوطني	النظام السياسي، الدولة والدين، علمانية، فتوى، ديمقراطية، حريات، أحزاب، مجلس (نواب، شوري، شعب)، معارضة، مُخابرات...
	المستوى العربي والدولي	منظمة الأمم المتحدة، جامعة الدول العربية، اتحادات إقليمية في المغرب العربي والمشرق...
Société	اللغات والديانات	لغة رسمية، فصحي، دارجة/عامية، لهجات... إسلام (سنة، شيعة)، مسيحية، يهودية، تعابش، طائفية... أقليات، مُطالبه، اعتراف...
	الحفاظ على البيئة	مقاومة التصحّر، مشكلة الماء، نفايات، إعادة تدوير، تلوث، تنمية مستدامة...
	المجتمع المدني	قضايا المجتمع، جمعية، الدفاع عن حقوق المرأة، مكافحة استغلال الأطفال في العمل، محو الأمية، دور العجزة، المعاقون...

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Références historiques et géographiques	تاريخ الإسلام	ما قبل الإسلام، الجاهلية، ظهور الإسلام، الرسول، الهجرة، الخلفاء الراشدون، الفتوحات، الدولة الأموية والعباسية، الأندلس، حضارة عربية إسلامية...
	الاستعمار والاستقلال	نشأة الدول الحديثة : نهضة، إصلاح، ثورة، تحرير، مجاهد، قومية، وطنية، وحدة... صراع، حروب، حرب أهلية، تأميم... شخصيات سياسية بارزة : جمال عبد الناصر، الأمير عبد القادر الجزائري...
	جغرافيا العالم العربي	الـ 22 دولة وعواصمها معالم طبيعية : أنهار، أودية، جبال، صحارى، بحار، جزر، خليج...
	الأثار	آثار الفراعنة، الرومان، البيزنطيين : معبد، أهرامات، مقبرة، كنيسة، دير... الأثار الإسلامية : جامع، مدرسة، خان، حمام، قصر، أسواق، سور، أبواب المدينة، قلعة...
Médias	الإعلام	صحافة، إذاعة، تلفزيون، فضائيات، إنترنت، مدونات، منتديات، رسم ساخر، نشرة أخبار/أنباء، مقابلات، حرية التعبير، رقابة...
	الإعلان والإشهار	إشهار/إعلان/دعاية، صحف مجانية...
Monde et histoire des sciences et des techniques	العلوم عند العرب	العصر الذهبي، حركة الترجمة، الأرقام الهندية/العربية، علم الفلك، الطب، الرياضيات، الأعشاب، اكتشافات (ابن النفيس والدورة الدموية الصغرى...)، اختراعات (أسطرلاب...)، علماء (ابن سينا...)
	الإنجازات الحديثة والاستيراد التكنولوجي	السدّ العالي، جزر اصطناعية، محطات تحلية ماء البحر، الري بالتنقيط...
<b>Se cultiver et se divertir</b>		
Fêtes et traditions	الأعياد	أعياد دينية : عيد الفطر، عيد الأضحى، المولد النبوي، عاشوراء، عيد الميلاد، عيد الفصح، يوم الغفران... أعياد وطنية، أعياد رأس السنة... أعياد محلية : مواسم، شمّ النسيم...
	الضيافة	حفلات (رجوع الحجّ، شهادات التخرّج...)، سهرات، زيارات، رمضانيات... أصول الضيافة التقليدية...
	الحمام	الجسم والنظافة، زينة، حناء... الحمام فضاء اجتماعي...

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Monde et histoire des arts  <i>N.B. Les termes et les noms propres figurant dans la colonne de droite sont des suggestions quant aux genres, mouvements, styles ou œuvres (de tel ou tel artiste ou auteur) pouvant être sélectionnés comme objets d'étude, notamment – mais non exclusivement – lorsque le professeur participera à l'enseignement de l'histoire des arts. L'actualité des expositions et des spectacles ainsi que le contexte et l'environnement de l'établissement de formation (voyages, échanges, appariements scolaires, ressources artistiques ou patrimoniales locales, etc.) seront des facteurs de sélection déterminants.</i>	فنون وفنانون، أدب وأدباء	<b>الفنون المعمارية</b> جوامع (ابن طولون، القرويين...)، قصور (بيت الدين، البديع...)، قلاع (حلب...)، خانات / فنادق، حمامات، مدارس، أسواق قديمة (خان الخليلي...)، عمارات حديثة (مكتبة الإسكندرية، برج العرب في دبي...) <b>فن الديكور</b> زليج، مشربية، زرابي / سجادات... <b>الرقص</b> رقص فلكلوري (دبكة...)، رقص شرقي (تحية كاريوكا، نعيمة عاكف، سامية جمال...) <b>الآداب</b> شعر، نثر، رواية، قصة، مسرح... أدباء : نجيب محفوظ، محمد شكري، نزار قباني، محمود درويش، سعد الله وئوس... نوادر جحا، أبطال السير الشعبية، شعر ملحون، زجل، حلقة، حكايات... <b>الفنون التشكيلية والخط</b> المنمنمات، حسن المسعودي، فاتح المدرس... <b>الموسيقى</b> موسيحات، مهرجانات (قرطاج، بعلبك...)، فرقة (ناس الغيوان...)، غناء، طرب، مالفوف، شعبي، عصري، راي... أعلام الغناء : سيد درويش، محمد عبد الوهاب، أم كلثوم، فيروز... <b>السينما والإنتاج السمعي البصري:</b> مخرجون (يوسف شاهين، مصطفى العقاد، محمد الأخضر حامين...)، ممثلون، أفلام وثائقية، أفلام تاريخية، أفلام موسيقية (فريد الأطرش، عبد الحليم حافظ...)، مسلسلات، نجومية...
	مؤسسات ثقافية وفنية	متاحف (بغداد، القاهرة، البارود...)، معاهد (معهد العالم العربي...)، دار الأوبرا (القاهرة)...
Sports et loisirs	شعبية كرة القدم	مستوى وطني/عالمي، أندية (الزمالك / الأهلي، الرجاء / الوداد...)، بطولة، دوري، نهائي، كأس أفريقيا، كأس العالم ...
	الرياضة	رياضات تقليدية (فروسية، صيد بالصقور...) ألعاب القوى، أبطال «مستعربون» في دول الخليج، شخصيات بارزة (نوال المتوكل...)
	ترفيه وترف	نوادي، منتجعات سياحية، فنادق فخمة، مجتمع مخملي ...

## b – De l’oral à l’écrit, de l’écrit à l’oral (prononciation, lecture et écriture)

Le tableau ci-dessous recouvre l’ensemble des compétences à acquérir dans les domaines de la phonologie, de la graphie et de l’orthographe, afin d’assurer une communication efficace : les compétences en prononciation (discrimination des sons, reproduction, accentuation des mots et groupes de mots dans la phrase, intonation et rythme) relèvent de l’oral, les compétences en écriture et orthographe relèvent de l’écrit, les compétences en lecture à haute voix se situent au croisement entre oral et écrit (rapport entre le son et le signe). C’est au fil des activités de communication que se présentent les occasions où tel ou tel élément du tableau peut être abordé. De brefs exercices spécifiques peuvent, le cas échéant, être pratiqués. Quelle qu’ait été l’expérience antérieure des apprenants dans ce domaine, il appartient au professeur de déterminer quels outils peuvent leur être utiles pour développer et consolider leur maîtrise de leur prononciation.

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
<b>Au niveau du mot : articulation, prosodie et accentuation</b>	
Reconnaissance, identification et réalisation des sons non répertoriés en français standard : interdentales (ث - ذ) gutturales (ق - ه - ع - خ - ح) roulé ر emphatiques (ص - ض - ط - ظ)	ثلاثة - هكذا حرفة - خليج - عمل - هندسة - قال راتب صحافة - رياضة - نفط - نظام
Reconnaissance, identification et réalisation des sons souvent confondus : emphatiques et non-emphatiques correspondants ر   ل ق   ك ح   ه خ / غ et ح   خ ع   ه   ع	بعد / بعض - سبب / صبب - تابع / طابع عامل / عامر فقرة / فكرة مهنة / محنة أحضر / أخضر - غيمة / خيمة عام / هام - عمل / حمل
Emphatisation de quelques consonnes - selon l’environnement vocalique - selon le sens ou l’accent régional	عبد الله - الحمد لله الرب / رب العمل - الدار
Sensibilisation aux réalisations de quelques phonèmes particulières à certaines régions	ق - ج - ك - ث - ذ - ض - ظ
Distinction voyelles longues / voyelles brèves	عمل / عامل / عميل
Redoublement des consonnes ( <i>shadda</i> )	درس / درّس
Reconnaissance, identification et réalisation de l’accent de mot	مدينة - تدرب - عمل - إعلانات
<b>Au niveau de l’énoncé : accentuation et intonation</b>	
Repérage de l’accent de phrase	إنها جديدة جداً
Identification de l’accent principal / accent secondaire	إنها بالفعل جديدة جداً
Reconnaissance et reproduction des schémas intonatifs	هل تعرف الخبر؟ ك تعرف الخبر؟ ك
Sensibilisation aux règles d’accentuation particulières à certaines régions	
<b>Lecture à haute voix</b>	
Repérage et identification de différents types de caractères, y compris calligraphie courante	
Lecture d’énoncés et de textes non vocalisés	
Différenciation entre consonnes solaires et lunaires	السياحة - المهنة
Respect des règles de liaison	على المكتب - بانتظار... - وقت العمل
<b>Écriture et orthographe</b>	
Graphie manuscrite correcte, fluide et rapide	

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
Utilisation du traitement de texte en arabe	
Principales règles orthographiques : écriture de l'article devant une lettre solaire <i>tanwîn –an</i> au cas direct <i>tâ' marbûta</i> <i>hamza</i> stable et <i>hamza</i> instable <i>alif maqsûra</i> et <i>alif tawîla</i> écriture de la <i>hamza</i> et de son support <i>alif</i> suscrit et autres archaïsmes courants élision de l' <i>alif</i> final dans les interrogatifs composés avec <i>mâ</i>	حقاً – عادةً – شيئاً – مساءً – أهلاً حياة إنتاج / اقتصاد دعا / بنى – كبرى / عليا سأل – أسئلة – مسؤول – مساءلة هذا – ذلك – لكن – مائة / مئة بمّ؟ – عمّ؟ – لمّ؟ – ممّ؟
<b>Variation linguistique</b>	
Perception de la variation linguistique (arabe standard, dialectes arabes, arabe moyen ou mixte)	

### C – Les outils de la communication (grammaire de la langue)

Apprendre les langues de façon active implique que la grammaire soit un outil au service de la réalisation des tâches langagières. Le tableau ci-dessous rassemble divers outils linguistiques auxquels, en fonction des objectifs, il est nécessaire de faire appel. La première colonne présente les principales formes de communication, la deuxième, des outils linguistiques susceptibles d'y être associés et la troisième illustre l'ensemble par des exemples. Ce tableau est une liste ouverte. Il appartient au professeur d'effectuer les choix qu'il jugera nécessaires. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau peut être utilement abordé.

N.B. : Les expressions et tournures dialectales sont en italiques.

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
<b>Dialoguer</b>		
S'adresser à quelqu'un	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le vocatif</li> <li>- l'adresse, les titres honorifiques et les tournures tenant lieu de vouvoiement</li> <li>- les civilités et formules de politesse</li> <li>- les pronoms personnels sujets</li> </ul>	<p>- يا أستاذ، يا أبو أحمد، يا مستمعينا الكرام، أيها السادة، أسيدي، يا ستّ، يا لالا</p> <p>- سيدي، سيدتي، أنستي، عمّي، معلم، أستاذ، دكتور، حاجّ، سيادتكم، سعادتكم، حضرتك، [فخامة، جلالة، سمو]...</p> <p>- من فضلك، عفوا، سامحني، هل تسمح، الله يخليك، يعيشك، تفضل، شكراً، بارك الله فيك، يعطيك العافية...</p> <p>- السلام عليكم، أهلاً وسهلاً، مرحباً، صباح الخير، مساء الخير، ليلة سعيدة، بالصحة والراحة، على سلامتكم، ازّايك؟، نشرفنا، فرصة سعيدة، معرفة خير، مع السلامة، تبقوا على خير، تصبحوا على خير...</p> <p>- أنا من دمشق، أنت جاي من المغرب / هي أصلها من تونس...</p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Adapter son propos à la situation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les pronoms personnels compléments</li> <li>- les démonstratifs</li> <li>- les indicateurs de temps</li> <li>- les indicateurs de lieu</li> <li>- expressions idiomatiques figées correspondant à des situations convenues</li> </ul>	<p>- عملي، عندكم، معنا، خلال دورتك...</p> <p>- في هذه المقالة، في ذلك الطابق، هؤلاء زملاء، البنيت دي...</p> <p>- البارحة، البارح، أمس، غداً، غدوة، بُكرة، عشية، الآن، توّ، دابا...</p> <p>- هنا، هناك، هنالك، ثمّة، تحت، فوق، على جنب...</p> <p>- مبروك / الله يبارك فيك، حمد الله على السلامة / الله يسلمك، نشكر الله، بعيد الشرّ، إن شاء الله، ما شاء الله، الله معك، على الله...</p>
Interroger	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les mots interrogatifs</li> <li>- la phrase interrogative directe (intonation, structure)</li> </ul>	<p>من أي بلد؟، ما اسمك؟، من هو أستاذك الرئيسي؟، شكون يخدم؟، هل تعرف الطريق؟، وجدت دورة؟، أش نعمل؟، شو يعني؟، كم دورة عندكم هذه السنة؟، أين توجد الشركة التي ستتدرّب فيها؟، كيف وجدت هذا الإعلان؟، متى تعود إلى المدرسة؟، شحال بيوم التدريب؟، فين ساكن؟...</p>
Répondre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'affirmation (structure, intonation)</li> <li>- la négation de la phrase verbale</li> <li>- la négation de la phrase nominale</li> <li>- l'emploi et la syntaxe des particules de négation</li> <li>- l'expression du doute, de l'hésitation, de la certitude</li> </ul>	<p>- أنا تلميذ في مدرسة مهنية، تدرس أختي الهندسة...</p> <p>- لا أفهم السؤال، لن أسافر، لم أتم، ما فهمت / ما فهمتش...</p> <p>- لست سعيداً بنتائجي المدرسية، ما عندي وقت / ما عنديش الوقت...</p> <p>- لا تخف / ما تخافش، لم أتعدّ، لا أحد في البيت / ما في حدا / ما كاين حدّ...</p> <p>- ما العمل؟، الله أعلم!، ربّما، لعلّ وعسى، يا ريت، بدون شكّ، بالتاكيد، ممكن، معقول، غير معقول، مستحيل...</p>
S'exclamer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les tournures exprimant l'exclamation</li> <li>- la syntaxe de la phrase exclamative</li> </ul>	<p>- كم هو ضخم!، يا لها من مفاجأة، يا للمصيبة! شحال غالي! يا حرام! يا ويلي!...</p> <p>- ما أجمل أيام زمان، يا لطيف، ما أحلاها!...</p>
Maintenir / relancer le dialogue	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les expressions idiomatiques ayant une fonction phatique</li> <li>- les connecteurs ayant une fonction phatique</li> <li>- les expressions impliquant l'interlocuteur</li> </ul>	<p>- معك حق، صحيح، تماماً / تمام، موافق، بالله؟، والله، برّبي، طيّب...</p> <p>- يعني، الحاصل، بالنهاية، ايوه، بالفعل، بعدين، برضه...</p> <p>- ألا تتفق معي؟، أم أنك ترى عكس هذا؟ صحّ ولا لا؟، ماشي بصّح!، أنت معي؟، أليس كذلك / مش كذا؟، ايوه...</p>
Suggérer / faire faire / mettre en garde	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'impératif et l'ordre</li> <li>- la défense</li> <li>- les verbes exprimant la nécessité</li> <li>- les complétives avec أن ou avec un nom verbal</li> </ul>	<p>- انتبهوا للتيار الكهربائي، سكوت من فضلكم</p> <p>- لا تخرجوا قبل إطفاء الضوء، ما تضيّعش / لا تضيّع وقتك</p> <p>- أريد أن تتدرّب أكثر على هذه الآلة، لازم ترجع، يخصّنا الفلوس...</p> <p>- يجب أن تتّم دراستك بسرعة، لا بدّ من مراجعة ذلك...</p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	- les expressions utilisées pour mettre en garde	- ويحك !، ويحك، إيّاك أن، اصحك / اوغ / عندك !، ردّ بالك ...!
Introduire / rapporter le(s) propos	- le dialogue à l'écrit et la ponctuation - le discours indirect - les verbes de déclaration - l'interrogation indirecte	- قال : «اسمي فلان» / «اسمي فلان» قال هذا الأخير... - قال لي إنّ، قال بأن، قال باللي / انه ... - صرح بأنه...، أجابني أنه...، أخبرني بأن... - سألتني إذا كنت بحاجة إلى شيء، سألتنا عمّا نبحث...
<b>Décrire</b>		
Nommer / désigner	- la détermination : l'article, l'annexion (avec un nom ou un pronom) - les noms propres (arabes et étrangers) - l'apposition	- المهنة، مهنة الشاب، مهنته... - العراق، مصر، إنجلترا، اليونان، عبد الوهاب الدكالي، بيل كيتس، فرانس تيليكوم، عربسات... - المخرج المصري المشهور يوسف شاهين...
Caractériser / définir	- la phrase nominale, thématique et locative - la déclinaison	- أنا متدرّب، أحمد تاجر، هذا إشتهار ذكي، عليّ هو المدير / في المستودع بضائع فاسدة، عندي موعد، له عمل قار... - كان التمرين صعباً، إنّ المدراء صارمون، يرتدي حذاءً أسود...
Qualifier	- les adjectifs qualificatifs (catégories et schèmes) - la syntaxe de l'épithète - la relative et la phrase adjectivale	- نقابة كبيرة، راتب ضخم، معلم غضبان، رسم ساخر، حرفة معروفة، متدرّب مجتهد، خدمات متطورة، البحر الأحمر، كاتبة جزائرية... - مطرب معروف، شعراء كبار، شركة مهمة، المعاش الشهري، قاعة المطار الرحبة... - ربّ العمل الذي عيّني، السكرتيرة التي استقبلتني، التربص الذي قمت به، شركة طوّرت نشاطاتها...
Quantifier	- le nombre : le duel et les pluriels externes et internes - le collectif et le nom d'unité - les diminutifs - l'accord des non-humains - les nombres cardinaux et ordinaux et leur syntaxe - les principaux modificateurs du nom (tous, quelques...)	- خدمتان، في قسمي الشركة، الموظفون، زملاء، زميلات، تجار، مهن... - ورق / ورقة... - قبيل المغيب، بحيرة ناصر، أقصوصة غادة السمّان... - أسعار مرتفعة، ارتفعت الأسعار... - ثلاث خدمات، ثلاثة أقسام، مائة دينار، ثلاثة آلاف برميل / الاجتماع الخامس، الرتبة الأولى... - كلّ أسبوع، كلّ الناس، جميع المباديين، بعض المسؤولين، إحدى الوظائف، سائر المستهلكين، بضعة أيام...
Comparer	- le comparatif et le superlatif : morphologie et syntaxe - les compléments de comparaison	- هو أكبر منّي، هذه الشركة أشهر من تلك / أصحّ أكلة، أقوى رجال الفريق، المدارس الكبرى... - ليس كالأخرين، هي مثلي، هو بحال هذا، هم زيّ بعضهم، هم كيف كيف...

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	- les subordonnées de comparaison	- يتصرّف هذا المتدرّب وكأّنه المدير، كما ...، مثلما...، لديه أقلّ ممّا كنت أتصوّر...
<b>Raconter / relater</b>		
Situer dans le temps	- la date et l'heure - l'accompli et l'inaccompli - la forme progressive - la temporalisation dans la phrase nominale et dans la phrase verbale - les compléments de temps - les circonstanciels de temps - les tournures et expressions idiomatiques situant dans le temps	- يوم الخميس 8 نوفمبر / تشرين الثاني سنة 2007، الساعة العاشرة إلا ربع مساءً... - ذهب إلى السينما أمس، تذهب إلى الجامعة، تعبت، عاش الوطن!... - أنا مسافر إلى... - كان هارون الرشيد خليفة مشهوراً، كان يعيش في بغداد، كانت قد نسييت، سيكون قد انتهى من... - دامت ساعة كاملة، عند منتصف الليل، باكراً، بعد الزوال... - لمّا دخل، عندما يعود، حينما نرجع... - في يوم من الأيام، في إحدى المناسبات، فيما بعد، في يومنا هذا، أيام زمان، كان يا ما كان، واحد النهار، بكري، من زمان...
Situer dans l'espace	- les compléments de lieu - les prépositions et le régime des verbes - les noms de lieu - les points cardinaux et les expressions idiomatiques indiquant le lieu	- في المدينة القديمة، قرب المستشفى، عند مفترق الطرق... - أمام، وسط، تحت، وراء...، اقترب من، ابتعد عن... - معمل، مكتبة، مُجمّع، مستودع... - شمال، جنوب غربي، قبلي، داخل، برّاء، جوّاء...
Rendre compte (de faits, d'événements...)	- la phrase verbale - les verbes et les schèmes verbaux - les accords verbe-sujet - les déverbaux : les participes - les déverbaux : le nom verbal	- أعلنت الإذاعة النبأ أثناء نشرة أخبار الظهر... - كتب، تمتم، مرّ، قرأ، وجد، قال، مشى... - فرّق، شارك، أخبر، تحسّن، تكتب، انسحب، امتحن، احمرّ، استبشّر... - يكتب التلميذ / يكتب التلاميذ، تكتب التلميذة / تكتب التلميذات، تفتح المكاتب... - ساكن، بائع، محام (المحامي)، مُشترك / معروف، مبيع، منفيّ، مُلقى، مُلقاة، مُلخص... - أنا متشوّقة لقراءة هذا الكتاب، يدهشني تعلمك الصينية...
Élaborer un récit	- les articulations temporelles : coordonnants et subordonnants - les articulations temporelles : adverbies et locutions adverbiales - les verbes modificateurs d'aspect et leur syntaxe - le complément absolu - le complément d'état	- ثمّ، حتّى، ف...، لمّا، عندما، بينما، بعد أن، قبل أن،... - عندئذ، من بعد، فجأة، بسرعة، طبعاً، ما إن... حتّى... - أصبح، صار، بدأ، ما زال... - ما زال قوياً، ما زال يشتغل... - نظر نظرة عميقة... - مشى مسرعاً، دخل الفندق وهو يحمل حقائب ضخمة...

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	- le passif : morphologie et syntaxe - l'équivalent de « on »	- سَمِعَ الخبر، سَيُفْتَحُ المعرض، غداً تُباع التذاكر هنا، يُحكى أن... - تستعمل، يستعملون، يُستعمل...
<b>Expliquer</b>		
Exposer / illustrer / donner des exemples	- la mise en valeur du thème - l'organisation du propos - les particules du cas direct - les expressions introduisant des exemples	- إنّ هذه المشكلة...، أمّا ... ف، راني... - أوّلاً... ثانياً، من جهة... من جهة أخرى، قبل كلّ شيء، في البداية، أخيراً... - إنّ، بما أنّ... - مثلاً، نحو، كأنّ، مثلما، على سبيل المثال، على المنوال التالي...
Reformuler / traduire	- expressions et tournures indiquant la reprise d'un mot ou d'une phrase - le pronom d'anticipation (ضمير الشأن)	- يعني، أي، قصدي، ألا وهو...، ممّا، الأمر الذي...، بمعنى... - قال إنه لا بدّ أن ...، لأنه هناك مشاكل...
Développer / structurer	- les subordinées causales - les connecteurs logiques - l'opposition - l'alternative	- لأنّ، لخطر، عشان، لآته... - ف، إذن / إذا، فإنّ، نتيجة ذلك، وبالتالي، وهكذا... - ولكن، إمّا، لكنّ، غير أنّ، إلا أنّ، بس... - أو، أمّ، وإلا، إمّا... إمّا...
Donner des indications	- adverbess et locutions adverbiales	- بالصورة التالية، كما يلي، تقريباً، بالضبط، فقط...
<b>Exprimer son point de vue et argumenter</b>		
Donner son avis / conseiller / apprécier	- les verbes d'opinion et leur syntaxe - les modalisateurs - l'expression de la condition - les emplois du nom verbal - le comparatif/superlatif avec complément spécifique (تميز) (تميز) - les expressions élogieuses	- اعتقد أنّ، ظنّ أنّ، رأى أنّ... - حسب رأيي، في نظري، بالنسبة لي، فيما يخصني... - إذا، إن... - عليك بمتابعة الدراسة، المثابرة في العمل... - السعودية أكثر إنتاجاً للبترول من...، - ما شاء الله (عليه) ! سبحان الله (عليه) ! اسم الله عليه ! تبارك الله !
Démontrer / justifier / persuader	- la phrase complexe introduite par une locution - les subordinées de but et de conséquence	- بما أنّ، إذ أنّ، حيث أنّ، طالما... - ل، كي، لكي، لنلا، حتّى، إلى أنّ...
Émettre des hypothèses / nuancer son propos	- la phrase hypothétique - l'expression de la concession	- إن، لو...ل، لو كان... لو كان... - إن، وإن، مع أنّ، بالرغم من، مهما...

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	- adverbes et locutions	- جدًّا، كثير، قوي، بالزَّاف، برشّة، للغاية، إلى حدِّ ما، بشكل ما، إن صحَّ القول، إذا صحَّ التعبير...
Synthétiser / conclure	- les négations spécifiques - les verbes à construction complexe - locutions adverbiales	- لم ينته بعد، لم يعد يصدر النفط... - جعله يميل إلى...، ظنّه مسؤولاً... - في النهاية، في الخاتمة، في آخر الأمر، خلاصة القول...

## C-4. CONTENUS CULTURELS ET LINGUISTIQUES : ESPAGNOL

### a – La culture derrière les mots (culture et lexique)

Conformément au principe selon lequel langue et culture sont indissociables, le tableau ci-dessous présente, en lien avec les réalités et les faits culturels propres au monde hispanophone, des éléments lexicaux relevant de connaissances culturelles et ouvrant sur des champs de signification : la culture derrière les mots.

Les éléments figurant dans ce tableau sont des repères proposés au professeur, parmi lesquels ce dernier peut puiser (ou dont il peut s'inspirer) afin d'aider les apprenants à reconnaître et comprendre les références utiles voire nécessaires à leur participation à des situations de communication interculturelle. Ils constituent une liste ouverte et ne sauraient donner lieu à des cours magistraux faisant l'objet de contrôles des connaissances. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau est abordé de façon active et concrète.

La culture n'est pas seulement un objet d'étude, c'est une compétence qui permet de se faire comprendre et de comprendre les sociétés complexes d'aujourd'hui. Au-delà de leurs aspects touchant à la vie professionnelle (présente ou future) des apprenants, les exemples suggérés ci-dessous ont également et surtout pour ambition de contribuer à la formation intellectuelle et culturelle de la personne.

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<b>Vivre et agir au quotidien</b>		
Modes de vie	<i>Comidas y horarios</i>  <i>Dieta mediterránea</i>  <i>Vida nocturna</i>	<i>el desayuno en la cafetería, el bocadillo de las once, el almuerzo, la cena</i>  <i>el aceite, las verduras, el pescado, las hortalizas, la fruta...</i>  <i>las tapas, el tapeo, ir de tapas, tomar algo, picar, tomar una copa, el botellón...</i>
Relations avec les autres  La famille  Les amis  La société	<i>En torno a la familia</i>  <i>Relacionarse con los demás</i>   <i>Comunicarse con el mundo</i>  <i>Convivir</i>	<i>los apellidos, el hijo, los derechos del niño, la esposa...</i>  <i>convidar a los amigos, el paseo, ir de compras (regatear, las rebajas, está tirado, la tienda, la ropa...), el bar (charlar, comentar, ¡hombre!, ¡ya lo creo!, ¡claro!, ¡qué va!, ¡ni hablar!, ¡igual!...)</i>  <i>SMS, el móvil, el chateo, teclear, hacer clic, expresiones de saludo y despedida, la tertulia (opinar, estar de acuerdo, estar conforme...)</i>  <i>Solidaridad con los discapacitados, la ONCE, defensa de las minorías...</i>
<b>Etudier et travailler</b>		
Monde scolaire (et universitaire)	<i>Vida escolar</i>	<i>el horario (los recreos, las clases), las asignaturas, el curso...</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
	<i>Sistema educativo</i>	<i>secundaria, formación profesional, el título, examinarse, aprobar, suspender, título con suspensos, la recuperación, el tribunal, el bachillerato, la Selectividad, los ciclos formativos, el módulo superior, la carrera, las becas...</i>
Monde professionnel	<i>Relacionarse con el mundo laboral</i>  <i>Situarse en la empresa</i>  <i>Comunicar</i>  <i>Presencia española en la economía mundial</i>	<i>el historial, el currículo, la carta de candidatura, solicitar un período de prácticas, la entrevista</i>  <i>organización, condiciones de trabajo, normas de seguridad (la plantilla, la oficina, el despacho...)</i>  <i>el correo electrónico, el teléfono, la Internet, la web, el sitio web, quedar por teléfono, la cita, tomar hora...</i>  <i>en la moda, en la comunicación, en el turismo, en el consumo</i>
Emploi et mobilité	<i>Viajes e intercambios</i>	<i>el intercambio escolar (el correspondal, cartearse...)</i> <i>programas europeos ( Comenius, Erasmus...)</i> <i>el período de prácticas ( programas Leonardo da Vinci y Europass)</i> <i>el viaje (los preparativos, el alojamiento, la reserva...)</i>
<b>S'informer et comprendre</b>		
Institutions	<i>Las Autonomías</i>	<i>la Constitución, la monarquía parlamentaria, las lenguas oficiales (la bandera, el lema, los himnos...)</i>
Société	<i>Nuevas normas comerciales</i>  <i>Inmigración-emigración</i>	<i>el comercio justo (en Iberoamérica...)</i>  <i>las pateras, los cayucos en España, los balseros en Cuba, la frontera mexicana con Estados Unidos (el ilegal, los hispanos, el spanglish, la integración, el multiculturalismo...), presencia latinoamericana en España...</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Références historiques et géographiques	<i>Conocer las huellas del pasado en nuestro presente</i>	<i>Ciudades españolas y latinoamericanas: tradición y modernidad (algunos ejemplos significativos)</i>  <i>El día de los muertos en México : creencias indias (aztecas...), la religión cristiana</i>
Médias	<i>Prensa</i>  <i>Televisión</i>	<i>Algunos periódicos de lengua española, por ejemplo : El País, El Mundo, La Vanguardia, La Nación (Argentina), Clarín (Argentina), El Universal (México), el titular, la primera plana, el diario, el semanal...</i>  <i>"omni"presencia (el programa, la telenovela, la adicción, la telecanguro...)</i> <i>telerealidad y telebasura (los famosos, los chismes, lo sensacional)</i>
Monde et histoire des sciences et des techniques	<i>Desarrollo sostenible</i>          <i>Mundo de la innovación</i>	<i>energías alternativas (el agua, derrochar, ahorrar, campos eólicos, la energía solar...)</i> <i>medio ambiente : contaminación, la ciudad de México, conservación, el parque nacional de Doñana...</i> <i>cambio climático (la capa de ozono, el efecto invernadero, el fenómeno del deshielo)</i>  <i>la informática, la biotecnología, la medicina (transplante de órganos), la nanotecnología, la alimentación, la electrónica y las telecomunicaciones (dispositivos para aumentar la seguridad en la conducción de los automóviles, el almacenamiento y embalaje de objetos, las técnicas de ingeniería genética, preparaciones cosméticas...)</i>
<b>Se cultivar et se divertir</b>		
Fêtes et traditions	<i>Fechas señaladas</i>	<i>Navidad, los Reyes, el Día de la Hispanidad, la Semana Santa, las Fallas, la Tomatina, el Día de los muertos, la Pacha Mama, los Carnavales, la corrida de toros en las obras de arte (Picasso, Dalí, Lorca...), los San Fermes</i>
Monde et histoire des arts  <i>N.B.</i> <i>Les termes et les noms propres figurant dans la colonne de droite sont des suggestions quant aux genres, mouvements, styles ou œuvres (de tel ou tel artiste ou auteur) pouvant être</i>	<i>El cine, testimonio de la sociedad actual</i>	<i>Pedro Almodóvar: Volver, Todo sobre mi madre...</i> <i>Alejandro Amenábar: Abre los ojos, Mar adentro</i> <i>Julio Medem : Ana</i> <i>Benito Zambrano: Habana blues</i> <i>Juan Carlos Cremata: Viva Cuba etc.</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<p><i>sélectionnés comme objets d'étude, notamment – mais non exclusivement – lorsque le professeur participera à l'enseignement de l'histoire des arts. L'actualité des expositions et des spectacles ainsi que le contexte et l'environnement de l'établissement de formation (voyages, échanges, appariements scolaires, ressources artistiques ou patrimoniales locales, etc.) seront des facteurs de sélection déterminants.</i></p>	<p><i>La música</i></p> <p><i>La pintura, algunas obras maestras</i></p> <p><i>La arquitectura</i></p> <p><i>El diseño</i></p> <p><i>Algunas figuras de la literatura contemporánea española e hispanoamericana</i></p> <p><i>El dibujo humorístico</i></p> <p><i>Instituciones</i></p>	<p><i>Ritmos y música cubana (la esclavitud) el tango argentino (presencia italiana y europea – en Buenos Aires, los porteños)</i></p> <p><i>Goya: el 3 de Mayo Picasso : Guernica Dalí : el sueño de Cristobal Colón Frida Kahlo : Autorretrato en la frontera entre México y Estados Unidos Diego Rivera : murales etc.</i></p> <p><i>la época romana (por ejemplo, el acueducto de Segovia...) el legado árabe y judío (Toledo, Córdoba, Granada, Sevilla...) Barcelona : Gaudí y el modernismo Valencia : la Ciudad de las Artes</i></p> <p><i>Carolina Herrera, Christian Montenegro, Agata Ruiz de la Prada</i></p> <p><i>Lorca, Delibes, Javier Tomeo, Soledad Puértolas, Juan José Millas, Eduardo Mendoza, Arturo Pérez Reverte, Luis Sepúlveda, Mario Benedetti... (relatos breves-novelas-teatro)</i></p> <p><i>Jordi Labanda, Krahm, Maitena, Ricardo y Nacho, Mingote, Mordillo, Nick, Leo Arias, Fontanarrosa, Kike... el museo Guggenheim, el museo del Prado, etc.</i></p>
<p>Sports et loisirs</p>	<p><i>Algunos deportes</i></p> <p><i>Cantantes</i></p> <p><i>Turismo y playa</i></p> <p><i>Turismo y montaña</i></p> <p><i>Turismo verde</i></p>	<p><i>el fútbol : el Real Madrid, el Fútbol Club Barcelona-el Barça (el campo-el partido-el campeonato-el gol-empatar-los hinchas...) el tenis (la cancha-la copa-el campeón...), entrenar, practicar, competir...</i></p> <p><i>la letra, el estribillo, la canción de amor, el rap, comprometerse, denunciar, celebrar, tocar música...</i></p> <p><i>la Costa del Sol, la Costa Brava, las islas Canarias y Baleares... Cancún, el Caribe (el buceo, el submarinismo, el windsurf, el ala delta, el crucero...)</i></p> <p><i>el esquí, la escalada, la sierra, el pico...</i></p> <p><i>Galicia, Asturias (el senderismo, las casas rurales, los balnearios...)</i></p>

**b –De l’oral à l’écrit, de l’écrit à l’oral (prononciation, lecture, écriture)**

Le tableau ci-dessous recouvre l’ensemble des compétences à acquérir dans les domaines de la phonologie, de la graphie et de l’orthographe, afin d’assurer une communication efficace : les compétences en prononciation (discrimination des sons, reproduction, accentuation des mots et groupes de mots dans la phrase, intonation et rythme) relèvent de l’oral, les compétences en écriture et orthographe relèvent de l’écrit, les compétences en lecture à haute voix se situent au croisement entre oral et écrit (rapport entre le son et le signe). C’est au fil des activités de communication que se présentent les occasions où tel ou tel élément du tableau peut être abordé. De brefs exercices spécifiques peuvent, le cas échéant, être pratiqués. Quelle qu’ait été l’expérience antérieure des apprenants dans ce domaine, il appartient au professeur de déterminer quels outils peuvent leur être utiles pour développer et consolider leur maîtrise de leur prononciation.

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
<b>A-PRONONCIATION</b>	
<b>1- Lettres et phonèmes</b>	
Épeler un mot ( <i>le genre des lettres</i> )	<i>(la) « a », (la) « b »...</i>
Prononciation de « e » et « u »	<i>debe[é], la ruta [u]</i>
Prononciation de « b » et « v »	<i>Barcelona, Valencia [b]</i>
Prononciation de « ce » et « zeta »	<i>cenar [θ], zapato [θ]</i>
Prononciation de « s »	<i>casa, rosa [s]</i>
Prononciation de « g + e, i » et « j »	<i>general, gitano [jota], jamón [jota]</i>
Prononciation de « gu + a, o »	<i>agua, antiguo</i>
Prononciation de « güe » et « güi »	<i>pingüino, vergüenza</i>
Prononciation de « gn »	<i>significar, dignidad</i>
Prononciation de « ll »	<i>llover, lleno, calle [λ]</i>
Prononciation de « ch »	<i>chico, muchacho [tch] [tʃ]</i>
Prononciation de « ñ »	<i>España, mañana [ntilde] [.ɲ]</i>
Prononciation de « r » et « rr »	<i>pero [ere], perro, ración [erre]</i>
Prononciation de « t + i »	<i>patio [t]</i>
Prononciation de « x »	<i>examen, taxi [ks] mais: México [jota]</i>
Voyelles suivies de « n » (an,en,in,on,un)	<i>plancha, entrar, inteligente, tonto, punto</i>
Diphthongues	<i>el aire, Europa, muy, pues...</i>
<b>2- L’accentuation orale</b>	
Accent tonique régulier et irrégulier	<i>palabras llanas: copa, agudas: decir, esdrújulas: idéntico</i>
Les schémas intonatifs dans la phrase déclarative, négative, exclamative et interrogative	<i>Hace calor – No hace calor ¡Vaya calor! ¿Hace mucho calor?</i>
L’accentuation des formes enclitiques	<i>dime, dímelo , dígaselo</i>
Double accentuation de certains mots	<i>fácilmente</i>

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
<b>B- ORTHOGRAPHE ET PONCTUATION</b>	
<b>1- L'accentuation écrite</b>	
L'accent sur le pronom interrogatif et exclamatif	<i>¿cómo ? ¿cuándo ? ¡qué !</i>
L'accent grammatical	<i>Esta / ésta – mi / mí – el / él</i>
<b>2-Particularités orthographiques</b>	
Les seules consonnes redoublées	<i>/c/ colección – /x/ guerra – /n/ innegable</i>
Les modifications orthographiques	<i>chico &gt; chiquillo / vez &gt; veces / luz &gt; luces</i>
« CH » et « LL » sont des lettres	<i>china, llanto</i> (leur place dans l'alphabet)
<b>3- Ponctuation</b>	
Ponctuation des phrases exclamatives et interrogatives	<i>Entonces, ¿nos acompañas? ¡Qué va! No puedo</i>

### c – Les outils de la communication (grammaire de la langue)

Apprendre les langues de façon active implique que la grammaire soit un outil au service de la réalisation des tâches langagières. Le tableau ci-dessous rassemble divers outils linguistiques auxquels, en fonction des objectifs, il est nécessaire de faire appel. La première colonne présente les principales formes de communication, la deuxième, des outils linguistiques susceptibles d'y être associés et la troisième illustre l'ensemble par des exemples. Ce tableau est une liste ouverte. Il appartient au professeur d'effectuer les choix qu'il jugera nécessaires. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau peut être utilement abordé.

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
<b>Dialoguer</b>		
S'adresser à quelqu'un	<ul style="list-style-type: none"> <li>- S'adresser à quelqu'un que l'on connaît (tutoiement singulier, pluriel) / à un inconnu ou une personne plus âgée (vouvoiement singulier, pluriel)</li> <li>- Parler de quelqu'un</li> <li>- le <i>voseo</i></li> </ul>	<i>¡Hola Paco! ¿Qué tal?</i> <i>Señor, señora, señorita / Perdona / perdona</i> <i>Buenos días / buenas tardes / buenas noches</i> <i>El Señor Gómez no está</i> <i>Si vos tenés cerebro, ¿por qué no usás casco?</i>
Adapter son propos à la situation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Indicateurs de personne (pronoms personnels, leur ordre dans la phrase)</li> <li>- Adjectifs et pronoms démonstratifs</li> <li>- Indicateurs de temps</li> <li>- Indicateurs de lieu</li> </ul>	<i>Soy yo / es él</i> <i>Te digo / os digo</i> <i>Le digo / les digo / ¿me entiendes?</i> <i>Se lo digo / te lo digo</i>  <i>Te regalo estas flores / Ésta es mi opinión</i>  <i>ayer, hoy, mañana, hace poco/ mucho tiempo, ahora, etc.</i>  <i>aquí, allí, allá, más allá, ahí, etc.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Interroger	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La phrase interrogative directe-indirecte (intonation, construction)</li> <li>- Pronoms et adverbes interrogatifs</li> </ul>	<p><i>te pregunto si tienes hambre</i> <i>le he preguntado de dónde era</i></p> <p><i>¿cómo?, ¿cuándo?, ¿cuál?, ¿cuánto? ¿qué?, ¿quié?, ¿(de) dónde?, ¿por qué?, ¿a qué?, ¿para qué?</i> <i>¿Por qué lo dice?</i></p>
Répondre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'affirmation (intonation, construction)</li> <li>- La négation (intonation, construction)</li> <li>- L'expression du doute, de l'hésitation</li> <li>- L'expression du regret, des excuses</li> </ul>	<p><i>estoy de acuerdo contigo, con él</i> <i>te equivocas.</i> <i>sí, claro que sí, ¿cómo no! Es verdad ¡ Por supuesto! ¡Desde luego! ¡Vale!</i></p> <p><i>No estoy de acuerdo contigo</i> <i>no, ¡eso sí que no! ¡Qué va! ¡En absoluto!</i> <i>¡Ni hablar! no..nunca / nada</i></p> <p><i>no creo que...ya no pienso que...</i> <i>¿cómo decirlo?</i> <i>parece que</i> <i>al parecer</i> <i>si no me equivoco</i> <i>pues... Bueno...</i></p> <p><i>¡qué lástima!, ¡qué pena! lo siento</i></p>
S'exclamer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La phrase exclamative directe, indirecte (intonation, construction)</li> <li>- Les pronoms, adverbes et expressions exclamatives</li> </ul>	<p><i>¡Qué guapa estás!</i> <i>Ha notado lo guapa que estás</i> <i>¡Pero si lo sabe todo el mundo!</i></p> <p><i>¡qué ! ¡cómo ! ¡cuán ! ¡cuánto !</i> <i>¡Qué bien! ¡Fenomenal ! ¡Estupendo! ¡Qué suerte!</i> <i>¡Vaya cosa! ¡Parece mentira!</i> <i>¡qué pena! ¡No te preocupes! ¡Por favor!...</i> <i>Pero ¡cómo se te ocurre!</i></p>
Maintenir/ Relancer le dialogue	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressions, connecteurs retenant l'attention de l'interlocuteur et lui permettant d'établir ou de maintenir la communication</li> <li>- Expressions sollicitant une réponse</li> </ul>	<p><i>así es... en serio ...es que... de todas maneras...verdad que...a ver... o sea que... no me digas... es que yo pensaba... a ver, a ver... oye...imagínate que... oye, estaba yo pensando... oye, se me ocurre que...</i></p> <p><i>¿qué te parece esto ?, y a ti, ¿qué te parece?</i></p>
Suggérer / faire faire / mettre en garde	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Suggérer / manifester un souhait</li> <li>- L'expression de l'injonction et de la mise en garde (l'impératif)</li> <li>- L'obligation et l'emploi du subjonctif</li> </ul>	<p><i>Ojalá vengas mañana</i> <i>Quisera que..., me gustaría que...</i></p> <p><i>¡pasa ¡¡pasad! ¡sentaos! ¡siéntese! ¡ten cuidado ! me dicen que me vaya.</i></p> <p><i>tener que+ infinitif,</i> <i>hace falta que, es necesario que + subjonctif</i> <i>tienes que salir / hace falta que salgas</i></p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Introduire / rapporter le(s) propos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introduire des propos (le discours indirect et l'emploi de l'indicatif ou du subjonctif)</li> <li>- Rapporter des propos</li> <li>- Le passé composé</li> <li>- La traduction de « on »</li> </ul>	<p><i>me dicen que... me cuentan que</i>  <i>Se dice que... dicen que...</i>  <i>Se dice que va a llegar mañana / Juan le dice a su madre que lo sabe</i></p> <p><i>en América, se habría descubierto una vacuna</i>  <i>parecer que + indicatif</i>  <i>por lo visto, al parecer...</i></p> <p><i>me ha dicho que iba a quedarse tres días</i>  <i>dicen que se fue a América</i></p>
<b>Décrire</b>		
Nommer / désigner	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les déterminants, leurs accords et leurs particularités (les articles définis et indéfinis, les adjectifs et pronoms démonstratifs)</li> <li>- Les indicateurs de lieu</li> <li>- Le présent de l'indicatif</li> </ul>	<p><i>el trabajo-los trabajos, una empresa</i>  <i>el aula-las aulas,</i>  <i>voy al cine-vengo del cine,</i>  <i>visito Ø empresas de Barcelona</i></p>
Caractériser / définir	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les présentatifs</li> <li>- La phrase relative</li> <li>- L'expression du lieu et du temps</li> <li>- L'expression de la durée</li> <li>- Les adjectifs et pronoms possessifs</li> <li>- Le superlatif absolu</li> <li>- La traduction de « devenir » (<i>ponerse / volverse / hacerse / convertirse en / llegar a ser</i>)</li> <li>- Les augmentatifs et leur valeur péjorative (quelques exemples)</li> <li>- Les diminutifs et leur valeur affective (quelques exemples)</li> </ul>	<p><i>es-son, es el que-son los que</i>  <i>Son los jóvenes los que van a trabajar</i></p> <p><i>son los jóvenes quienes...el joven cuya empresa está en Madrid...</i></p> <p><i>la empresa en la que trabajo</i>  <i>sobre las doce y media</i></p> <p><i>está trabajando en la empresa desde hace siete meses, lleva siete meses trabajando en la empresa...</i></p> <p><i>es riquísimo</i></p> <p><i>se hizo rico a fuerza de trabajo</i></p> <p><i>es un solterón</i></p> <p><i>una casita preciosa</i></p>
Qualifier	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les adjectifs qualificatifs (formation de certains d'entre eux : l'apocope)</li> </ul>	<p><i>la empresa española, las empresas europeas, un buen trabajo, el primer trabajo, cualquier trabajo</i></p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Quantifier	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les quantificateurs du nom et de l'adjectif</li>   <li>- La numération</li>   <li>- Les adjectifs numéraux cardinaux et ordinaux</li> </ul>	<p><i>poco, mucho, demasiado, bastante, casi, etc.</i></p> <p><i>¡no es nada difícil, no son tantas las empresas, está demasiado lejos, nada nuevo, ¿Tienes algún libro?, hacer las cosas a medias, casi no comió nada, lo sabes todo</i></p> <p><i>¿cuánto cuestan los billetes?, veintiún ordenadores, uno de cada cinco españoles, unas empresas, un quince por ciento, un par de veces</i></p> <p><i>por primera vez, el vigésimo aniversario del acontecimiento</i></p>
Comparer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le comparatif (égalité, supériorité, infériorité)</li>   <li>- Le superlatif relatif</li> </ul>	<p><i>lo haré tan pronto como pueda / es más interesante de lo que pensaba</i></p> <p><i>es la empresa más desarrollada del polígono</i></p>
<b>Raconter / relater</b>		
Situer dans le temps	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'heure, la date, les années, les siècles</li>   <li>- Les prépositions et les indicateurs temporels</li>   <li>- Le passé simple</li> <li>- Le futur proche</li> </ul>	<p><i>es mediodía, son las dos en punto el martes pasado, el lunes que viene, la tienda queda abierta siete días, etc.</i></p> <p><i>a fines de semana, a principios de mes, a finales del siglo, a mediados del año, un mes hoy por hoy, en lo que va de año, desde, hasta, etc.</i></p> <p><i>el conflicto duró tres años</i></p> <p><i>va a venir</i></p>
Situer dans l'espace	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prépositions et adverbes de lieu</li>   <li>- Localisation spatiale : <i>estar</i>, points cardinaux</li> </ul>	<p><i>a la derecha, a la izquierda, en el centro, encima de, debajo de, en, por, a, frente a, al lado de, alrededor, dentro, fuera, etc. ¿adónde vas?</i></p> <p><i>los Picos de Europa están en el noroeste de España.</i></p>
Rendre compte (de faits, d'événements, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelques temps du passé : passé simple / imparfait / plus-que-parfait / passé composé</li>   <li>- Le style indirect</li> <li>- Le passé proche (<i>acabar de</i>)</li> <li>- La forme progressive</li> <li>- Quelques semi-auxiliaires (<i>ir, llevar, resultar, seguir, venir</i>)</li> <li>- La traduction de « arriver » (<i>ocurrir, suceder, pasar</i>)</li> </ul>	<p><i>Pedro me contó que... es (era) una leyenda</i></p> <p><i>el chico acaba de entrar</i></p> <p><i>el chico estaba entrando</i></p> <p><i>resultaron heridos de gravedad / los niños siguen saliendo del colegio</i></p> <p><i>sucedió algo extraordinario</i></p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Élaborer un récit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les adverbes, conjonctions introduisant la chronologie, la cause ou la conséquence, l'opposition</li> <li>- La coordination</li> <li>- La subordination de temps, de manière (le gérondif)</li> <li>- La réitération</li> <li>- L'habitude</li> <li>- L'expression de la simultanéité</li> </ul>	<p><i>antes de, después, luego, por fin, de repente, etc.</i>  <i>a causa de, por, porque, puesto que, ya que, resulta que, etc.</i>  <i>de modo que, por consiguiente, por eso, por lo tanto, en efecto, etc.</i>  <i>a pesar de, en cambio, pero, etc.</i></p> <p><i>y / e, o / u, pero, sino, ni, etc.</i>  <i>no tengo lápiz ni bolígrafo</i></p> <p><i>cuando, en cuanto, mientras, a medida que...</i></p> <p><i>volver a-de nuevo-otra vez</i></p> <p><i>soler / tener la costumbre de / generalmente</i></p> <p><i>al enterarse de la noticia, se volvió loca de alegría</i></p>
<b>Expliquer</b>		
Exposer / illustrer / donner des exemples	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Présenter le sujet</li> <li>- Organiser le propos</li> <li>- Expressions introduisant l'exemple, la comparaison, l'analogie</li> </ul>	<p><i>se trata de, el artículo se refiere a, presenta, insiste sobre, etc.</i></p> <p><i>primero, luego, a continuación, etc.</i></p> <p><i>por ejemplo / pongamos por caso, en otros términos, mejor dicho, etc.</i></p>
Reformuler / traduire	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Synonymes ou antonymes, explicitation ou paraphrase</li> </ul>	<p><i>dicho de otra manera</i>  <i>a ver, me estabas diciendo</i>  <i>por lo visto, según lo que ve, se nota</i>  <i>podemos ver que</i>  <i>a saber, es decir, o sea</i></p>
Développer / structurer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La phrase complexe (subordonnée de cause, de conséquence)</li> <li>- Les connecteurs logiques</li> </ul>	<p><i>porque, ya que, puesto que, por lo tanto, etc.</i>  <i>no funciona porque está averiado</i></p> <p><i>por una parte, por otro lado, ahora bien</i></p>
Donner des indications	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les adverbes et locutions de temps, de durée, de lieu, de manière</li> <li>- La formation des adverbes de manière (-mente)</li> </ul>	<p><i>hoy / mañana / ayer</i>  <i>Aquí, allí, allá / delante, detrás / arriba, abajo, etc.</i>  <i>Este trabajo se puede hacer en dos horas.</i></p> <p><i>Se puede hacer tranquilamente</i></p>
<b>Exprimer son point de vue et argumenter</b>		
Donner son avis / conseiller / apprécier	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'expression d'une opinion personnelle, de l'accord, du désaccord</li> <li>- L'expression des goûts, des sentiments (les verbes à valeur affective)</li> <li>- L'expression de l'appréciation</li> </ul>	<p><i>a mi parecer, en mi opinión, para mí, etc., pienso que, creo que, me parece que, no pienso que, no creo que, estar en contra, a favor, etc.</i></p> <p><i>me gusta, me encanta, me conviene. me da asco, me da igual, me da miedo, me hace gracia, etc.</i></p> <p><i>¡qué bien! ¡estupendo! ¡qué pena! ¡qué lástima !</i></p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le conditionnel</li> <li>- L'expression du conseil (le subjonctif)</li> <li>- L'expression de la nécessité</li> <li>- Les superlatifs absolu et relatif, les comparatifs</li> </ul>	<p><i>yo, en tu lugar, iría al médico deberíamos regalarle algo</i></p> <p><i>te aconsejo que..., yo que tú...</i></p> <p><i>tendría que, más vale, sería mejor</i></p> <p><i>es una tienda carísima. la ciudad más poblada</i></p>
Démontrer / justifier / persuader	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressions introduisant la persuasion</li> <li>- Expressions permettant la justification</li> <li>- Expressions permettant la démonstration</li> <li>- La subordination de but, de cause, de conséquence, de comparaison</li> </ul>	<p><i>está claro, es cierto, en absoluto, en ningún caso, pues, no sólo...sino también, lo mejor...etc..</i></p> <p><i>Lo digo porque..., entonces, por eso, al fin y al cabo..., Se ve porque..., Lo que permite decir..., etc.</i></p> <p><i>en cambio, mientras que, sin embargo por el contrario, al contrario, etc.</i></p> <p><i>para que, porque, ya que, puesto que, dado que, visto que, así que, tanto...como</i></p>
Émettre des hypothèses / nuancer son propos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La phrase hypothétique</li> <li>- Le futur hypothétique, la phrase conditionnelle</li> <li>- L'expression de la concession</li> <li>- L'expression de l'atténuation</li> <li>- L'expression du doute, de l'étonnement</li> </ul>	<p><i>es posible que, puede ser que, quizás, tal vez, etc.</i></p> <p><i>Si me toca el gordo nos vamos de vacaciones</i> <i>Estará loco ¿no?</i> <i>¿Qué le pasaría?</i></p> <p><i>aunque (+ indicatif + subjonctif), a pesar de que</i> <i>pues bien, bueno... pero</i> <i>Bueno, pero el deportista más famoso todavía es Maradona</i></p> <p><i>dudo que, no estoy seguro...</i> <i>no sé, puede ser. ¿verdad? ¿no?, será lo que tú digas, pero...</i> <i>me extraña que...</i></p>
Synthétiser / conclure	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les connecteurs introduisant une clôture ou une synthèse</li> </ul>	<p><i>Según lo que he entendido...</i> <i>comparto la opinión, no estoy de acuerdo evidentemente, por supuesto, para concluir, finalmente...</i> <i>Finalmente podemos llegar a un acuerdo</i></p>

## C-5. CONTENUS CULTURELS ET LINGUISTIQUES : ITALIEN

### a – La culture derrière les mots (culture et lexique)

Conformément au principe selon lequel langue et culture sont indissociables, le tableau ci-dessous présente, en lien avec les réalités et les faits culturels propres au monde italianophone, des éléments lexicaux relevant de connaissances culturelles et ouvrant sur des champs de signification : la culture derrière les mots.

Les éléments figurant dans ce tableau sont des repères proposés au professeur, parmi lesquels ce dernier peut puiser (ou dont il peut s'inspirer) afin d'aider les apprenants à reconnaître et comprendre les références utiles voire nécessaires à leur participation à des situations de communication interculturelle. Ils constituent une liste ouverte et ne sauraient donner lieu à des cours magistraux faisant l'objet de contrôles des connaissances. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau est abordé de façon active et concrète.

La culture n'est pas seulement un objet d'étude, c'est une compétence qui permet de se faire comprendre et de comprendre les sociétés complexes d'aujourd'hui. Au-delà de leurs aspects touchant à la vie professionnelle (présente ou future) des apprenants, les exemples suggérés ci-dessous ont également et surtout pour ambition de contribuer à la formation intellectuelle et culturelle de la personne.

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<b>Vivre et agir au quotidien</b>		
Modes de vie	<i>Vivere fuori di casa: clima favorevole e usanza del foro</i>  <i>Mangiare sano: i cibi, gli orari</i>	<i>la piazza – il comizio la passeggiata – la chiacchierata offrire, favorire il caffè, la bibita o il gelato ricambiare la cortesia o l'invito non fare complimenti consumare al banco o in sala (seduti) chiedere lo scontrino</i>  <i>la gastronomia italiana i prodotti genuini, la dieta mediterranea e la biocultura i cibi, i prodotti dietetici i pasti e gli orari dei pasti la tavola calda – il panino, il tramezzino il movimento "slow food"</i>
Relations avec les autres	<i>Vivere in famiglia</i>  <i>Vivere tra gli amici</i>	<i>la famiglia tradizionale, monoparentale, ricomposta fidanzarsi, sposarsi, convivere, i parenti il figlio unico e il tasso basso della natalità.</i>  <i>l'amicizia, i compagni l'amichetto(a), l'amico(a) del cuore accettare, rispettare le feste – il compleanno, l'onomastico le reti di contatto (telefonini e Internet)</i>
<b>Étudier et travailler</b>		
Monde scolaire (et universitaire)	<i>Muoversi nel mondo scolastico: da una scuola all'altra</i>	<i>scuola pubblica o privata il bidello, i professori, il preside iscriversi, superare gli esami, essere bocciati la scuola media, superiore il liceo l'istituto tecnico professionale o industriale l'università l'indirizzo, il ramo</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
	<i>Studiare e diplomarsi</i>	<p><i>il biennio, il triennio i programmi europei, gli scambi</i></p> <p><i>la licenza media, il diploma di qualifica, la maturità conseguire la laurea breve, la specialistica il dottorato di ricerca</i></p>
Monde professionnel	<p><i>Capire una potenza industriale</i></p> <p><i>Conoscere i settori professionali : dalle tradizioni artigianali alle produzioni del Made in Italy</i></p> <p><i>Conoscere l'organizzazione del lavoro in Italia : impianti, attrezzature e regole da osservare</i></p>	<p><i>il G8, la vitalità economica del paese il posto dell'economia italiana in Europa, nel mondo l'importanza della media e della piccola impresa le grandi fiere (Milano, La fiera del Levante...)</i></p> <p><i>la tradizione dell'artigianato : tessile, conciaria, ceramica, vetraria ecc. le diverse industrie : automobilistica, informatica, farmaceutica, alberghiera, edile, navale, portuaria, ecc. il settore della moda e del lusso il design italiano le produzioni agricole : dall'industria alimentare alla bioagricoltura l'agriturismo il settore terziario</i></p> <p><i>l'officina, il laboratorio, la catena di montaggio, il cantiere gli attrezzi (dell'edilizia, della meccanica...) e il loro uso il direttore, il datore di lavoro lo stagista, l'operaio, l'impiegato, il dirigente, l'ingegnere la paga, lo stipendio, gli straordinari, la tredicesima il contratto di lavoro, presentarsi, contrattare, compilare il modulo lo stage (il tirocinio) la puntualità, il controllo l'assenza, scusarsi, il congedo, le ferie lavorare a cottimo, la flessibilità, il lavoro precario assumere, licenziare, scioperare le regole di sicurezza, le istruzioni per l'uso i sindacati e le lotte operaie, i negoziati</i></p>
Emploi et mobilité	<i>Muoversi, trasferirsi, cambiare e scambiare</i>	<p><i>la scelta, l'obbligo, le opportunità adeguarsi, scoprire fare un confronto viaggiare, imparare per evolversi emigrare, espatriare, accogliere partecipare ad un programma europeo</i></p>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<b>S'informer et comprendre</b>		
Institutions	<i>Conoscere le istituzioni e le amministrazioni</i>	<i>i ministeri e i loro siti WEB            lo statale            i servizi, l'ospedale, il pronto soccorso,            la sanità, la mutua            la legge, il tribunale            la questura, i carabinieri, la polizia              rivolgersi ad un ufficio amministrativo,            fare una denuncia, una richiesta</i>
Société	<i>Conoscere i luoghi e le regole della vita in società</i>	<i>l'impresa, la fabbrica, l'officina            il negozio, il ristorante, il locale,            l'ufficio            i trasporti, i mezzi pubblici            il treno, la metropolitana, la corriera,            il vaporetto            al cinema, a teatro            dare del Lei, del tu, l'uso del titolo            (professore, dottore, ingegnere,            avvocato...)            la cortesia, il galateo</i>
Références historiques et géographiques	<i>Reperire il posto dell'Italia contemporanea: dal contributo antico alla nascita dell'Europa odierna</i>  <i>Conservare e fare conoscere un patrimonio</i>  <i>Viaggiare e vivere tra mari e monti</i>	<i>la nascita di Roma e alcuni simboli (la lupa romana, S.P.Q.R...)            il Rinascimento: la lettera di cambio, le banche, i mercanti, il mecenate, l'arte e il potere politico            il Risorgimento: momenti e nomi importanti            i conflitti mondiali e il fascismo            la nascita della Repubblica            il Trattato di Roma            la società dei consumi            emigrazione e immigrazione    <i>i grandi musei italiani            i centri storici            il problema della tutela del patrimonio e le scuole di restauro</i>   <i>le montagne, i vulcani, i laghi, i fiumi, i mari            la pianura padana, le isole            la capitale amministrativa            le capitali economiche, il Bel Paese            le zone turistiche, le zone protette (i grandi parchi regionali)            il problema della tutela dell'ambiente e lo sviluppo sostenibile</i> </i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
Médias	<i>Capire i linguaggi della comunicazione</i>	<i>la stampa (i quotidiani, i settimanali, le riviste) la radio libera o privata la R.A.I., le televisioni private la rete, i siti il mondo della pubblicità i linguaggi della comunicazione (Internet, SMS, media, pubblicità...) ricercare un'informazione, capire o esporre un punto di vista</i>
Monde et histoire des sciences et des techniques	<i>Conoscere i contributi del passato per capire l'evoluzione del presente</i>	<i>alcuni scienziati e le loro invenzioni (Leonardo da Vinci, Galilei, Galvani, Volta, Fermi, Rubbia, Levi-Montalcini...) evoluzione delle industrie italiane: dalla meccanica all'informatica e alle biotecnologie</i>
<b>Se cultiver et se divertir</b>		
Fêtes et traditions	<p><i>Conoscere le feste e le ricorrenze nazionali</i></p> <p><i>Capire le manifestazioni locali</i></p>	<p><i>Capodanno, Epifania (la Befana), Carnevale, Pasqua, Ferragosto, Ognissanti, Natale, la festa della Repubblica (2 giugno) la festa della Liberazione (25 aprile)</i></p> <p><i>la festa del Santo patrono la sagra (delle mandorle, dell'uva ...) il Palio di Siena, il Calcio Fiorentino, la Regata storica...) il senso della festa: tornare in paese, ritrovare le usanze, i riti</i></p>
<p>Monde et histoire des arts</p> <p><i>N.B. Les termes et les noms propres figurant dans la colonne de droite sont des suggestions quant aux genres, mouvements, styles ou œuvres (de tel ou tel artiste ou auteur) pouvant être sélectionnés comme objets d'étude, notamment – mais non exclusivement – lorsque le professeur participera à l'enseignement de l'histoire des arts. L'actualité des expositions et des spectacles ainsi que le contexte et l'environnement de l'établissement de formation (voyages, échanges, appariements scolaires, ressources artistiques ou patrimoniales locales, etc.) seront des facteurs de sélection déterminants.</i></p>	<p><i>Osservare le città : l'influsso dell'architettura italiana</i></p> <p><i>Ritrovare il senso del design</i></p> <p><i>Leggere in italiano</i></p> <p><i>Osservare un'opera d'arte</i></p>	<p><i>alcuni architetti e il loro ruolo nell'evoluzione del paesaggio urbano (Palladio, Brunelleschi, Michelangelo, Renzo Piano, Gae Aulenti...)</i></p> <p><i>arte, tecnica e funzionalità: il design italiano e l'arte nell'industria (Marco Zanuso, Vico Magistretti, Achille Castiglioni, Bruno Munari, Alfonso Bialetti, Camillo Olivetti, Carlo Alessi, Sergio Pininfarina...)</i></p> <p><i>testi tratti dalle opere di autori contemporanei (Fois, Baricco, De Carlo, Ammaniti, Lucarelli, Loy...) il giallo (Scerbanenco, Todde...) o la fantascienza (Evangelisti) alcuni autori del Novecento: Calvino, Buzzati, Sciascia, Moravia... il fumetto e le arti grafiche (Ugo Pratt, Altan, Silver...) la storia del libro e il mondo dell'editoria</i></p> <p><i>scorcio storico (due o tre opere) dal medioevo alle opere contemporanee,</i></p>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
	<p><i>Ascoltare la musica</i></p> <p><i>Scoprire il cinema e il teatro</i></p>	<p><i>attraverso i dipinti o le sculture di Cimabue, Giotto, Botticelli, Lippi, Donatello, Leonardo, Cellini, Michelangelo ... fino a De Chirico, Severini, Giacometti, Guttuso, Ligabue...</i></p> <p><i>l'invenzione dell'opera e il suo uso oggi (concerti, manifestazioni, cinema, pubblicità...)</i></p> <p><i>l'artigianato legato agli strumenti (il violino : la scuola di Cremona)</i></p> <p><i>la musica leggera e il festival di San Remo</i></p> <p><i>alcuni cantautori (Dalla, De André, De Gregori, Vecchioni...)</i></p> <p><i>Cinecittà, il Museo del cinema di Torino, la Mostra di Venezia e le grandi manifestazioni cinematografiche, le commedie e la satira sociale (alcune scene dei film di Monicelli, Risi, Comencini, Scola, Tornatore...) le commedie di Pirandello, Eduardo De Filippo o Dario Fo</i></p>
Sports et loisirs	<p><i>Vivere lo sport all'italiana</i></p> <p><i>Vivere all'aperto</i></p>	<p><i>il campionato di calcio e le squadre più famose (Juventus, Inter, Lazio ...)</i></p> <p><i>la tradizione della partita della domenica (le trasmissioni sportive)</i></p> <p><i>i biglietti omaggio</i></p> <p><i>il Giro d'Italia</i></p> <p><i>Imola, Monza e le scuderie più famose</i></p> <p><i>le Olimpiadi (storia, tradizioni)</i></p> <p><i>il tifoso, la curva, lo striscione</i></p> <p><i>la navigazione, i giochi di società</i></p> <p><i>la cultura del bagno</i></p> <p><i>le attività portuarie, la pesca tradizionale, la vela e la navigazione da diporto</i></p> <p><i>lo sci e i giochi invernali</i></p> <p><i>le gite, la vita in campagna</i></p> <p><i>i parchi nazionali</i></p>

**b – De l’oral à l’écrit, de l’écrit à l’oral (prononciation, lecture et écriture)**

Le tableau ci-dessous recouvre l’ensemble des compétences à acquérir dans les domaines de la phonologie, de la graphie et de l’orthographe, afin d’assurer une communication efficace : les compétences en prononciation (discrimination des sons, reproduction, accentuation des mots et groupes de mots dans la phrase, intonation et rythme) relèvent de l’oral, les compétences en écriture et orthographe relèvent de l’écrit, les compétences en lecture à haute voix se situent au croisement entre oral et écrit (rapport entre le son et le signe). C’est au fil des activités de communication que se présentent les occasions où tel ou tel élément du tableau peut être abordé. De brefs exercices spécifiques peuvent, le cas échéant, être pratiqués. Quelle qu’ait été l’expérience antérieure des apprenants dans ce domaine, il appartient au professeur de déterminer quels outils peuvent leur être utiles pour développer et consolider leur maîtrise de leur prononciation.

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
<b>Au niveau de la syllabe / du phonème</b>	
Prononciation, lecture et écriture des phonèmes (sons) spécifiques à l’italien	[tʃ] <i>Cibo / ciao / perciò / caucciù / cemento / cielo</i> [dʒ] <i>Giro / già / giorno / giù / gesto</i> [dz] <i>Zio / [ts] pizza</i> [ʃ] <i>Lasciare, sciopero, sciupare</i> [ʎ] <i>maglia, moglie, imbroglio</i>
Prononciation du <i>s</i> suivi d’une consonne : - <i>s</i> sourd devant <i>f, p, q, t</i>  - <i>s</i> sonore devant les autres consonnes	<i>sfogliare / spazio / squadra / stadio</i>  <i>sbagliare / sdegno / slitta / sveglia</i>
Prononciation, lecture et écriture des voyelles suivies de <i>n</i>	<i>antico / cento / invece / conforto / undici</i>
Prononciation, lecture et écriture des voyelles suivies de <i>m</i>	<i>campo / tempo / importante / compito / Umbria</i>
Prononciation, lecture et écriture de la semi-consonne [w]	<i>qua / questo / qui / quota</i> <i>guado / guerra / guida / languore</i>
Prononciation de la double consonne <i>gn</i>	<i>lavagna / gnocchi / gnomo / gnù / ignifugo</i>
Prononciation des diphtongues et des triphthongues	<i>mai / Europa / paura / sue / poi / lui</i> <i>guai / miei / suoi</i>
Prononciation des doubles consonnes ( <i>le doppie</i> )	<i>sette (≠ sete)</i> <i>vanno (≠ vano)</i> <i>nonno (≠ nono)</i>
Discrimination, prononciation, lecture et écriture des sons voisins	[z], [dz], [ts] <i>peso / pezzo / zio</i> [tʃ], [ʃ] <i>lanciare / lasciare</i> [tʃ], [k] <i>amici / vecchi</i> [g], [dʒ] <i>ghiaccio / giacca</i> [g], [gw] <i>ghirlanda / guardare</i> [k], [kw] <i>chi / qui</i>
Repérage et reproduction de l’accent tonique : <i>parole tronche, piane, sdrucchiole et bisdrucchiole</i>	<i>caffè / città / così</i> <i>espresso / ditta / cosa / Europa</i> <i>fabbrica / macchina / telefono / euro</i> <i>fabbricano / telefonano</i>

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
<b>Au niveau du mot</b>	
Place de l'accent tonique : - dans les verbes	telefonate / telefonano mangio / mangiò finivate / finivano capirò / capiranno
- dans les homographes	ancora / ancora capitano / capitano regia / regia principi / principi
Conservation de la prononciation d'origine des mots étrangers	Beige / garage / chauffeur / profiteroles / chef Computer / mouse / slogan / privacy / suspens
Prononciation des mots latins	numerus clausus / curriculum
<b>Au niveau de la phrase</b>	
Appropriation du rythme, de l'intonation des phrases : - affirmative - interrogative - injonctive - exclamative	Prendiamo un caffè. Prendiamo un caffè? Prendiamo un caffè! Prendiamo un caffè!
Appropriation du rythme et de l'intonation : - de la phrase simple - de la phrase complexe  - de l'incise  - de l'énumération - etc.	Mi piace leggere. Mi piace leggere perché ho la passione dello studio.  Mi ha regalato un libro (mi piace leggere) e l'ho letto in un giorno.  Mi piace leggere, passeggiare, nuotare...

### c – Les outils de la communication (grammaire de la langue)

Apprendre les langues de façon active implique que la grammaire soit un outil au service de la réalisation des tâches langagières. Le tableau ci-dessous rassemble divers outils linguistiques auxquels, en fonction des objectifs, il est nécessaire de faire appel. La première colonne présente les principales formes de communication, la deuxième, des outils linguistiques susceptibles d'y être associés et la troisième illustre l'ensemble par des exemples. Ce tableau est une liste ouverte. Il appartient au professeur d'effectuer les choix qu'il jugera nécessaires. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau peut être utilement abordé.

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
<b>Dialoguer</b>		
S'adresser à quelqu'un	L'adresse <i>Signore, Signora, Signorina.</i> L'usage des titres honorifiques <i>Signor Direttore, Signor Ingegnere, Signor avvocato...Professore, Professoressa, Dottore, Dottoressa...</i>  Le tutoiement, le vouvoiement La forme de politesse : - les formes verbales - les pronoms sujets - les pronoms compléments	<i>Buongiorno Dottoressa Rossi.</i>  <i>Lei è proprio gentile.</i> <i>Loro sono proprio gentili.</i> <i>Voi siete proprio gentili.</i> <i>Dimmi! Mi dica!...</i> <i>Ti vedo alle undici. La vedo alle undici, etc.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	- les pronoms groupés	<i>Te lo dirò stasera. Glielo dirò stasera. Etc.</i>
Adapter son propos à la situation	Désignateurs : <ul style="list-style-type: none"> <li>- les indicateurs de personne (utilisation particulière du pronom sujet)</li> <li>- les démonstratifs</li> <li>- les indicateurs de temps (<i>ieri, oggi, domani, adesso, poco fa, fra poco, subito, da poco tempo, da molto tempo...</i>)</li> <li>- les indicateurs de lieu (<i>qui, qua, lì, laggiù, lassù...</i>)</li> </ul>	<i>Lo dico io. Lo farai tu.</i> <i>Quell'impresa lavora bene.</i> <i>Domani ordineremo il materiale.</i> <i>Qua si lavora fino alle sei.</i>
Interroger	Les pronoms et adverbes interrogatifs ( <i>chi, che, che cosa, come, quando, perché, dove, quanto, fin dove, da quando, per quanto, fino a quando, come mai ...</i> )  La phrase interrogative : <ul style="list-style-type: none"> <li>- directe</li> <li>- indirecte</li> </ul>	<i>Chi lavora oggi ?</i> <i>Che lavoro fai ?</i> <i>Da quando lavori qui ? Fino a quando lavorerai qui ? etc...</i>  <i>Dove lavori ? Lavori a Torino?</i> <i>Lavori a quest'ora ?</i>  <i>Mi chiedo dove lavori.</i>
Répondre	L'expression de l'affirmation ( <i>sì, certo, come no ? Perché no ? Eccome, d'accordo...</i> )  L'affirmation  L'expression de la négation ( <i>no, mai, niente, neanche, nemmeno, neppure, affatto...</i> ).  La phrase négative  L'expression du doute, de l'hésitation ( <i>forse, non saprei, chissà...</i> ).	<i>Faresti questo lavoro? / Come no? / Eccome!</i>  <i>Sono d'accordo con te / con Lei.</i>  <i>Non ho lavorato ieri, neppure i miei amici hanno lavorato.</i>  <i>Non sono affatto d'accordo con te.</i>  <i>Non saprei proprio che dirti.</i>
S'exclamer	Les pronoms, adverbes et expressions exclamatifs ( <i>che, quanto, come... Caspita! Accidenti! Perbacco! Peccato!Per carità!...</i> )  La phrase exclamative	<i>Caspita! Che bella macchina! Per carità non si disturbi!</i>  <i>Ma come sei bravo!</i>
Maintenir / relancer le dialogue	Les expressions ayant une fonction phatique ou sollicitant l'attention de l'interlocuteur ( <i>sentì, senta, guarda, guardi...</i> )  Les connecteurs ayant une fonction phatique ( <i>quindi, poi...</i> )  Expressions sollicitant une réponse ( <i>Vero ? Capito ? Dico bene ? Giusto ? Non ti pare ? Che te ne sembra ? Le pare ?...</i> )	<i>Sentì, puoi venire alle sei?</i>  <i>Siamo a casa... quindi... puoi venire.</i>  <i>Non c'eri ieri, vero?</i>
Suggérer / faire faire / mettre en garde	L'expression de l'obligation et l'emploi du subjonctif ( <i>occorre che, bisogna che...</i> )  La conjugaison et l'usage particulier du verbe <i>andare</i> .  L'expression de l'injonction ( <i>Su! Via! Dai!...</i> )	<i>Bisogna che facciate quel lavoro.</i>  <i>Questo bel lavoro va premiato.</i>  <i>Su' finisci questo lavoro!</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	L'impératif (2 <sup>ème</sup> personne du singulier et du pluriel et la forme de politesse)	<i>Faccia il suo lavoro con calma!</i>
Introduire/ rapporter le(s) propos	Le discours indirect et l'emploi de l'indicatif ou du subjonctif : - avec un sujet défini  - avec un sujet impersonnel, indéfini ( <i>si dice che, dicono che, pensano che, si pensa che, la gente dice che, qualcuno ha detto che...</i> )	<i>Marco dice che non c'eri ieri.</i>  <i>Si dice che tu non ci fossi ieri.</i>
<b>Décrire</b>		
Nommer / désigner	Les déterminants et leurs accords : - les articles indéfinis et définis  - les adjectifs démonstratifs  - les adjectifs possessifs  La phrase nominale.	<i>Arriva un amico.</i> <i>Arriva l'amico di Carlo.</i>  <i>Arriva quell'amico milanese.</i>  <i>Ecco il suo amico / i suoi cari amici.</i>  <i>Ecco un caro amico.</i>
Caractériser / définir	La conjugaison et l'emploi du verbe <i>essere</i> (traduction de <i>c'est / ce sont</i> )  Les prépositions et adverbes de lieu ou de temps ( <i>su, giù, accanto, dietro, presto, tardi, in, a...</i> )  Les prépositions <i>di</i> et <i>da</i> .  La phrase relative : - les pronoms ( <i>che, il quale...</i> ) et la phrase sujets - le pronom ( <i>che</i> ) et la phrase COD - les pronoms ( <i>di cui, il cui, del quale...</i> ) et la phrase compléments du nom - les pronoms ( <i>in cui, del quale, per cui, per il quale ...</i> ) et la phrase complément circonstanciel	<i>Sono ragazzi in gamba.</i>  <i>È arrivato tardi.</i> <i>L'ha fatto in un minuto.</i>  <i>Siamo di Roma.</i> <i>Veniamo da Roma.</i>  <i>Guardo il film che inizia alle 8.</i> <i>È il film che preferisce.</i> <i>È uscito il film di cui parlavamo.</i> <i>È uscito il film in cui recita il nostro attore preferito, etc.</i>
Qualifier	Les adjectifs qualificatifs : - les accords  - la formation de certains adjectifs (à partir des verbes ou des noms)	<i>Il barista cortese / I baristi cortesi.</i>  <i>La cucina componibile.</i> <i>Il programma televisivo.</i>
Quantifier	Les quantificateurs du nom et de l'adjectif ( <i>poco, troppo, molto, quanto...</i> )  La numération : - les adjectifs et les adverbes indéfinis  - les adjectifs numériques cardinaux et ordinaux	<i>Condire con poco sale e molte spezie.</i> <i>Le bibite sono troppo fredde.</i>  <i>I cuochi usano alcuni ingredienti / qualche ingrediente.</i>  <i>due chili / quattro etti / venticinque minuti</i> <i>L'acqua gela a zero gradi.</i> <i>un uovo / un'arancia / uno spicchio d'aglio</i> <i>mille euro / duemila euro</i>  <i>Il cugino di primo grado.</i> <i>La terza volta.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Comparer	Le comparatif d'égalité, de supériorité, d'infériorité ( <i>come, quanto, più di, più che, meno di...</i> )  Le superlatif relatif	<i>Sei bravo come tuo fratello. Sei più bravo di tuo fratello. Sei più bravo che simpatico.  Sei il ragazzo più bravo della classe.</i>
<b>Raconter / relater</b>		
Situer dans le temps	L'heure, la date, les années, les siècles Les prépositions et les indicateurs temporels ( <i>fra, da, ... fa, in</i> )  Les expressions idiomatiques ( <i>tempo fa, una volta, c'era una volta...</i> )  Les temps du passé	<i>Nel '60, si produceva molto. Fra 10 anni non esisterà più.  Una volta si faceva a mano.  L'ha fatto. Lo fece quel giorno. Lo faceva sempre.</i>
Situer dans l'espace	Les prépositions et adverbess de lieu / localisation ( <i>sopra, sotto, a destra, a sinistra, davanti, dietro, su, giù, in cima, in fondo, accanto, vicino, lontano, tra</i> )  Les points cardinaux	<i>Lo troverai accanto alla macchina.  Nel nord piove spesso.</i>
Rendre compte (de faits, d'événements, etc.)	Le présent et le passé  La forme progressive ( <i>stare + gérondif</i> )  Le passé proche ( <i>appena</i> ), le futur proche ( <i>stare per</i> )  La forme passive de la phrase.  La traduction de « arriver » ( <i>succedere, accadere, capitare</i> ).  Les verbes de mouvements ( <i>andare a...</i> )	<i>Succede. È successo alle otto, mentre scrivevamo.  Sta aggiustando la macchina.  È appena uscito. Sta per uscire.  L'esame è stato sostenuto giovedì.  È accaduto giovedì.  È andato a telefonare.</i>
Élaborer un récit	Les modalités d'énoncé <ul style="list-style-type: none"> <li>- récit objectif : la tournure impersonnelle</li> <li>- récit subjectif (ou affectif)</li> <li>- récit évaluatif (la prise de distance)</li> </ul> La voix passive.  Les connecteurs logiques (adverbess, conjonctions) introduisant : <ul style="list-style-type: none"> <li>- la chronologie (<i>all'inizio, poi, in seguito, infine</i>)</li> <li>- la cause ou la conséquence (<i>poiché, dato che, siccome, perciò, per cui, dunque</i>)</li> <li>- l'opposition (<i>oppure, invece, al contrario</i>)</li> </ul>	<i>In questa ditta si lavora bene.  Mi piace lavorare in questa ditta. È una ditta piccola ma dinamica.  Sono pezzi fatti da un artigiano.  All'inizio lavorava a Roma poi ha lavorato a Milano, infine si è sistemato a Palermo. Poiché lavorano bene, finiranno presto. Lavorano bene, perciò hanno finito.  Vuole fare il meccanico oppure il cuoco.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
	La coordination ( <i>e, ma, o, né, oppure...</i> )  La subordination : <ul style="list-style-type: none"> <li>- de temps (<i>in cui...</i>)</li> <li>- de lieu (<i>dove, in cui...</i>)</li> <li>- de cause (<i>per cui...</i>)</li> <li>- de manière (<i>come...</i>)</li> </ul>	<i>È l'anno in cui ha dato l'esame. È la città dove lavora</i>  <i>Conosco il motivo per cui telefona. Ora vedo come posso fare</i>
<b>Expliquer</b>		
Exposer / illustrer / donner des exemples	Présenter le sujet ( <i>ecco, c'è, ci sono, essere...</i> )  Expressions introduisant l'exemple, la comparaison, l'analogie ( <i>fare un esempio, per esempio, come...</i> )	<i>Ci sono tre elementi.</i>  <i>Per capire, facciamo un esempio.</i>
Reformuler / traduire	Conjonctions et expressions introduisant l'explication ( <i>cioè, vale a dire...</i> )  La phrase complexe : la subordonnée concessive	<i>È bravo, cioè lavora bene.</i>  <i>Voglio dire che, vale a dire che...</i>
Développer / structurer	Les connecteurs logiques ( <i>dapprima, poi, quindi ; in primo luogo... In un primo, secondo tempo...</i> )  La phrase complexe : les subordonnées causales et finales ( <i>che, perché, poiché, affinché...</i> )	<i>In primo luogo si leggono le istruzioni, poi si accende il computer.</i>  <i>Piace perché è un buon progetto.</i>
Donner des indications	Les adverbes et locutions de temps, de durée, de lieu, de manière ( <i>Oggi, domani... Qui, laggiù, davanti, dietro, sopra, sotto... Bene, male, volentieri, facilmente...</i> )  La formation des adverbes	<i>Questo lavoro si può fare in due ore.</i>  <i>Si può fare direttamente.</i>
<b>Exprimer son point de vue et argumenter</b>		
Donner son avis / conseiller / apprécier	Le conditionnel  Expression de la nécessité ( <i>dovere, volerci, bisognare, occorrere...</i> )  L'expression de la subjectivité et l'emploi du subjonctif : <ul style="list-style-type: none"> <li>- les verbes d'opinion suivis du subjonctif (<i>penso che, credo che, ritengo che, mi pare che...</i>)</li> <li>- les modalisateurs (<i>secondo me, a parer mio, per me</i>)</li> <li>- les adverbes ou les compléments de manière</li> </ul> Les suffixes péjoratifs ( <i>-accio, -accione...</i> )  Le superlatif absolu.  Le superlatif relatif.  Les tournures impersonnelles : <ul style="list-style-type: none"> <li>- la conjugaison de <i>mi piace / mi piacciono</i></li> <li>- la conjugaison et l'usage particulier de <i>andare</i></li> </ul>	<i>Potresti cambiare vita...</i>  <i>Bisogna ragionare un po'.</i>  <i>Ritengo che sia coraggioso.</i>  <i>Per me, è molto coraggioso.</i>  <i>Lavora coraggiosamente. Lavora veloce.</i>  <i>Che lavoraccio !</i>  <i>Carlo è bravissimo.</i>  <i>Carlo è il più bravo.</i>  <i>Il lavoro di Carlo mi piace molto.</i> <i>Questa soluzione non mi va.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non limitative)
Démontrer / justifier / persuader	<p>La phrase complexe (subordonnée circonstancielle causale)</p> <p>Les connecteurs logiques (<i>difatti, perciò, dunque, perché, poiché ...</i>)</p> <p>La phrase complexe (subordonnée circonstancielle causale introduite par <i>siccome, dato che</i>)</p> <p>Les phrases complexes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- concessives (<i>benché, nonostante, malgrado...</i>)</li> <li>- causales (<i>siccome, poiché, dato che...</i>)</li> <li>- consécutives (<i>tanto che, di modo che...</i>)</li> <li>- hypothétiques (<i>se...</i>)</li> </ul>	<p><i>Non funziona perché manca la benzina.</i></p> <p><i>Manca la benzina perciò non funziona.</i></p> <p><i>Siccome non c'è la luce, non si può lavorare.</i></p> <p><i>Decidi, benché tu non sia veramente convinto.</i></p> <p><i>Decidi, poiché rimane poco tempo.</i></p> <p><i>Decidi, di modo che si possa andare avanti.</i></p> <p><i>Se decidessi, potresti andare avanti.</i></p>
Émettre des hypothèses / nuancer son propos	<p>La phrase hypothétique et le futur hypothétique</p> <p>Connecteurs (<i>forse, può darsi...</i>)</p> <p>Adverbes et connecteurs (<i>In realtà, a dir vero...</i>)</p> <p>Le conditionnel et l'expression de l'atténuation</p>	<p><i>Se lavoreremo sodo, ce la faremo.</i></p> <p><i>Verrà, forse domani.</i></p> <p><i>A dir vero non è così difficile.</i></p> <p><i>Sarebbe difficile.</i></p>
Synthétiser / conclure	<p>Les connecteurs logiques, marqueurs de clôture temporels, argumentatifs, énumératifs (<i>insomma, in due parole, in conclusione, infine, per farla breve...</i>)</p>	<p><i>Per farla breve, siamo tutti d'accordo.</i></p>

## C-6. CONTENUS CULTURELS ET LINGUISTIQUES : PORTUGAIS

### a – La culture derrière les mots (culture et lexique)

Conformément au principe selon lequel langue et culture sont indissociables, le tableau ci-dessous présente, en lien avec les réalités et les faits culturels propres au monde lusophone, des éléments lexicaux relevant de connaissances culturelles et ouvrant sur des champs de signification : la culture derrière les mots.

Les éléments figurant dans ce tableau sont des repères proposés au professeur, parmi lesquels ce dernier peut puiser (ou dont il peut s'inspirer) afin d'aider les apprenants à reconnaître et comprendre les références utiles voire nécessaires à leur participation à des situations de communication interculturelle. Ils constituent une liste ouverte et ne sauraient donner lieu à des cours magistraux faisant l'objet de contrôles des connaissances. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau est abordé de façon active et concrète.

La culture n'est pas seulement un objet d'étude, c'est une compétence qui permet de se faire comprendre et de comprendre les sociétés complexes d'aujourd'hui. Au-delà de leurs aspects touchant à la vie professionnelle (présente ou future) des apprenants, les exemples suggérés ci-dessous ont également et surtout pour ambition de contribuer à la formation intellectuelle et culturelle de la personne.

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<b>Vivre et agir au quotidien</b>		
Modes de vie	<i>Ritmos do dia a dia</i>  <i>Costumes</i>  « <i>Quadro de vida</i> »  <i>Gastronomia : receitas tradicionais dos países lusófonos</i>  <i>Fazer compras</i>	<i>horários das refeições, das repartições públicas, do comércio</i> <i>ir ao café, a um barzinho (B), tomar uma bica, uma imperial (P), um cafezinho, um chopp (B), habitação, organização urbanística, campo e cidade...</i>  <i>bacalhau, churrasco, feijoada, cachupa, rabanadas, pastéis de nata, etc.</i> <i>vinho do porto, vinho verde, caipirinha, guaraná,...</i>  <i>o centro comercial (P), o shopping center (B), as feiras (Barcelos, Ladra), o Mercado (do Bulhão, Ver o Peso)</i>
Relations avec les autres	<i>Vínculos familiares</i>  <i>Informais : Conviver com os amigos</i>  <i>Modos de ser e estar em sociedade</i> <i>Formais : relações hierárquicas, públicas, de negócio</i>	<i>a família : primos, avós, sogra, etc.</i> <i>celebrações : casamento, aniversários, formatura, etc.</i> <i>jantar fora (pedir a ementa / o menu), ir à pastelaria (pedir uma torrada e um galão)</i>  <i>convidar, aceitar um convite, presentear, felicitar o senhor engenheiro, a doutora, dona Maria, etc.</i>
<b>Étudier et travailler</b>		
Monde scolaire (et universitaire)	<i>O sistema escolar português e brasileiro</i>  <i>As tradições estudantis</i>	<i>o ensino primário, básico, secundário(P), fundamental, médio (B), o currículo, a queima das fitas (Coimbra), a formatura (Brasil), a tuna, as repúblicas, o caloiro (P), o calouro (B)</i>
Monde professionnel	<i>A cultura empresarial</i>	<i>correio administrativo, currículo, carta de candidatura, carta de apresentação</i> <i>preparar uma entrevista, um inquérito, uma sondagem, dar instruções</i>
	<i>O turismo</i>  <i>A moda e os criadores</i>	<i>Algarve, Madeira, Nordeste, Cabo Verde</i> <i>Pousadas de Portugal, Movijovem, ecoturismo, turismo de habitação</i> <i>Ana Salazar, Fátima Lopes, Carmen Steffens, etc.</i>
	<i>A indústria</i>	<i>cortiça, têxteis, vinho, carros, equipamentos, papel, indústria alimentícia (P), automóveis, aviões (B) petróleo, diamantes (A)</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
	<i>Agricultura e recursos minerais</i>	<i>pesca, mármore (P), soja, criação de gado, café, cana-de-açúcar, algodão, cacau, borracha, quartzo, estanho, ferro, manganésio (B) algodão, açúcar, copra (M), pozolana (CV)</i>
Emploi et mobilité	<i>Deslocar-se, viajar</i>  <i>Estudar</i>	<i>meios de transporte : elétrico, metro / metrô, cacilheiro, autocarro / ônibus, táxi, horários (comboio, trem, avião), reservar um hotel, pedir/dar informações, arrendar (P) / alugar (B) um apartamento, o senhorio, o inquilino, o estágio, estagiar, a bolsa de estudos, etc.</i>
<b>S'informer et comprendre</b>		
Institutions	<i>Organização política</i>	<i>Regime parlamentar (P) e presidencial (B) Um estado centralizado (P): freguesia, câmara, concelho, autarquia, distrito, etc. Uma república federativa (B): município, estado, federação Câmara municipal, Prefeitura (B), Governo civil (P), governo estadual (B), etc. Portugal na União Europeia (adesão em 1986), Mercosul, CPLP, etc.  Símbolos e representações : bandeiras, brasões, hinos (Portugal, Brasil)</i>
Société	<i>Brasil: uma sociedade pluriétnica e multicultural</i>  <i>Portugal: um país de migrações</i>	<i>européus, índios, africanos, a miscigenação, a emigração europeia no século XIX (alemã, italiana), oriental (libanesa) e asiática (japonesa) e suas influências (arquitetura, cozinha)  a imigração (cabo-verdiana, países do leste europeu) a emigração e as comunidades portuguesas no mundo</i>
Références historiques et géographiques	<i>A expansão marítima</i>  <i>Datas marcantes e figuras emblemáticas</i>  <i>O século XX em Portugal e no Brasil</i>	<i>Descobertas e descobridores: datas, personagens (o Infante Dom Henrique, D. Manuel I, Vasco da Gama, Pedro Álvares Cabral) e instrumentos de navegação (a bússola, o astrolábio, a caravela, etc.) A fundação de Portugal e a Reconquista (Dom Afonso Henriques) Alcácer Quibir e a Restauração : D. Sebastião, os Bragança a Inconfidência Mineira (Tiradentes) a Independência do Brasil (D. Pedro I) e abolição da escravatura (Princesa Isabel) A proclamação da República e o "Estado Novo": Salazar, a PIDE O "25 de Abril" e a descolonização : as canções de intervenção (Grândola), MFA, Amílcar Cabral, Agostinho Neto, etc. A era Vargas (Getúlio Vargas), a fundação de Brasília (Juscelino Kubitschek)</i>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
	<i>Referências geográficas e geopolíticas</i>	<p><i>Os países da CPLP (Angola, Moçambique, ...) e respectivas capitais (Luanda, Maputo, ...) ; os rios principais (Zambeze, Cubango, Limpopo, etc.)</i></p> <p><i>As 7 regiões de Portugal e as suas características principais: Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo, Açores, etc. ; os rios Douro, Tejo, etc.</i></p> <p><i>As 5 regiões do Brasil: Norte (Amazônia), Nordeste (Sertão, Vale do São Francisco), etc. Os principais estados do Brasil e suas características principais: Distrito Federal, São Paulo (indústria), Minas Gerais, Bahia (turismo), etc. ; os rios Amazonas, Paraná, etc.</i></p>
Médias	<p><i>Imprensa escrita</i></p> <p><i>Rádio e televisão</i></p> <p><i>Internet nos países lusófonos</i></p>	<p><i>jornais e revistas: Público, Folha de São Paulo, Visão, Veja</i></p> <p><i>noticiários, telenovelas, mini-séries, etc.</i></p> <p><i>RDP, RTPI, TSF, Rede Globo, Bandeirantes, CBN</i></p> <p><i>Os motores de busca (Sapo, Cadê), etc.</i></p>
Monde et histoire des sciences et des techniques	<p><i>As grandes empresas nacionais</i></p> <p><i>A tecnologia</i></p> <p><i>Ecologia</i></p> <p><i>O campo da ciência</i></p> <p><i>Indústria química e de cosméticos</i></p>	<p><i>Aviões (Embraer), petróleo (Petrogal, Petrobras), energia (EDP, Vale do Rio Doce),</i></p> <p><i>telecomunicações (Portugal Telecom, Embratel) e as energias ecológicas: usinas hidroeléctricas, a energia eólica e solar, os biocombustíveis (etanol)</i></p> <p><i>proteção do meio ambiente: Projeto Tamar,</i></p> <p><i>cientistas ilustres : Santos Dumont, Sacadura Cabral, Oswaldo Cruz, Egas Moniz, Marcos Pontes, Ivo Pitanguy, etc.</i></p> <p><i>medicamentos, adubos, cremes</i></p>
<b>Se cultivar et se divertir</b>		
Fêtes et traditions	<i>Festas do calendário e feriados</i>	<p><i>Natal (o bolo-rei, o peru de Natal), Páscoa (o folar), as Janeiras nas aldeias, o dia de São Martinho (o magusto), etc.</i></p> <p><i>Os santos populares (P): Santo António, São João e São Pedro (o alecrim, as sardinhas assadas, etc.)</i></p> <p><i>As festas juninas (B) : pipoca, canjica</i></p> <p><i>Entrudo (P) e carnaval (B) : escolas de samba, trios elétricos</i></p> <p><i>Os feriados : Dia de Camões e das comunidades portuguesas, Dia da Liberdade (25 de Abril), dia das mães, dia da criança (B)</i></p>
Monde et histoire des arts  <i>N.B.</i> <i>Les termes et les noms propres figurant dans la colonne de droite sont des suggestions</i>	<p><i>Escritores e poetas</i></p> <p><i>A pintura contemporânea</i></p>	<p><i>Camões, Eça de Queirós, Fernando Pessoa, José Saramago, etc.</i></p> <p><i>Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade, Jorge Amado, etc.</i></p> <p><i>Vieira da Silva, Almada Negreiros, Di Cavalcanti, Portinari, etc.</i></p>

Domaines	Réalités et faits culturels	Exemples (liste non limitative)
<p>quant aux genres, mouvements, styles ou œuvres (de tel ou tel artiste ou auteur) pouvant être sélectionnés comme objets d'étude, notamment – mais non exclusivement – lorsque le professeur participera à l'enseignement de l'histoire des arts. L'actualité des expositions et des spectacles ainsi que le contexte et l'environnement de l'établissement de formation (voyages, échanges, appariements scolaires, ressources artistiques ou patrimoniales locales, etc.) seront des facteurs de sélection déterminants.</p>	<p><i>A arte do azulejo</i></p> <p><i>Arquitectura</i></p> <p><i>A música</i></p> <p><i>O cinema</i></p> <p><i>A fotografia</i></p> <p><i>As instituições culturais</i></p>	<p><i>As estações do metro, o Palácio do Marquês de Fronteira, Cargaleiro, etc.</i></p> <p><i>estilos barroco (a talha dourada), manuelino, contemporâneo (Oscar Niemeyer, Lúcio Costa, Álvaro Siza Vieira)</i></p> <p><i>clássica (Villa Lobos), o fado (Amália, Mísia, Mariza), a bossa nova (Tom Jobim, Vinícius de Moraes), o tropicalismo (Caetano Veloso), a MPB (Chico Buarque, Lenine), a morna (Cesária Évora), a semba (Bonga), o rock e o rap (Xutos e Pontapés, Seu Jorge), etc.</i></p> <p><i>Maria de Medeiros (Capitães de Abril), Manoel de Oliveira (Vale Abrão), Fernando Meirelles (Cidade de Deus), Walter Sales (Central do Brasil), etc. Sebastião Salgado, etc.</i></p> <p><i>Museus (Fundação Gulbenkian, MAM), companhia Corpo, etc...</i></p>
<p>Sports et Loisirs</p>	<p><i>Os desportos populares e os desportistas</i></p> <p><i>Os lazeres</i></p>	<p><i>futebol (Kaká, Cristiano Ronaldo, José Mourinho, Ronaldinho), fórmula 1 (Felipe Massa), voleibol (Giba), hóquei em patins, futebol de praia, vôlei de praia, atletismo, capoeira, etc.</i></p> <p><i>dominicais : ir ao centro comercial, ao parque, à praia, ao futebol, ao cinema, à piscina, ao clube, praticar um desporto (P) / esporte (B), caminhar na praia, correr, jogar à bola, andar de bicicleta, comer pipoca (B), fazer churrasco (B), ir ao restaurante, etc.</i></p> <p><i>noturnos: a « movida » lisboeta (Bairro Alto, Docas de Alcântara) e portuense (a Ribeira), a vida noturna no Brasil (ir a um barzinho, à discoteca, dançar forró, etc.)</i></p>

## b – De l'oral à l'écrit, de l'écrit à l'oral (prononciation, lecture et écriture)

Le tableau ci-dessous recouvre l'ensemble des compétences à acquérir dans les domaines de la phonologie, de la graphie et de l'orthographe, afin d'assurer une communication efficace : les compétences en prononciation (discrimination des sons, reproduction, accentuation des mots et groupes de mots dans la phrase, intonation et rythme) relèvent de l'oral, les compétences en écriture et orthographe relèvent de l'écrit, les compétences en lecture à haute voix se situent au croisement entre oral et écrit (rapport entre le son et le signe). C'est au fil des activités de communication que se présentent les occasions où tel ou tel élément du tableau peut être abordé. De brefs exercices spécifiques peuvent, le cas échéant, être pratiqués. Quelle qu'ait été l'expérience antérieure des apprenants dans ce domaine, il appartient au professeur de déterminer quels outils peuvent leur être utiles pour développer et consolider leur maîtrise de leur prononciation.

Du mot à la phrase	Exemples (liste non limitative)
Les voyelles et diphtongues orales : [a] [ɛ] [e] [ɔ] [o] [i] (P) [i] (B) [u] (P seulement) [ɐ] [aj] [aw] [aj] (P) [ej] (B) [ɛj] [ew] [iɥ] [i-w] [uj] [oj] [ɔi] [ow] les triphthongues [waj] [wej] [wij]	<i>chá, sé, sê, avó, avô, lume, bolo,</i>  <i>a casa</i> <i>pai, ao, pau, lei, papéis, céu</i> <i>viu, o rio, Rui</i>  <i>boi, caracóis, touro</i>  <i>Uruguai, averigui, arguiu</i>
Les voyelles E et O ouvertes et fermées : [e] [ɛ] [o] [ɔ] Les voyelles et diphtongues nasales : [ĩ] [ũ] [ẽ] [õ] [ẽw̃] [õj] [ẽj] [ẽj] [ũj] La prononciation du L final : vélaire (P) [l] et vocalisé (B) [u]	<i>pelo / belo, o porto / a porta, o olho / eu olho / o óleo</i> <i>fim, atum, vento, bom, campo, manhã</i> <i>pão, põe, mãe, bem, muito</i>  <i>Portugal, Brasil</i>
La prononciation du R [R] dur ou roulé et [r] doux Les différentes prononciations de la lettre X : [ʃ] [ks] [z] [s]	<i>rato, carro, tenro, caro, fruta</i>  <i>xadrez, tórax, exame, próximo</i>
La prononciation des groupes lh [ʎ] et nh [ɲ] La prononciation de gn [g] + [n] La prononciation du S en fin de syllabe [ʃ] Le S intervocalique et la liaison avant une voyelle [z]	<i>Minho, milho,</i> <i>digno, magnífico</i> <i>as casas,</i> <i>a casa, os homens, as amigas</i>
La syllabe tonique : Les mots oxytons ( <i>palavras agudas</i> ) Les mots paroxytons ( <i>palavras graves</i> ) Les mots proparoxytons ( <i>palavras esdrúxulas</i> )	<i>está, café, avô, jardim, peru, lençol, cantar, rapaz,</i> <i>casa, sapato, álbum, móvel, pátio</i> <i>sábado, simpático, máquina</i>
Les règles d'accentuation graphique : - les monosyllabes atones et toniques - les mots avec accent - les mots sans accent	<i>de /dê, por / pôr, a / à, mas / más, pé, eu vi, dei, fui</i> <i>você, português, papéis, amável, difícil, gramática,</i> <i>lusófono, petróleo, horário, água, ódio, pólen</i> <i>caracol, tabu, javali, jasmim, mala, barato, elegantes,</i> <i>raiz, rainha, cafezinho, amavelmente</i>
La fonction distinctive de l'accent graphique  Cas complexes  Réduction des syllabes atones	<i>a pronúncia / ele pronuncia, a saía / eu saía,</i>  <i>destruiu, apoiando-se, passeio, feio, ideia, meio</i>  <i>teatro, estou, o lobo [u lobu]</i>
Les homophones  L'accent différentiel	<i>concelho / conselho, trás / traz, vós / a voz,</i> <i>nós / a noz, vês / a vez</i> <i>pode / pôde, cantamos / cantámos, porque / porquê</i>
Sensibilisation aux variations linguistiques (phonétiques et orthographiques) du portugais du Portugal et du Brésil	<i>António [ɔ] / Antônio [o]; dente [t] / dente [tʃ];</i> <i>dia [d] / dia [dʒ];</i> <i>bem [ẽj] / bem [ẽj] / piscina [ʃs] / piscina [s];</i> <i>beira [aj] / beira [ej];</i> <i>facto/fato, quotidiano / cotidiano, etc.</i>
L'intonation de la phrase : - déclarative - négative - exclamative (joie, surprise, tristesse, etc.) - interrogative - impérative - dubitative (expression de l'hésitation)	<i>O cão é o melhor amigo do homem.</i> <i>Não, ele não é angolano. / Nem pensar!</i> <i>Que bom! Há quanto tempo! Que pena!</i> <i>Vamos ao cinema ? Não vens, pois não?</i> <i>Fecha a porta! Está calado!</i> <i>Será que podias... ? Duvido que venha!</i>

## c – Les outils de la communication (grammaire de la langue)

Apprendre les langues de façon active implique que la grammaire soit un outil au service de la réalisation des tâches langagières. Le tableau ci-dessous rassemble divers outils linguistiques auxquels, en fonction des objectifs, il est nécessaire de faire appel. La première colonne présente les principales formes de communication, la deuxième, des outils linguistiques susceptibles d'y être associés et la troisième illustre l'ensemble par des exemples. Ce tableau est une liste ouverte. Il appartient au professeur d'effectuer les choix qu'il jugera nécessaires. Ce sont les tâches de communication qui déterminent, au cours de la formation, dans l'ensemble de la voie professionnelle, le moment (ou les moments) où tel ou tel élément du tableau peut être utilement abordé.

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non exhaustive)
<b>Dialoguer</b>		
S'adresser à quelqu'un	<p>Les formes d'adresse et les salutations (<i>meu senhor, minha senhora, moço(a), dona, Sr., o menino, a menina</i> / le prénom, <i>Exm<sup>o</sup>. Sr. Exm<sup>a</sup>. Sr<sup>a</sup>.</i>)</p> <p>L'usage des titres honorifiques : <i>O senhor, a senhora, senhor doutor, s'tora (P), professora(B)</i></p> <p>Le tutoiement</p> <p>Le vouvoiement</p> <p>Les différentes formes de vouvoiement</p> <p>Les expressions servant à remercier et à s'excuser (<i>obrigado/a, de nada, desculpe, peço desculpas, com licença, sinto muito,...</i>)</p>	<p><i>Bom dia, Sr. Carlos! Até amanhã!</i> <i>Olá, Ana! Tchau, gente!</i> <i>Excelentíssimo senhor presidente...</i></p> <p><i>Vens comigo? Você vem comigo?</i> <i>O senhor é muito amável.</i></p> <p><i>Pode trazer-me a pasta? A Ana falou comigo? A menina está melhor?</i></p> <p><i>Obrigado pelo presente.</i> <i>Peço desculpas pelo atraso.</i></p>
Adapter son propos à la situation	Les registres de langue : langage formel langage informel	<p><i>Farei com prazer!</i> <i>Ó filha, passa-me o jornal! (P)</i> <i>Pode deixar! É comigo mesmo!</i></p>
Interroger	<p>Les pronoms et adverbess interrogatifs (<i>que? o que? quem? onde? quando? como? porque?</i>)</p> <p>La forme emphatique</p> <p>Le futur simple (valeur modale)</p> <p>La phrase interrogative : - directe - indirecte</p>	<p><i>Onde trabalhas ? O que fazes ? A que horas acabas ?</i> <i>Onde é que ela foi? Como é que você vai?</i> <i>Será que ele vem amanhã ?</i></p> <p><i>O senhor sabe quem é o director da firma?</i> <i>Eu gostaria de saber quem dirige esta empresa.</i></p>
Répondre	<p>L'expression de l'affirmation (<i>Sim, claro, como não?</i>)</p> <p>L'expression de la négation (<i>não, nunca, jamais nada, nem, ninguém, etc.</i>).</p> <p>L'expression du doute, de la probabilité (<i>talvez, é possível, se calhar, duvido que, quem sabe...</i>).</p>	<p><i>Concordo contigo. / Estou de acordo consigo / com você. Claro que tem razão.</i></p> <p><i>Nada de horas extras! / Nunca saio antes das sete. / Ele não disse nada.</i></p> <p><i>Talvez ele aceite.</i> <i>Se calhar, não aceitará a proposta.</i> <i>Duvido que aceite.</i></p>
S'exclamer	<p>Les pronoms, adverbess et expressions exclamatifs (<i>que, como, quanto, quanta, socorro...</i>).</p> <p>Les expressions exclamatives</p>	<p><i>Que giro ! Que ótimo !</i> <i>Há quanto tempo ! Socorro !</i></p> <p><i>Coitado ! Quem diria ! Que pena !</i></p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non exhaustive)
Maintenir / relancer le dialogue	Les expressions servant à solliciter l'attention de l'interlocuteur Expressions servant à maintenir le dialogue ( <i>pois, com certeza, é evidente, ...</i> ) Expressions sollicitant une réponse ( <i>É mesmo ? Está entendendo (B) ? Que lhe parece ? Concorda... ? Não é verdade ?</i> )	<i>Olha / Olhe / Ouça / Veja bem / Repare, etc.</i>  <i>Pois, claro</i>  <i>Devemos melhorar a produção, não é ? Começamos segunda. Concorda?</i>
Suggérer / faire faire / mettre en garde	L'impératif affirmatif et négatif  L'infinifit à valeur d'impératif  Les injonctifs ( <i>atenção ! cuidado !</i> )  L'expression de l'obligation et les verbes exprimant la volonté ( <i>queria que, era bom que, etc...</i> )	<i>Traga o dossiê do cliente! Não grites com ela!</i> <i>Não fumar ! Apertar o cinto de segurança !</i>  <i>Cuidado com a concorrência !</i>  <i>É necessário mais colaboração...Era bom que assistisse à reunião...</i>
Introduire / rapporter le(s) propos	Les embrayeurs de discours ( <i>ora bem, portanto...</i> ) Le discours indirect et l'emploi de l'indicatif ou du subjonctif : - avec un sujet défini - avec un sujet indéfini	<i>Ora bem, a finalidade da reunião é...</i>  <i>Ele disse que vinha. / O diretor queria saber se a encomenda já chegou.</i> <i>Disseram que eles vêm amanhã.</i>
<b>Décrire</b>		
Nommer / désigner	Les déterminants : Les articles définis et indéfinis a) emplois  b) cas d'omission  c) contractions  Les adjectifs démonstratifs : a) valeurs démonstrative, laudative, péjorative b) combinaison avec le possessif c) contractions avec les prépositions  Les adjectifs possessifs : a) correspondance entre les personnes et les possessifs à la 3 <sup>ème</sup> personne b) emploi de l'article défini à la place du possessif c) emploi du possessif pour exprimer un nombre approximatif	<i>a menina, o comer, o Rio de Janeiro, o Porto, o João, a Maria, os meus amigos, a Lisboa antiga, etc...</i> <i>Ao meio-dia, na sexta-feira passada, aos trinta anos</i> <i>Portugal é o meu país. Tenho amigos. Quero pão.</i> <i>Lisboa, 5 de Outubro, ...</i> <i>Vou à praia, está no cinema, o dia das mães</i>  <i>Este é o João! Foi aquela festa ! (B) Esse indivíduo !</i> <i>Este meu primo...</i> <i>Naquele tempo...</i>  <i>a sua cidade / a cidade dela</i>  <i>Ele foi ver o filho ao hospital.</i>  <i>Tem os seus 50 anos.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non exhaustive)
Qualifier	Les adjectifs Le superlatif absolu Les intensificateurs ( <i>bem, muito, ...</i> ) Les propositions relatives : <i>que, o/a qual, os /as quais, cujo(a), ...</i>  La conjugaison et l'emploi des verbes SER, ESTAR, PARECER, FICAR, TORNAR-SE + adjectifs ou participes passés Les adjectifs numéraux ordinaux Les augmentatifs (-ão, -alhão, -zarrão,...) et leur valeur dépréciative Les diminutifs et leurs valeurs affectives (-inho, -zinho) ou dépréciative (-eco, -ote)	<i>Alto, baixo, simpático, alegre, preço caríssimo, péssimo negócio bem fácil, muito trabalhador Pegue o dossiê que tem capa verde... Esta é a pessoa de quem te falei.</i>  <i>Ele é louro, está cansado, ficou furioso, tornou-se desagradável, parece louco,...</i>  <i>Ele é o décimo primeiro da lista de espera. Que casarão! Que espertalhão! Olha o grosseirão!</i>  <i>Está bem friozinho ! Põe um casaquinho. Um livreco! Quem é aquele baixote ?</i>
Quantifier	Les quantificateurs du nom et de l'adjectif ( <i>pouco, muito, demais, quanto...</i> ) La numération : Les adjectifs et pronoms indéfinis : <i>todo/tudo, algum, nenhum..</i> Les quantificateurs : adjectifs numéraux cardinaux, fractionnaires et multiplicateurs ( <i>cento e um, a metade, a quarta parte, o dobro, ...</i> )	<i>São muitas meninas / Eram poucos homens / quanta tolice</i>  <i>Preciso de alguns ficheiros.</i>  <i>Este mês trabalhou a metade do tempo e ganhou o dobro.</i>
Comparer	Le comparatif d'égalité, de supériorité, d'infériorité (réguliers et irréguliers)  Le superlatif relatif	<i>Ele é tão alto como ela / mais bonito do que / menos fácil que / maior / menor / melhor / pior, etc.</i>  <i>é o cantor mais conhecido / o melhor de todos / o pior músico</i>
<b>Raconter / relater</b>		
Situer dans le temps	L'heure, les moments de la journée, la date, les années, les siècles,  Les prépositions et les indicateurs temporels ( <i>antes, primeiro, depois, a seguir, já, de repente, subitamente, ...</i> ) le futur proche (adverbe de temps + présent) Les expressions : <i>uma vez, era uma vez, naquele tempo</i>	<i>São dez da manhã. No século XV, os portugueses foram por esse mundo fora. Trabalha só de manhã / Viajou pelo Natal.</i>  <i>Fizeram os deveres e depois é que foram brincar. De repente, apareceu alguém...</i>  <i>Logo, vamos ao cinema.</i>  <i>Era uma vez um rei...</i>
Situer dans l'espace	La localisation / les prépositions et adverbes de lieu ( <i>aquí, aí, ali, sobre, sob, à direita, à esquerda, adiante, dentro de, em cima de, embaixo, ao lado, ao fundo, perto, longe, atrás</i> )  Les verbes SER, ESTAR e FICAR  Les points cardinaux	<i>Anda aqui para cima e para baixo, às voltas com o trabalho.</i>  <i>A mãe está em casa. O campo de futebol é logo ali; fica à saída da cidade. Portugal está a oeste do continente europeu. / Maceió fica no ao norte de Salvador.</i>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non exhaustive)
Rendre compte (de faits, d'événements, etc.)	<p>La narration au présent et au passé (le présent de l'indicatif, le passé simple, le plus que parfait)</p> <p>L'expression de la durée (l'imparfait, le passé composé)</p> <p>La forme progressive (<i>estar a + infinitivo (P), estar + gerúndio (B), ir + gerúndio</i>)</p> <p>Le passé proche (<i>acabar de</i>)</p> <p>La forme passive de la phrase. La forme passive avec <i>SE</i></p> <p>La traduction de « arriver » (<i>acontecer, suceder, dar-se</i>)</p> <p>Les pronoms compléments et leurs modifications orthographiques</p>	<p><i>Ele sai, atravessa a rua e depara com ela . Ele fez o relatório e apresentou-o ao diretor. Ele tinha já saído quando cheguei. Ninguém sabia de nada, porque os sócios nunca apresentavam contas. Ela tem andado doente. Estou a estudar. Estou passeando. Vá fazendo o que puder.</i></p> <p><i>Acabei de chegar.</i></p> <p><i>O doente foi tratado pelo médico. Vendem-se casas.</i></p> <p><i>Aconteceu o que ninguém esperava. Deu-se um acidente na ponte.</i></p> <p><i>Comprei um apartamento. Quanto à casa, devo vendê-la. / Queria convidá-lo, mas ele pediu-me que o deixasse em paz.</i></p>
Élaborer un récit	<p>Les connecteurs logiques introduisant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la chronologie (<i>em primeiro lugar, depois, a seguir, finalmente</i>)</li> <li>- la cause ou la conséquence (<i>pois que, dado que, de modo que, porque, daí que</i>)</li> <li>- l'opposition (<i>ao invés, ao contrário, contrariamente</i>)</li> </ul> <p>La coordination (<i>e, ou, nem, ora... ora, mas, portanto, etc...</i>)</p> <p>La subordination :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de temps (<i>quando...</i>)</li> <li>- de cause (<i>porque...</i>)</li> <li>- de manière (<i>como...</i>)</li> </ul> <p>La voix passive et les participes passés réguliers et irréguliers</p>	<p><i>Primeiro, visitámos a fábrica de calçados ; depois, fomos à Câmara e, por fim, fomos almoçar. O diretor não compareceu, de modo que a reunião foi cancelada.</i></p> <p><i>Ao contrário do que se esperava, ele não ganhou a prova.</i></p> <p><i>Não trouxe o computador nem preparou os dossiês.</i></p> <p><i>Saiu quando cheguei. Não falei porque não quis. Expressou-se como pôde.</i></p> <p><i>Tudo foi feito conforme o que foi pedido. A conta já está paga.</i></p>
<b>Expliquer</b>		
Exposer / illustrer / donner des exemples	<p>Présenter le sujet ou introduire le propos (<i>trata-se de, é, são, eis,...</i>)</p> <p>Organiser le propos (<i>primeiro, logo... a seguir... depois...</i>)</p> <p>Les connecteurs logiques (<i>para já, já agora, e depois, ...</i>)</p>	<p><i>Trata-se de um novo modelo...Eis o que temos que fazer !</i></p> <p><i>Primeiro, vão estudar ; depois é que podem sair.</i></p> <p><i>Para já, devo dizer que não compreendo.</i></p>
Reformuler / traduire	<p>Synonymes / antonymes</p> <p>Expressions servant à reformuler (<i>isto é, quer dizer, aliás, ou melhor,...</i>)</p>	<p><i>Um gesto nobre é um gesto generoso. Esta idéia não é boa, é mesmo muito má.</i></p> <p><i>Não pude vir, ou melhor, não quis vir. Não disse o nome, aliás, nem falou.</i></p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non exhaustive)
Développer / structurer	<p>La subordonnée circonstancielle causale et les connecteurs logiques (<i>porque, já que, pois que, uma vez que ...</i>)</p> <p>La subordonnée consécutive (<i>tão, tal, tanto...</i>)</p> <p>Le futur hypothétique</p> <p>La phrase conditionnelle et les connecteurs : <i>se, uma vez que, caso, dado que, desde que, a menos que...</i></p> <p>Les formes verbales et expressions servant à exprimer un souhait (<i>oxalá, tomara, etc.</i>)</p>	<p><i>Este contrato é necessário, pois que vai permitir aumentar o nosso rendimento. Já que aceitas, comesças amanhã.</i></p> <p><i>Há tanto trabalho que não vou fazer tudo.</i></p> <p><i>Que estará a fazer ?</i></p> <p><i>Se ele vier, iremos com ele.</i></p> <p><i>Oxalá ele venha ! Quem me dera ser rico !</i></p>
Donner des indications	<p>Les adverbes et locutions de temps (<i>hoje, amanhã, agora, sempre...</i>), de durée (<i>sem parar, diariamente</i>), de lieu (<i>à direita, à esquerda, em frente, adiante...</i>), de manière (<i>bem, mal, facilmente...</i>)</p> <p>La formation des adverbes de manière (avec le suffixe <i>-mente</i>)</p> <p>L'expression de la nécessité (<i>ser preciso, dever, ter que, ter de...</i>)</p> <p>Le conditionnel isolé (valeur d'impératif)</p> <p>Le subjonctif présent</p> <p>Expressions introduisant l'exemple, la comparaison, l'analogie (<i>por exemplo, como, isto é, quer dizer...</i>)</p>	<p><i>Provavelmente, chegará daqui a uma hora.</i></p> <p><i>Achará facilmente.</i></p> <p><i>O trabalho tem que ser feito.</i></p> <p><i>Deveria pensar no caso.</i></p> <p><i>Aconselho que tire umas férias.</i></p> <p><i>Esta firma fabrica várias máquinas, como por exemplo, esta semeadeira e esta colheitadeira .</i></p>
<b>Exprimer son point de vue et argumenter</b>		
Donner son avis / conseiller / apprécier	<p>Exprimer de manière simple une opinion ; les verbes d'opinion au présent de l'indicatif (<i>achar bem / mal, achar que, pensar que, julgar que, ...</i>)</p> <p>Exprimer un accord ou un désaccord</p> <p>Les modalisateurs : <i>para mim... a meu ver... na minha opinião... no que me diz respeito... bem me parece que... não me parece que</i></p> <p>Les termes exprimant la compassion (<i>Que pena ! Coitado!</i>)</p>	<p><i>De facto, acho que é uma boa iniciativa.</i></p> <p><i>Concordo contigo, mas não concordo com ele.</i></p> <p><i>A meu ver, este projeto vai interessar os nossos parceiros... / Não me parece que isso seja muito pertinente.</i></p> <p><i>Que pena que ele não tenha podido vir !</i></p>

Communiquer : comprendre et s'exprimer	Outils	Exemples (liste non exhaustive)
	<p>Les verbes servant à exprimer les goûts, les préférences et les sentiments (<i>gostar de, apreciar, ficar, etc.</i>)</p> <p>Les superlatifs absolus (synthétique et analytique) et relatifs</p> <p>Les expressions idiomatiques servant à apprécier</p>	<p><i>Gostei da sua reação. Aprecio um bom assado.</i> <i>Fiquei emocionado com o gesto de vocês.</i></p> <p><i>Este aparelho custa caríssimo!</i> <i>O nosso colaborador é muito eficiente, é o melhor de todos.</i> <i>Gosto imenso! Que bom! Que giro! Ótimo!</i> <i>Que legal! É excelente!</i></p>
Démontrer / justifier / persuader	<p>Les connecteurs logiques qui renforcent une argumentation (<i>com efeito, assim, deste modo, de modo que, é evidente que</i>)</p> <p>Formuler des injonctions (<i>é preciso, é necessário que, ter que, dever, ...</i>)</p> <p>Les phrases conditionnelles et la concordance des temps.</p> <p>L'expression de la finalité et les subordonnées finales (<i>para, a fim de, para que, a fim de que</i>)</p>	<p><i>É importante fazê-lo, assim teremos mais clientes.</i></p> <p><i>Temos mesmo que investir nas novas tecnologias.</i></p> <p><i>Se não tivermos subsídios, não poderemos realizar o projeto...</i></p> <p><i>Deves esforçar-te para melhorares o teu desempenho na empresa.</i></p>
Émettre des hypothèses / nuancer son propos	<p>Les connecteurs introduisant une nuance (<i>no entanto, não obstante, porém, mas, ...</i>)</p> <p>L'expression de l'hypothèse au futur (<i>se, quando, assim que + futuro do conjuntivo...</i>)</p> <p>La subordonnée conditionnelle (et l'imparfait de l'indicatif à valeur de conditionnel).</p>	<p><i>Concordo com a sua conclusão, porém devo dizer que...</i></p> <p><i>Virei quando puder.</i></p> <p><i>Se cortasse a última frase, o seu discurso ficaria melhor.</i> <i>Se tivesse tempo, aproveitava para sair.</i></p>
Synthétiser / conclure	<p>Les connecteurs introduisant une clôture ou une synthèse (<i>para terminar, para concluir, em jeito de conclusão, afinal de contas, finalmente, ao fim e ao cabo</i>)</p>	<p><i>Ao fim e ao cabo, vai dar tudo ao mesmo.</i> <i>Para terminar, direi que aprendemos muito nesta viagem.</i> <i>Finalmente, todas as partes assinaram o documento.</i></p>

## Rénovation de la voie professionnelle

---

### Programmes d'enseignement de mathématiques et de sciences physiques et chimiques pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel

NOR : MENE0829955A

RLR : 524-8

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009

MEN - DGESC A1-4

---

Vu code de l'éducation ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 08-12-2008 ; avis du CSE du 27-11-2008 ;

**Article 1** - Les programmes d'enseignement de mathématiques et de sciences physiques et chimiques pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel sont fixés conformément à l'annexe du présent arrêté.

**Article 2** - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour la classe de seconde, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour la classe de première et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour la classe terminale.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République Française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

#### Annexe

#### Programmes d'enseignement de mathématiques et de sciences physiques et chimiques

# Mathématiques

# Sciences physiques et chimiques

## Préambule commun

L'enseignement des mathématiques et des sciences physiques et chimiques concourt à la formation intellectuelle, professionnelle et citoyenne des élèves<sup>1</sup>.

Les programmes de mathématiques et de sciences physiques et chimiques des classes de seconde, de première et de terminale professionnelle sont déclinés en connaissances, capacités et attitudes dans la continuité du socle commun de connaissances et de compétences.

### Les objectifs généraux

La formation a pour objectifs :

- de former les élèves à l'activité mathématique et scientifique par la mise en œuvre des démarches d'investigation et d'expérimentation initiées au collège ;
- de donner une vision cohérente des connaissances scientifiques et de leurs applications ;
- de fournir des outils mathématiques et scientifiques pour les disciplines générales et professionnelles ;
- d'entraîner à la lecture de l'information, à sa critique, à son traitement en privilégiant l'utilisation de l'outil informatique ;
- de développer les capacités de communication écrite et orale.

Ces programmes doivent préparer à la poursuite d'études et à la formation tout au long de la vie. Ils permettent, le cas échéant, d'achever la validation du socle commun de connaissances et de compétences.

### Les attitudes développées chez les élèves

L'enseignement des mathématiques et des sciences physiques et chimiques doit contribuer à développer chez l'élève des attitudes transversales :

- le sens de l'observation ;
- la curiosité, l'imagination raisonnée, la créativité, l'ouverture d'esprit ;
- l'ouverture à la communication, au dialogue et au débat argumenté ;
- le goût de chercher et de raisonner ;
- la rigueur et la précision ;
- l'esprit critique vis-à-vis de l'information disponible ;
- le respect de soi et d'autrui ;

- l'intérêt pour les progrès scientifiques et techniques, pour la vie publique et les grands enjeux de la société ;
- le respect des règles élémentaires de sécurité.

### La démarche pédagogique

La classe de mathématiques et de sciences physiques et chimiques est avant tout un lieu d'analyse, de recherche, de découverte, d'exploitation et de synthèse des résultats.

La démarche pédagogique doit donc :

#### 1. Prendre en compte la bivalence

L'enseignement des mathématiques et des sciences physiques et chimiques ne se résume pas à une juxtaposition des deux disciplines. Il est souhaitable qu'un même enseignant les prenne en charge toutes les deux pour garantir la cohérence de la formation mathématique et scientifique des élèves.

Les sciences physiques et chimiques fournissent de nombreux exemples où les mathématiques interviennent pour modéliser la situation. De même, une notion mathématique a de nombreux domaines d'application en sciences physiques et chimiques. Certaines notions en mathématiques peuvent être introduites dans le cadre des thèmes du programme de sciences physiques et chimiques.

#### 2. Privilégier une démarche d'investigation

Cette démarche, initiée au collège, s'appuie sur un questionnement des élèves relatif au monde réel.

Elle permet la construction de connaissances et de capacités à partir de situations problèmes motivantes et proches de la réalité pour conduire l'élève à :

- définir l'objet de son étude ;
- rechercher, extraire et organiser l'information utile (écrite, orale, observable) ;
- inventorier les paramètres et formuler des hypothèses ou des conjectures ;
- proposer et réaliser un protocole expérimental permettant de valider ces hypothèses ou de les infirmer (manipulations, mesures, calculs) ;
- choisir un mode de saisie et d'exploitation des données recueillies lors d'une expérimentation ;
- élaborer et utiliser un modèle théorique ;
- énoncer une propriété et en estimer les limites.

#### 3. S'appuyer sur l'expérimentation

Le travail expérimental en mathématiques s'appuie sur des calculs numériques, sur des représentations ou des figures. Il permet d'émettre des conjectures en utilisant les TIC.

<sup>1</sup> Dans ce texte, on désigne par "élève" tout apprenant en formation initiale sous statut scolaire ou en apprentissage, et en formation continue.

Le travail expérimental en sciences physiques et chimiques permet en particulier aux élèves :

- d'exécuter un protocole expérimental en respectant et/ou en définissant les règles élémentaires de sécurité ;
- de réaliser un montage à partir d'un schéma ou d'un document technique ;
- d'utiliser des appareils de mesure et d'acquisition de données ;
- de rendre compte des observations d'un phénomène, de mesures ;
- d'exploiter et d'interpréter les informations obtenues à partir de l'observation d'une expérience réalisée ou d'un document technique.

#### 4. Identifier les acquisitions visées : connaissances, automatismes et capacités à résoudre des problèmes.

L'activité mathématique est fondée sur la résolution de problèmes. Celle-ci engage la mobilisation de connaissances et d'automatismes en calcul comme dans les autres domaines mathématiques.

En sciences physiques et chimiques, la résolution de situations-problèmes nécessite la mobilisation régulière de compétences expérimentales de base (connaissance du matériel, des dispositifs, des techniques ; capacité à les mettre en œuvre ; attitudes adaptées).

L'acquisition de ces compétences de base fait l'objet d'un travail de mémorisation dans la durée. L'acquisition d'automatismes nécessite un entretien régulier, progressif, et qui sollicite la réflexion des élèves. Conjointement à ces exercices d'entraînement et de mémorisation, le professeur propose fréquemment à ses élèves des problèmes issus de la vie courante, du domaine professionnel, en relation avec les thèmes de sciences physiques et chimiques ou les thématiques de mathématiques.

Ces problèmes donnent l'occasion de réinvestir et de consolider les connaissances et les savoir-faire, ainsi que de développer l'autonomie et l'aptitude à modéliser. La résolution de problèmes nécessite la mise en œuvre des quatre compétences suivantes qui doivent être évaluées :

- rechercher, extraire et organiser l'information ;
- choisir et exécuter une méthode de résolution ;
- raisonner, argumenter, pratiquer une démarche expérimentale, valider un résultat ;
- communiquer à l'aide du langage scientifique et d'outils technologiques.

#### 5. Prendre appui sur des situations liées aux champs professionnels

Les compétences scientifiques doivent être construites, le plus souvent possible, à partir de problèmes issus du domaine professionnel ou de la vie courante.

En retour, il s'agit de réinvestir ces compétences comme outils pour la résolution de problèmes rencontrés dans d'autres contextes.

#### 6. Proposer des activités de synthèse

Des activités de synthèse et de structuration des connaissances et des capacités visées, en mathématiques comme en sciences physiques et chimiques, concluent la séance d'investigation, d'expérimentation ou de résolution de problèmes.

#### 7. Construire une progression adaptée

L'architecture des programmes de seconde, de première et de terminale professionnelles n'induit pas une chronologie

d'enseignement mais une simple mise en ordre des concepts par année.

Une progression "en spirale" permet à l'élève de revenir plusieurs fois sur la même notion au cours de la formation, lui laissant ainsi le temps de la maturation, de l'assimilation et de l'appropriation.

La maîtrise du raisonnement et du langage scientifique doit être acquise progressivement, en excluant toute exigence prématurée de formalisation. Le vocabulaire et les notations ne sont pas imposés a priori ; ils s'introduisent en cours d'étude selon un critère d'utilité en privilégiant tout la compréhension des situations étudiées.

Le professeur a toute liberté dans l'organisation de son enseignement. Il doit cependant veiller à atteindre les objectifs visés par le programme et par la certification.

#### 8. Intégrer les TIC dans les apprentissages

L'outil informatique (ordinateur et calculatrice) doit être utilisé pour développer des compétences en mathématiques et en sciences physiques et chimiques.

L'objectif n'est pas de développer des compétences d'utilisation de logiciels, mais d'utiliser ces outils afin de favoriser la réflexion des élèves, l'expérimentation et l'émission de conjectures.

L'utilisation d'un tableur, d'un grapheur, d'un logiciel de géométrie dynamique ou d'une calculatrice graphique facilite l'apprentissage des concepts et la résolution des problèmes.

L'utilisation de l'expérimentation assistée par ordinateur est privilégiée dès que celle-ci facilite la manipulation envisagée et son exploitation (étude de phénomènes transitoires, mise en évidence des facteurs influents sur le phénomène observé, exploitation d'une série de mesures conduisant à une modélisation, etc.).

Dans ce contexte, l'enseignement des mathématiques et des sciences physiques et chimiques participe à la maîtrise des technologies usuelles de l'information et de la communication. Il contribue ainsi à la validation du B2i.

#### 9. Mettre l'élève au travail, individuellement ou en groupe

Les travaux de résolution d'exercices et de problèmes, en classe ou au cours d'une recherche personnelle en dehors du temps d'enseignement, ont des fonctions diversifiées :

- la résolution d'exercices d'entraînement, associée à l'étude du cours, permet aux élèves de consolider leurs connaissances de base, d'acquérir des automatismes et de les mettre en œuvre sur des exemples simples ;
- l'étude de situations plus complexes, sous forme de préparation d'activités en classe ou de problèmes à résoudre ou à rédiger, alimente le travail de recherche individuel ou en équipe ;
- les travaux individuels de rédaction doivent être fréquents et de longueur raisonnable ; ils visent essentiellement à développer les capacités de mise au point d'un raisonnement et d'expression écrite.

#### 10. Diversifier les modes d'évaluation

L'évaluation des acquis est indispensable au professeur dans la conduite de son enseignement. Il lui appartient d'en diversifier le type et la forme : évaluation expérimentale, écrite ou orale, individuelle ou collective, avec ou sans TIC. Lors d'une évaluation, des questions peuvent porter sur des domaines des deux disciplines.

# Mathématiques

## THÉMATIQUES EN MATHÉMATIQUES

Les thématiques sont classées en cinq grands sujets :

- développement durable ;
- prévention, santé et sécurité ;
- évolution des sciences et techniques ;
- vie sociale et loisirs ;
- vie économique et professionnelle.

Une première liste non exhaustive et révisable de thématiques à explorer, classées par grands sujets, est proposée ci-dessous.

Par année de formation, l'enseignant choisit au moins deux thématiques dans des sujets différents.

La thématique choisie est d'autant plus riche qu'elle permet d'aborder plusieurs modules du programme. Pour chacune d'entre elles, des questions énoncées par l'enseignant doivent être proposées. Celles-ci doivent être en phase avec la vie quotidienne des élèves et leur formation professionnelle et motiver l'acquisition des compétences décrites dans le programme.

L'utilisation de ces thématiques peut prendre plusieurs formes (activité introductive concrète, séance de travaux pratiques, recherche multimédia, travail en groupe, travail personnel...).

### *Première liste de thématiques*

#### **Développement Durable**

- Protéger la planète.
- Gérer les ressources naturelles.
- Transporter des personnes ou des marchandises.
- Comprendre les enjeux de l'évolution démographique.

#### **Prévention, Santé et Sécurité**

- Prévenir un risque lié à l'environnement.
- Prendre conscience du danger des pratiques addictives.
- Prendre soin de soi.
- Utiliser un véhicule.

#### **Évolution des sciences et techniques**

- Transmettre une information.
- Mesurer le temps et les distances.
- Découvrir les nombres à travers l'histoire des mathématiques.
- Observer le ciel.

#### **Vie sociale et loisirs**

- Construire et aménager une maison.
- Jouer avec le hasard.
- Comprendre l'information.
- Croire un sondage.
- Préparer un déplacement.

#### **Vie économique et professionnelle**

- Choisir un crédit.
- Établir une facture.
- Payer l'impôt.
- Concevoir un produit.
- Gérer un stock.
- Contrôler la qualité.

## Classe de seconde professionnelle

### Les thématiques du programme de mathématiques

Les activités de formation contribuant à la mise en œuvre des compétences exigibles doivent être riches et diversifiées autour de thèmes fédérateurs.

Une liste non exhaustive de thématiques à explorer, classées par grands sujets, est proposée dans le BOEN et sera, périodiquement, partiellement renouvelée. Ces sujets sont issus de la vie courante ou professionnelle ou de disciplines d'enseignement.

L'enseignant choisit au moins deux thématiques dans des sujets différents.

La thématique choisie est d'autant plus riche qu'elle permet d'aborder plusieurs modules du programme. Pour chacune d'entre elles, l'enseignant énonce une ou plusieurs questions clefs à la portée des élèves, en phase avec leur vie quotidienne et leur formation professionnelle et facilitant l'acquisition des compétences du programme.

Ces questions liées aux thématiques choisies peuvent permettre une activité introductive concrète, une séance de travaux pratiques, une recherche multimédia, un travail en groupe, un travail personnel...

### Les trois domaines du programme de mathématiques

L'ensemble du programme concerne trois domaines des mathématiques :

- Statistique et probabilités ;
- Algèbre – Analyse ;
- Géométrie.

Chaque domaine est divisé en modules de formation. Cette répartition en modules a pour but de faciliter les progressions en spirale revenant plusieurs fois sur la même notion.

#### Statistique et probabilités

Ce domaine constitue un enjeu essentiel de formation du citoyen. Il s'agit de fournir des outils pour comprendre le monde, décider et agir dans la vie quotidienne. La plupart d'entre eux ont déjà été introduits au collège. Leur enseignement facilite, souvent de façon privilégiée, les interactions entre diverses parties du programme de mathématiques (traitements numériques et graphiques) et les liaisons entre les enseignements de différentes disciplines.

L'étude des fluctuations d'échantillonnage permet de prendre conscience de l'esprit de la statistique et précise la notion de probabilité. Elle porte sur des exemples de données expérimentales obtenues, dans un premier temps, par quelques expériences (lancers de pièces, de dés, ou tirages dans une urne...) et, dans un deuxième temps, par simulation à l'aide du générateur de nombres aléatoires d'une calculatrice ou d'un tableur.

Les objectifs principaux de ce domaine sont :

- exploiter des données ;

- apprendre à identifier, classer, hiérarchiser l'information ;
- interpréter un résultat statistique ;
- gérer des situations simples relevant des probabilités.

Le calcul d'indicateurs, la construction de graphiques et la simulation d'expériences aléatoires à l'aide de logiciels informatiques sont des outils indispensables et constituent une obligation de formation.

#### Algèbre – Analyse

Ce domaine vise essentiellement la résolution de problèmes de la vie courante et professionnelle. Les situations choisies doivent permettre d'approcher les grands débats de société, autour du développement durable par exemple, et de traiter des problématiques parfaitement identifiées. Il est important également d'adapter les supports en fonction des métiers préparés afin de donner du sens aux notions abordées. Ces dernières ont, pour la plupart d'entre elles, déjà été abordées dans les classes antérieures. Les connaissances et les capacités sous-jacentes sont réactivées au travers d'exemples concrets. Les situations de proportionnalité sont traitées en relation avec des situations de non proportionnalité afin de bien appréhender les différences. La résolution d'équations, d'inéquations et de systèmes d'équations se fait sans multiplier les virtuosités techniques inutiles. Les outils de calcul formel peuvent aider à résoudre des problèmes réels qui se traduisent par des équations plus complexes. L'étude des fonctions est facilitée par l'utilisation des tableurs – grapheurs.

Les objectifs principaux de ce domaine sont :

- traduire des problèmes concrets en langage mathématique et les résoudre ;
- construire et exploiter des représentations graphiques.

L'utilisation des calculatrices et de l'outil informatique pour alléger les difficultés liées aux calculs algébriques, pour résoudre des équations, inéquations ou systèmes d'équations et pour construire ou interpréter des courbes est une obligation de formation.

À la suite du collège, le lycée professionnel doit, en particulier, permettre aux élèves d'entretenir et de développer leurs compétences en calcul mental.

#### Géométrie

Ce domaine consiste à reprendre les principales notions abordées au collège.

Les objectifs principaux de ce domaine sont :

- développer la vision de l'espace ;
- utiliser des solides pour retrouver en situation les notions de géométrie plane.

Les logiciels de géométrie dynamique sont utilisés pour conjecturer des propriétés ou pour augmenter la lisibilité des figures étudiées. Leur utilisation constitue une obligation de formation.

Le programme de mathématiques des classes de seconde professionnelle se compose de modules de formation dont les intitulés sont :

- Statistique à une variable ;
- Fluctuations d'une fréquence selon les échantillons, probabilités ;
- Information chiffrée, proportionnalité\* ;
- Résolution d'un problème du premier degré ;
- Notion de fonction ;
- Utilisation de fonctions de référence ;
- De la géométrie dans l'espace à la géométrie plane ;
- Géométrie et nombres.

\* Le thème "Information chiffrée, proportionnalité" est à traiter tout au long de la formation et ne constitue pas un module en soi.

Les contenus des modules de formation sont présentés en trois colonnes intitulées "Capacités", "Connaissances" et "Commentaires". Elles sont précédées d'un en-tête qui précise les objectifs d'apprentissage visés.

La cohérence de ces trois colonnes se réalise dans leur lecture horizontale :

- la colonne "capacités" liste ce que l'élève doit savoir faire, sous forme de verbes d'action, de manière à en faciliter l'évaluation ;
- la colonne "connaissances" liste les savoirs liés à la mise en œuvre de ces capacités ;
- la colonne "commentaires" limite les contours des connaissances ou capacités.

## 1. STATISTIQUE ET PROBABILITÉS

### 1.1 Statistique à une variable

L'objectif de ce module est de consolider les acquis du collège en s'appuyant sur des exemples, où les données sont en nombre pertinent, liés aux spécialités des classes de seconde ou issus de la vie courante. L'objectif est de faire réfléchir les élèves sur les propriétés et le choix des éléments numériques et graphiques résumant une série statistique. L'utilisation des TIC est nécessaire.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Organiser des données statistiques en choisissant un mode de représentation adapté à l'aide des fonctions statistiques d'une calculatrice et d'un tableur.  Extraire des informations d'une représentation d'une série statistique.	Représentation d'une série statistique par un diagramme en secteurs, en bâtons ou par un histogramme.	Reprendre, en situation, le vocabulaire de base de la statistique.
Pour une série statistique donnée comparer les indicateurs de tendance centrale obtenus à l'aide d'une calculatrice ou d'un tableur. Interpréter les résultats.	Indicateurs de tendance centrale : moyenne et médiane.	Les estimations de la médiane par interpolation affine ou par détermination graphique à partir des effectifs (ou des fréquences) cumulés ne sont pas au programme.
Comparer deux séries statistiques à l'aide d'indicateurs de tendance centrale et de dispersion.	Indicateurs de dispersion : étendue, quartiles.	

### 1.2 Fluctuations d'une fréquence selon les échantillons, probabilités

La notion de fluctuation d'échantillonnage, essentielle en statistique, est abordée dans cette partie du programme en étudiant la variabilité d'observation d'une fréquence. Elle favorise une expérimentation de l'aléatoire. L'objectif de ce module est de faire comprendre que le hasard suit des lois et de préciser l'approche par les fréquences de la notion de probabilité initiée en classe de troisième. Après une expérimentation physique pour une taille fixée des échantillons, la simulation à l'aide du générateur de nombres aléatoires d'une calculatrice ou d'un tableur permet d'augmenter la taille des échantillons et d'observer des résultats associés à la réalisation d'un très grand nombre d'expériences.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Expérimenter, d'abord à l'aide de pièces, de dés ou d'urnes, puis à l'aide d'une simulation informatique prête à l'emploi, la prise d'échantillons aléatoires de taille $n$ fixée, extraits d'une population où la fréquence $p$ relative à un caractère est connue.  Déterminer l'étendue des fréquences de la série d'échantillons de taille $n$ obtenus par expérience ou simulation.	Tirage au hasard et avec remise de $n$ éléments dans une population où la fréquence $p$ relative à un caractère est connue.  Fluctuation d'une fréquence relative à un caractère, sur des échantillons de taille $n$ fixée.	Toutes les informations concernant l'outil de simulation sont fournies.
Évaluer la probabilité d'un événement à partir des fréquences.	Stabilisation relative des fréquences vers la probabilité de l'événement quand $n$ augmente.	La propriété de stabilisation relative des fréquences vers la probabilité est mise en évidence graphiquement à l'aide d'un outil de simulation.
Évaluer la probabilité d'un événement dans le cas d'une situation aléatoire simple.  Faire preuve d'esprit critique face à une situation aléatoire simple.		

## 2. ALGÈBRE – ANALYSE

### 2.1 Information chiffrée, proportionnalité

Les contenus de ce module sont abordés tout au long de la formation.

L'objectif de ce module est de consolider l'utilisation de la proportionnalité pour étudier des situations concrètes issues de la vie courante, des autres disciplines, de la vie économique ou professionnelle. L'utilisation des TIC est nécessaire.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Reconnaître que deux suites de nombres sont proportionnelles.  Résoudre un problème dans une situation de proportionnalité clairement identifiée.  Utiliser des pourcentages dans des situations issues de la vie courante, des autres disciplines, de la vie économique ou professionnelle.  Utiliser les TIC pour traiter des problèmes de proportionnalité.	Proportionnalité : - suites de nombres proportionnelles ; - pourcentages, taux d'évolution ; - échelles ; - indices simples ; - proportions.  Représentation graphique d'une situation de proportionnalité.	Présenter des situations de non proportionnalité.  Les calculs commerciaux ou financiers peuvent être présentés à titre d'exemples. Toutes les informations et les méthodes nécessaires sont fournies.

### 2.2 Résolution d'un problème du premier degré

L'objectif de ce module est d'étudier et de résoudre des problèmes issus de la géométrie, d'autres disciplines, de la vie courante ou professionnelle, en mettant en œuvre les compétences de prise d'information, de mise en équation, de traitement mathématique, de contrôle et de communication des résultats. Les exemples étudiés conduisent à des équations ou inéquations du premier degré à une inconnue ou à des systèmes de deux équations du premier degré à deux inconnues dont certains sont résolus à l'aide des TIC.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Dans des situations issues de la géométrie, d'autres disciplines, de la vie professionnelle ou de la vie courante, rechercher et organiser l'information, traduire le problème posé à l'aide d'équations ou d'inéquations, le résoudre, critiquer le résultat, rendre compte.  Choisir une méthode de résolution adaptée au problème (algébrique, graphique, informatique).	Méthodes de résolution : - d'une équation du premier degré à une inconnue ; - d'une inéquation du premier degré à une inconnue ; - d'un système de deux équations du premier degré à deux inconnues.	Former les élèves à la pratique d'une démarche de résolution de problèmes.  Quelle que soit la méthode de résolution choisie (algébrique ou graphique), les règles de résolution sont formalisées.

### 2.3 Notion de fonction

À partir de situations issues des autres disciplines ou de la vie courante ou professionnelle, l'objectif de ce module est de donner quelques connaissances et propriétés relatives à la notion de fonction.

Capacités	Connaissances	Commentaires
<p>Utiliser une calculatrice ou un tableur grapheur pour obtenir, sur un intervalle :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'image d'un nombre réel par une fonction donnée (valeur exacte ou arrondie) ;</li> <li>- un tableau de valeurs d'une fonction donnée (valeurs exactes ou arrondies) ;</li> <li>- la représentation graphique d'une fonction donnée.</li> </ul> <p>Exploiter une représentation graphique d'une fonction sur un intervalle donné pour obtenir :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'image d'un nombre réel par une fonction donnée ;</li> <li>- un tableau de valeurs d'une fonction donnée.</li> </ul> <p>Décrire les variations d'une fonction avec un vocabulaire adapté ou un tableau de variation.</p>	<p>Vocabulaire élémentaire sur les fonctions :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- image ;</li> <li>- antécédent ;</li> <li>- croissance, décroissance ;</li> <li>- maximum, minimum.</li> </ul>	<p>L'intervalle d'étude de chaque fonction étudiée est donné.</p> <p>Le vocabulaire est utilisé en situation, sans introduire de définitions formelles.</p> <p>La fonction est donnée par une représentation graphique.</p>

### 2.4 Utilisation de fonctions de référence

Les objectifs de ce module sont d'étudier des fonctions de référence, d'exploiter leur représentation graphique et d'étudier quelques fonctions générées à partir de ces fonctions de référence. Ces fonctions sont utilisées pour modéliser une situation issue des autres disciplines, de la vie courante ou professionnelle. Leur exploitation favorise ainsi la résolution des problèmes posés dans une situation concrète.

Capacités	Connaissances	Commentaires
<p>Sur un intervalle donné, étudier les variations et représenter les fonctions de référence <math>x \mapsto 1</math>, <math>x \mapsto x</math>, <math>x \mapsto x^2</math>.</p>	<p>Sens de variation et représentation graphique des fonctions de référence sur un intervalle donné :</p> <p><math>x \mapsto 1</math>, <math>x \mapsto x</math>, <math>x \mapsto x^2</math>.</p>	<p>Pour ces fonctions, traduire par des inégalités la croissance ou la décroissance sur les intervalles envisagés. L'intervalle envisagé peut être l'ensemble des nombres réels.</p>
<p>Représenter les fonctions de la forme <math>x \mapsto x + k</math>, <math>x \mapsto x^2 + k</math>, <math>x \mapsto k</math>, <math>x \mapsto kx</math>, <math>x \mapsto kx^2</math> où <math>k</math> est un nombre réel donné.</p> <p>Utiliser les TIC pour conjecturer les variations de ces fonctions.</p>	<p>Sens de variation et représentation graphique des fonctions de la forme <math>x \mapsto x + k</math>,</p> <p><math>x \mapsto x^2 + k</math>, <math>x \mapsto k</math>, <math>x \mapsto kx</math>, <math>x \mapsto kx^2</math> où <math>k</math> est un nombre réel donné.</p>	<p>Utiliser le sens de variation et la représentation graphique des fonctions de référence <math>x \mapsto 1</math>, <math>x \mapsto x</math>, <math>x \mapsto x^2</math>.</p> <p>Le nombre <math>k</math> est un nombre réel ne conduisant à aucune difficulté calculatoire.</p> <p>Les fonctions <math>x \mapsto \frac{1}{x}</math>, <math>x \mapsto x^3</math>, <math>x \mapsto \sqrt{x}</math> peuvent être évoquées lors de la résolution de problèmes.</p>

Capacités	Connaissances	Commentaires
Représenter une fonction affine.  Déterminer le sens de variation d'une fonction affine.  Déterminer l'expression algébrique d'une fonction affine à partir de la donnée de deux nombres et de leurs images.  Déterminer par calcul si un point M du plan appartient ou non à une droite d'équation donnée.	Fonction affine : - sens de variation ; - représentation graphique ; - cas particulier de la fonction linéaire, lien avec la proportionnalité.  Équation de droite de la forme $y = ax + b$ .	Les droites d'équation $x = a$ ne sont pas au programme.
Résoudre graphiquement une équation de la forme $f(x) = c$ où $c$ est un nombre réel et $f$ une fonction affine ou une fonction de la forme $x \mapsto x^2 + k$ , $x \mapsto kx^2$ où $k$ est un nombre réel donné.	Processus de résolution graphique d'équations de la forme $f(x) = c$ où $c$ est un nombre réel et $f$ une fonction affine ou une fonction de la forme $x \mapsto x^2 + k$ , $x \mapsto kx^2$ où $k$ est un nombre réel donné.	Utiliser les TIC pour faciliter les résolutions graphiques.  Le nombre $k$ est un nombre réel ne conduisant à aucune difficulté calculatoire.

### 3. GÉOMÉTRIE

#### 3.1 De la géométrie dans l'espace à la géométrie plane

Les objectifs de ce module sont de développer la vision dans l'espace à partir de quelques solides connus, d'extraire des figures planes connues de ces solides et de réactiver des propriétés de géométrie plane. Les capacités à développer s'appuient sur la connaissance des figures et des solides acquise au collège.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Représenter avec ou sans TIC un solide usuel.  Lire et interpréter une représentation en perspective cavalière d'un solide usuel.  Reconnaître, nommer des solides usuels inscrits dans d'autres solides.	Solides usuels : le cube, le parallélépipède rectangle, la pyramide, le cylindre droit, le cône de révolution, la sphère.	Choisir, dans le domaine professionnel ou de la vie courante, des solides constitués de solides usuels.  L'intersection, le parallélisme et l'orthogonalité de plans et de droites sont présentés dans cette partie.
Isoler, reconnaître et construire en vraie grandeur une figure plane extraite d'un solide usuel à partir d'une représentation en perspective cavalière.	Figures planes usuelles : triangle, carré, rectangle, losange, cercle, disque.	La construction de la figure extraite ne nécessite aucun calcul.  Utiliser de façon complémentaire l'outil informatique et le tracé d'une figure à main levée.
Construire et reproduire une figure plane à l'aide des instruments de construction usuels ou d'un logiciel de géométrie dynamique.	Figures planes considérées : triangle, carré, rectangle, losange, parallélogramme et cercle.  Droites parallèles, droites perpendiculaires, droites particulières dans le triangle, tangentes à un cercle.	

### 3.2 Géométrie et nombres

Les objectifs de ce module sont d'appliquer quelques théorèmes et propriétés vus au collège et d'utiliser les formules d'aires et de volumes. Les théorèmes et formules de géométrie permettent d'utiliser les quotients, les racines carrées, les valeurs exactes, les valeurs arrondies en situation. Leur utilisation est justifiée par le calcul d'une longueur, d'une aire, d'un volume.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Utiliser les théorèmes et les formules pour : - calculer la longueur d'un segment, d'un cercle ; - calculer la mesure, en degré, d'un angle ; - calculer l'aire d'une surface ; - calculer le volume d'un solide ; - déterminer les effets d'un agrandissement ou d'une réduction sur les longueurs, les aires et les volumes.	Somme des mesures, en degré, des angles d'un triangle. Formule donnant la longueur d'un cercle à partir de celle de son rayon. Le théorème de Pythagore. Le théorème de Thalès dans le triangle. Formule de l'aire d'un triangle, d'un carré, d'un rectangle, d'un disque. Formule du volume d'un cube, d'un parallélépipède rectangle.	La connaissance des formules du volume d'une pyramide, d'un cône, d'un cylindre, d'une sphère n'est pas exigible.  Les relations trigonométriques dans le triangle rectangle sont utilisées en situation si le secteur professionnel le justifie.

## Classes de première et de terminale professionnelles

### Les thématiques du programme de mathématiques

Les activités de formation contribuant à la mise en œuvre des compétences exigibles doivent être riches et diversifiées autour de thèmes fédérateurs.

Une liste, non exhaustive, de thématiques à explorer classées par grands sujets est proposée dans le BOEN et sera, périodiquement, partiellement renouvelée. Ces sujets sont issus de la vie courante ou professionnelle ou de disciplines d'enseignement.

Par année de formation, l'enseignant choisit au moins deux thématiques dans des sujets différents.

La thématique choisie est d'autant plus riche qu'elle permet d'aborder plusieurs modules du programme. Pour chacune d'entre elles, l'enseignant énonce une ou plusieurs questions clefs à la portée des élèves en phase avec leur vie quotidienne et leur formation professionnelle et facilitant l'acquisition des compétences du programme.

Ces questions liées aux thématiques choisies peuvent permettre une activité introductive concrète, une séance de travaux pratiques, une recherche multimédia, un travail en groupe, un travail personnel...

### Les trois domaines du programme de mathématiques

L'ensemble du programme concerne trois domaines des mathématiques :

- Statistique et probabilités ;
- Algèbre – Analyse ;
- Géométrie.

Chaque domaine est divisé en modules de formation. Pour chaque module, les groupements concernés sont précisés. Cette répartition en modules a pour but de faciliter les progressions en spirale revenant plusieurs fois sur la même notion.

#### Statistique et probabilités

Ce domaine constitue un enjeu essentiel de la formation du citoyen. Il s'agit de fournir des outils pour comprendre le monde, décider et agir dans la vie quotidienne. La plupart d'entre eux ont déjà été introduits lors des classes antérieures. Leur enseignement facilite, souvent de façon privilégiée, les interactions entre diverses parties du programme de mathématiques (traitements numériques et graphiques) et les liaisons entre les enseignements de différentes disciplines.

L'étude des fluctuations d'échantillonnage en première reprend et approfondit celle menée en seconde en quantifiant la variabilité et permet de préparer le calcul des probabilités en terminale.

Les objectifs principaux de ce domaine sont :

- exploiter des données ;
- apprendre à identifier, classer, hiérarchiser l'information ;
- interpréter un résultat statistique ;
- gérer des situations simples relevant des probabilités.

Le calcul d'indicateurs, la construction de graphiques et la simulation d'expériences aléatoires à l'aide des TIC sont indispensables et constituent une obligation de formation.

### Algèbre – Analyse

Ce domaine vise essentiellement la résolution de problèmes de la vie courante et professionnelle. Les situations choisies doivent permettre d'approcher les grands débats de société, autour du développement durable par exemple, et répondre à des problématiques parfaitement identifiées. Il est important également d'adapter les supports en fonction des métiers préparés afin de donner du sens aux notions abordées.

Les outils de calcul formel peuvent aider à résoudre des problèmes réels qui se traduisent par des équations plus complexes. L'étude des fonctions et des suites numériques est facilitée par l'utilisation des tableurs – grapheurs.

Les objectifs principaux de ce domaine sont :

- traduire en langage mathématique et résoudre des problèmes conduisant à une équation du second degré ;
- introduire les suites numériques ;
- introduire la fonction dérivée d'une fonction dérivable ;
- construire et exploiter des représentations graphiques ;
- introduire la notion de calcul intégral et de primitives dans le cadre du programme complémentaire.

L'utilisation de la calculatrice et de l'outil informatique pour alléger les difficultés liées aux calculs algébriques, pour résoudre des équations du second degré et pour construire ou interpréter des courbes est une obligation de formation.

### Géométrie

Ce domaine fait partie des enseignements spécifiques. Il consiste à reprendre les principales notions abordées dans les classes précédentes, et pour certaines spécialités de baccalauréat professionnel, à en aborder de nouvelles.

Les objectifs principaux de ce domaine sont, selon les spécialités :

- consolider la vision dans l'espace ;
- introduire la notion de vecteur ;
- introduire la trigonométrie ;
- introduire la notion de produit scalaire et les nombres complexes dans le cadre du programme complémentaire.

Les logiciels de géométrie dynamique sont utilisés pour conjecturer des propriétés ou pour augmenter la lisibilité des figures étudiées.

Le programme de mathématiques de ces classes est établi en tenant compte de la classification des baccalauréats professionnels suivante :

Groupement A	Groupement B	Groupement C
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Électrotechnique, énergie, équipements communicants.</li> <li>•Micro-informatique et réseaux : installation et maintenance.</li> <li>•Systèmes électroniques numériques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Aéronautique (toutes options).</li> <li>•Aménagement et finition du bâtiment.</li> <li>•Artisanat et métiers d'art (toutes options).</li> <li>•Carrosserie (toutes options).</li> <li>•Électromécanicien marine.</li> <li>•Environnement nucléaire.</li> <li>•Étude et définition de produits industriels.</li> <li>•Industries de procédés.</li> <li>•Industries des pâtes, papiers et cartons</li> <li>•Intervention sur le patrimoine bâti.</li> <li>•Maintenance de véhicules automobiles (toutes options)</li> <li>•Maintenance des équipements industriels.</li> <li>•Maintenance des matériels (toutes options)</li> <li>•Maintenance des systèmes mécaniques automatisés, option systèmes ferroviaires.</li> <li>•Maintenance nautique.</li> <li>•Métiers de la mode et industries connexes.</li> <li>•Microtechniques.</li> <li>•Mise en œuvre des matériaux (toutes options).</li> <li>•Ouvrages du bâtiment,(toutes options).</li> <li>•Photographie.</li> <li>•Pilotage des systèmes de production automatisée.</li> <li>•Plasturgie.</li> <li>•Production graphique.</li> <li>•Production imprimée.</li> <li>•Productique mécanique, (toutes options)</li> <li>•Réalisation d'ouvrages chaudronnés et de structures métalliques.</li> <li>•Réparation des carrosseries</li> <li>•Technicien constructeur bois.</li> <li>•Technicien d'usinage.</li> <li>•Technicien de fabrication bois et matériaux associés.</li> <li>•Technicien de maintenance des systèmes énergétiques et climatiques.</li> <li>•Technicien de scierie.</li> <li>•Technicien d'études du bâtiment (toutes options)</li> <li>•Technicien du froid et du conditionnement de l'air.</li> <li>•Technicien en aérostructures.</li> <li>•Technicien en installation des systèmes énergétiques et climatiques.</li> <li>•Technicien géomètre-topographe.</li> <li>•Technicien menuisier agenceur.</li> <li>•Technicien modeleur.</li> <li>•Technicien outilleur.</li> <li>•Travaux publics.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Bio-industries de transformation.</li> <li>•Commerce.</li> <li>•Comptabilité.</li> <li>•Conduite et gestion des entreprises maritimes</li> <li>•Cultures marines</li> <li>•Esthétique, cosmétique, parfumerie.</li> <li>•Exploitation des transports.</li> <li>•Hygiène et environnement.</li> <li>•Logistique.</li> <li>•Métiers de l'alimentation.</li> <li>•Métiers du pressing et de la blanchisserie</li> <li>•Métiers de la sécurité option police nationale</li> <li>•Restauration.</li> <li>•Secrétariat.</li> <li>•Sécurité prévention</li> <li>•Services accueil, assistance, conseil.</li> <li>•Services de proximité et vie locale.</li> <li>•Traitements de surface.</li> <li>•Vente (prospection – négociation - suivi de clientèle).</li> </ul>

Le programme de première professionnelle se compose d'un tronc commun (TC) et d'une partie spécifique (SPE) dont les contenus mathématiques sont indiqués dans le tableau suivant.

	Intitulé	Grpt A	Grpt B	Grpt C
TC	Statistique à une variable. Fluctuation d'une fréquence selon les échantillons, probabilités.	x	x	x
	Suites numériques 1.	x	x	x
	Fonctions de la forme $f + g$ et $k.f$ . Du premier au second degré. Approcher une courbe avec des droites.	x	x	x
		x	x	x
SPE	Vecteurs 1	x	x	
	Trigonométrie 1	x	x	

Le programme de terminale professionnelle se compose d'un tronc commun (TC) et d'une partie spécifique (SPE) dont les contenus mathématiques sont indiqués dans le tableau suivant.

	Intitulé	Grpt A	Grpt B	Grpt C
TC	Statistique à deux variables. Probabilités.	x	x	x
	Suites numériques 2.	x	x	x
	Fonction dérivée et étude des variations d'une fonction.	x	x	x
SPE	Fonctions exponentielles et logarithme décimal.			x
	Fonctions logarithmes et exponentielles.-	x	x	
	Géométrie dans le plan et dans l'espace : consolidation.		x	
	Vecteurs 2.		x	
	Trigonométrie 2.	x		

Un programme complémentaire de mathématiques à donner en terminale en fonction des besoins des disciplines d'enseignement professionnel et du projet personnel de poursuite d'études des élèves est nécessaire. Il comporte les modules suivants :

*Groupements A et B*

- Produit scalaire ;
- Nombres complexes ;
- Calcul intégral.

*Groupement C*

- Primitives ;
- Fonctions logarithme népérien et exponentielle de base e.

## Classe de première professionnelle

## 1. STATISTIQUE ET PROBABILITÉS

## 1.1 Statistique à une variable (groupements A, B et C)

L'objectif de ce module est de réactiver les capacités et connaissances de seconde professionnelle en statistique (sans révision systématique) et de les compléter par les notions d'écart type et d'écart interquartile. Toutes les études sont menées à partir de situations issues de la vie courante ou professionnelle. L'usage des TIC est nécessaire pour les calculs des indicateurs et les réalisations graphiques.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Interpréter des indicateurs de tendance centrale et de dispersion, calculés à l'aide des TIC, pour différentes séries statistiques quantitatives.	Indicateurs de tendance centrale : mode, classe modale, moyenne, médiane.  Indicateurs de dispersion : étendue, écart type, écart interquartile $Q_3 - Q_1$ .  Diagramme en boîte à moustaches.	Étudier des exemples de distribution bimodale.  Résumer une série statistique par le couple (moyenne, écart type), ou par le couple (médiane, écart interquartile).  En liaison avec les enseignements professionnels, avoir environ 95% des valeurs situées autour de la moyenne à plus ou moins deux écarts types est présenté comme une propriété de la courbe de Gauss.  Interpréter des diagrammes en boîte à moustaches. La réalisation de tels diagrammes n'est pas exigible.

## 1.2 Fluctuation d'une fréquence selon les échantillons, probabilités (groupements A, B et C)

L'objectif de ce module est de consolider et d'approfondir l'étude, initiée en seconde professionnelle, de la variabilité lors d'une prise d'échantillons, pour favoriser la prise de décision dans un contexte aléatoire. La consolidation des notions déjà acquises en seconde professionnelle se traite en prenant appui sur des exemples de situations concrètes, issues de la vie courante, du domaine professionnel ou de la liste des thématiques. L'utilisation des TIC est nécessaire.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Expérimenter, à l'aide d'une simulation informatique, la prise d'échantillons aléatoires de taille $n$ fixée, extraits d'une population où la fréquence $p$ relative à un caractère est connue.	Distribution d'échantillonnage d'une fréquence.	
Calculer la moyenne de la série des fréquences $f_i$ des échantillons aléatoires de même taille $n$ prélevés.  Comparer la fréquence $p$ de la population et la moyenne de la série des fréquences $f_i$ des échantillons aléatoires de même taille $n$ prélevés, lorsque $p$ est connu.	Moyenne de la distribution d'échantillonnage d'une fréquence.	La population est suffisamment importante pour pouvoir assimiler les prélèvements à des tirages avec remise.  La stabilisation vers $p$ , lorsque la taille $n$ des échantillons augmente, de la moyenne des fréquences est mise en évidence graphiquement à l'aide d'un outil de simulation.  Distinguer, par leurs notations, la fréquence $p$ de la population et les fréquences $f_i$ des échantillons aléatoires.
Calculer le pourcentage des échantillons de taille $n$ simulés, pour lesquels la fréquence relative au caractère étudié appartient à l'intervalle donné $[p - \frac{1}{\sqrt{n}}; p + \frac{1}{\sqrt{n}}]$ et comparer à une probabilité de 0,95.  Exercer un regard critique sur des données statistiques en s'appuyant sur la probabilité précédente.	Intervalle de fluctuation.	Se restreindre au cas où $n \geq 30$ , $np \geq 5$ et $n(1-p) \geq 5$ : la connaissance de ces conditions n'est pas exigible. La formule de l'intervalle est donnée.  La connaissance de la « variabilité naturelle » des fréquences d'échantillons (la probabilité qu'un échantillon aléatoire de taille $n$ fournisse une fréquence dans l'intervalle $[p - \frac{1}{\sqrt{n}}; p + \frac{1}{\sqrt{n}}]$ est supérieure à 0,95) permet de juger de la pertinence de certaines observations.

**2. ALGÈBRE – ANALYSE**
**2.1 Suites numériques 1 (groupements A, B et C)**

L'objectif de ce module est d'entraîner les élèves à résoudre un problème concret dont la situation est modélisée par une suite numérique. On accorde ici une place importante aux séries chronologiques. En fin d'étude, la lecture critique de documents commentant la croissance de certains phénomènes est proposée.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Générer expérimentalement des suites numériques à l'aide d'un tableur.	Suites numériques : - notation indicielle ; - détermination de termes particuliers.	Un tableur permet d'explorer différentes suites numériques (arithmétiques, géométriques, autres).
Reconnaître une suite arithmétique, une suite géométrique par le calcul ou à l'aide d'un tableur. Reconnaître graphiquement une suite arithmétique à l'aide d'un grapheur. Réaliser une représentation graphique d'une suite $(u_n)$ arithmétique ou géométrique.	Suites particulières : - définition d'une suite arithmétique et d'une suite géométrique. $u_{n+1} = u_n + r$ et la donnée du premier terme, $u_{n+1} = q \times u_n$ ( $q > 0$ ) et la donnée du premier terme.	La représentation graphique permet de s'intéresser au sens de variation d'une suite et à la comparaison de deux suites.

**2.2 Fonctions de la forme  $f + g$  et  $kf$  (groupements A, B et C)**

L'objectif de ce module est d'introduire de nouvelles fonctions de référence et d'entraîner les élèves à mobiliser leurs connaissances et leurs compétences pour étudier et exploiter de nouvelles fonctions qui peuvent modéliser une situation concrète. Ainsi l'étude mathématique est motivée par la réponse à apporter au problème posé. L'utilisation des TIC est nécessaire.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Sur un intervalle donné, étudier les variations et représenter graphiquement les fonctions de référence $x \mapsto \frac{1}{x}$ , $x \mapsto \sqrt{x}$ et $x \mapsto x^3$ .	Sens de variation et représentation graphique sur un intervalle donné des fonctions de référence $x \mapsto \frac{1}{x}$ , $x \mapsto \sqrt{x}$ et $x \mapsto x^3$ .	Traduire par des inégalités la croissance ou la décroissance de ces fonctions sur les intervalles envisagés.
Construire et exploiter, avec les TIC, sur un intervalle $I$ donné, la représentation graphique des fonctions de la forme $f + g$ et $kf$ , $k$ étant un réel non nul, à partir d'une représentation graphique de la fonction $f$ et de la fonction $g$ .	Processus de construction de la représentation graphique des fonctions de la forme $f + g$ et $kf$ , $k$ étant un réel non nul, à partir d'une représentation graphique de la fonction $f$ et de la fonction $g$ .	
Sur un intervalle donné, déterminer les variations de fonctions de la forme $f + g$ ( $f$ et $g$ de même sens de variation) et de la forme $kf$ , $k$ étant un réel non nul, où $f$ et $g$ sont des fonctions de référence ou des fonctions générées par le produit d'une fonction de référence par un réel. En déduire une allure de la représentation graphique de ces fonctions.	Représentation graphique des fonctions : $x \mapsto ax + b$ , $x \mapsto cx^2$ , $x \mapsto \frac{d}{x}$ , $x \mapsto \sqrt{x}$ , $x \mapsto x^3$ , pour des valeurs réelles $a$ , $b$ , $c$ et $d$ fixées. Variations d'une somme de deux fonctions ayant même sens de variation. Variations d'une fonction de la forme $kf$ , $k$ étant un réel donné.	En classe de première professionnelle, les fonctions de référence sont : $x \mapsto ax + b$ ( $a$ et $b$ réels), $x \mapsto x^2$ , $x \mapsto \frac{1}{x}$ , $x \mapsto \sqrt{x}$ et $x \mapsto x^3$ . Les théorèmes sont admis après des conjectures émises à partir des représentations graphiques effectuées à l'aide des TIC.
Résoudre graphiquement des inéquations de la forme $f(x) > 0$ et $f(x) \geq g(x)$ , où $f$ et $g$ sont des fonctions de référence ou des fonctions générées à partir de celles-là.	Processus de résolution graphique d'inéquations de la forme $f(x) > 0$ et $f(x) \geq g(x)$ où $f$ et $g$ sont des fonctions de référence ou des fonctions générées à partir de celles-là.	Les TIC sont utilisées pour faciliter les résolutions graphiques. La détermination, à l'aide des TIC, d'un encadrement à une précision donnée d'une solution, si elle existe, de l'équation $f(x) = c$ où $c$ est un nombre réel donné, est réalisée.

### 2.3 Du premier au second degré (groupements A, B et C)

L'objectif de ce module est d'étudier et d'exploiter des fonctions du second degré et de résoudre des équations du second degré pour traiter certains problèmes issus de la géométrie, d'autres disciplines, de la vie courante ou professionnelle.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Utiliser les TIC pour compléter un tableau de valeurs, représenter graphiquement, estimer le maximum ou le minimum d'une fonction polynôme du second degré et conjecturer son sens de variation sur un intervalle.	Expression algébrique, nature et allure de la courbe représentative de la fonction $f: x \mapsto ax^2 + bx + c$ (a réel non nul, b et c réels) en fonction du signe de a.	
Résoudre algébriquement et graphiquement, avec ou sans TIC, une équation du second degré à une inconnue à coefficients numériques fixés.  Déterminer le signe du polynôme $ax^2 + bx + c$ (a réel non nul, b et c réels).	Résolution d'une équation du second degré à une inconnue à coefficients numériques fixés.	Dans les énoncés de problèmes ou d'exercices, les formules sont à choisir dans un formulaire spécifique donné en annexe.  Former les élèves à la pratique d'une démarche de résolution de problèmes.  La résolution de l'équation $ax^2 + bx + c = 0$ et la connaissance de l'allure de la courbe d'équation $y = ax^2 + bx + c$ permettent de conclure sur le signe du polynôme.

### 2.4 Approcher une courbe avec des droites (groupements A, B et C)

L'objectif de ce module est d'utiliser les fonctions affines pour approcher localement une fonction. Cette partie donne lieu à une expérimentation à l'aide des TIC au cours de laquelle les élèves peuvent tester la qualité d'une approximation à l'aide des TIC et mettre en œuvre une démarche d'investigation.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Expérimenter à l'aide des TIC, l'approximation affine donnée de la fonction carré, de la fonction racine carrée, de la fonction inverse au voisinage d'un point.	La droite représentative de la "meilleure" approximation affine d'une fonction en un point est appelée tangente à la courbe représentative de cette fonction en ce point.	
Déterminer, par une lecture graphique, le nombre dérivé d'une fonction $f$ en un point. Conjecturer une équation de la tangente à la courbe représentative d'une fonction en ce point. Construire en un point une tangente à la courbe représentative d'une fonction $f$ connaissant le nombre dérivé en ce point. Écrire l'équation réduite de cette tangente.	Nombre dérivé et tangente à une courbe en un point.	L'étude ne se limite pas aux fonctions de référence.  Le coefficient directeur de la tangente à la courbe représentative de la fonction $f$ au point de coordonnées $(x_A, f(x_A))$ est appelé nombre dérivé de $f$ en $x_A$ .

## 3. GÉOMÉTRIE

### 3.1 Vecteurs 1 (groupements A et B)

L'objectif de ce module est d'aborder des notions vectorielles simples.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Reconnaître des vecteurs égaux, des vecteurs opposés. Construire un vecteur à partir de ses caractéristiques.	Éléments caractéristiques d'un vecteur $\vec{u}$ : direction, sens et norme. Vecteurs égaux, vecteurs opposés, vecteur nul.	Cette partie est traitée en liaison avec l'enseignement de la mécanique. Le parallélogramme illustre l'égalité vectorielle $\vec{u} = \vec{v}$ et la construction du vecteur $\vec{u} + \vec{v}$ dans le cas où les vecteurs n'ont pas même direction.
Construire la somme de deux vecteurs.	Somme de deux vecteurs.	Dans le cas où $\vec{u}$ et $\vec{v}$ ont même direction, la somme est construite en relation avec la mécanique.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Lire sur un graphique les coordonnées d'un vecteur. Représenter, dans le plan rapporté à un repère orthogonal, un vecteur dont les coordonnées sont données. Calculer les coordonnées d'un vecteur connaissant les coordonnées des extrémités de l'un quelconque de ses représentants.	Coordonnées d'un vecteur dans le plan muni d'un repère.	Ces différents éléments permettent d'identifier des figures usuelles construites à partir de points repérés dans un plan rapporté à un repère.
Calculer les coordonnées du vecteur somme de deux vecteurs. Calculer les coordonnées du milieu d'un segment.	Coordonnées du vecteur somme de deux vecteurs donnés. Coordonnées du milieu d'un segment.	
Calculer la norme d'un vecteur dans le plan rapporté à un repère orthonormal.	Norme d'un vecteur dans le plan rapporté à un repère orthonormal.	
Construire le produit d'un vecteur par un nombre réel. Reconnaître, à l'aide de leurs coordonnées, des vecteurs égaux, des vecteurs colinéaires.	Produit d'un vecteur par un nombre réel. Vecteurs colinéaires. Coordonnées du produit d'un vecteur par un nombre réel.	Deux vecteurs non nuls sont dits colinéaires lorsqu'ils ont même direction. L'alignement de trois points, le parallélisme de deux droites sont démontrés en utilisant la colinéarité de deux vecteurs.

### 3.2 Trigonométrie 1 (groupements A et B)

L'objectif de ce module est d'utiliser le cercle trigonométrique et de construire point par point la courbe représentative de la fonction sinus.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Placer, sur le cercle trigonométrique, le point M image d'un nombre réel $x$ donné.	Cercle trigonométrique. Image d'un nombre réel $x$ donné sur le cercle trigonométrique.	L'enroulement de $\mathbf{R}$ sur le cercle trigonométrique, mené de façon expérimentale, permet d'obtenir l'image de quelques nombres entiers puis des nombres réels $\pi, -\pi, \frac{\pi}{2}, -\frac{\pi}{2}, \frac{\pi}{4}, \frac{\pi}{6}, \frac{\pi}{3}$ .
Déterminer graphiquement, à l'aide du cercle trigonométrique, le cosinus et le sinus d'un nombre réel pris parmi les valeurs particulières. Utiliser la calculatrice pour déterminer une valeur approchée du cosinus et du sinus d'un nombre réel donné. Réciproquement, déterminer, pour tout nombre réel $k$ compris entre $-1$ et $1$ , le nombre réel $x$ compris entre $0$ et $\pi$ (ou compris entre $-\frac{\pi}{2}$ et $\frac{\pi}{2}$ ) tel que $\cos x = k$ ou $\sin x = k$ .	Cosinus et sinus d'un nombre réel. Propriétés : $x$ étant un nombre réel, $-1 \leq \cos x \leq 1$ $-1 \leq \sin x \leq 1$ $\sin^2 x + \cos^2 x = 1$	Définition : pour tout nombre réel $x$ , $\cos x$ et $\sin x$ sont les coordonnées du point M, image du nombre réel $x$ sur le cercle trigonométrique. Les valeurs particulières sont : $0, \pi, -\pi, \frac{\pi}{2}, -\frac{\pi}{2}, \frac{\pi}{4}, \frac{\pi}{6}, \frac{\pi}{3}$ . Faire le lien, pour certaines valeurs particulières, entre le cosinus d'un nombre et le cosinus d'un angle défini au collège dans un triangle rectangle.
Passer de la mesure en degré d'un angle géométrique à sa mesure en radian, dans des cas simples, et réciproquement.	Les mesures en degré et en radian d'un angle sont proportionnelles ( $\pi$ radians valent 180 degrés).	Le point A étant l'extrémité du vecteur unitaire de l'axe des abscisses et le point M l'image du réel $x$ , la mesure en radian de l'angle géométrique $\widehat{AOM}$ est : -égale à $x$ si $0 \leq x \leq \pi$ ; -égale à $-x$ si $-\pi \leq x \leq 0$
Construire point par point, à partir de l'enroulement de $\mathbf{R}$ sur le cercle trigonométrique, la représentation graphique de la fonction $x \mapsto \sin x$ .	Courbe représentative de la fonction $x \mapsto \sin x$	Illustrer la construction à l'aide d'une animation informatique.

**Classe de terminale professionnelle**
**1. STATISTIQUE ET PROBABILITÉS**
**1.1 Statistique à deux variables (groupements A, B et C)**

L'objectif de ce module est d'étudier un lien éventuel entre deux caractères d'une même population et, lorsqu'il est pertinent, de déterminer une équation de droite d'ajustement pour interpoler ou extrapoler. Cette étude est à relier aux travaux pratiques de sciences physiques (caractéristiques d'un dipôle linéaire, détermination expérimentale de l'indice de réfraction d'un milieu transparent...) et aux domaines professionnels.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Représenter à l'aide des TIC un nuage de points. Déterminer le point moyen.	Série statistique quantitative à deux variables : nuage de points, point moyen.	Le point moyen a pour coordonnées $(\bar{x}, \bar{y})$ .
Déterminer, à l'aide des TIC, une équation de droite qui exprime de façon approchée une relation entre les ordonnées et les abscisses des points du nuage.  Utiliser cette équation pour interpoler ou extrapoler.	Ajustement affine.	L'ajustement est réalisé à partir de l'équation affichée par une calculatrice ou un tableur-grapheur, sans explication des calculs.  La méthode d'obtention de cette équation (méthode des moindres carrés) par les instruments de calcul n'est pas au programme.  Constater graphiquement que la droite obtenue passe par le point moyen.  Le coefficient de corrélation linéaire n'est pas au programme.  Selon les besoins, aborder des exemples d'ajustements non affines fournis par le tableur.

**1.2 Probabilités (groupements A, B et C)**

L'objectif de ce module est d'entraîner les élèves à décrire quelques expériences aléatoires simples à mettre en œuvre, et à calculer des probabilités. Tout développement théorique est exclu. La notion de probabilité est introduite en s'appuyant sur l'observation de la fluctuation d'échantillonnage d'une fréquence et sur la relative stabilité de cette fréquence lorsque l'expérience est répétée un grand nombre de fois. Les études menées s'appuient sur des exemples simples issus du domaine technologique ou de la vie courante. Les capacités figurant au programme de première professionnelle, concernant la fluctuation d'échantillonnage, restent exigibles.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Passer du langage probabiliste au langage courant et réciproquement.	Expérience aléatoire, événement élémentaire, univers, événement. Réunion et intersection d'événements. Événements incompatibles, événements contraires.	Se limiter au cas où l'ensemble des événements élémentaires est fini.  La connaissance des symboles $\cup$ (réunion), $\cap$ (intersection) et la notation $\bar{A}$ (événement contraire) est exigible.
Calculer la probabilité d'un événement par addition des probabilités d'événements élémentaires. Reconnaître et réinvestir des situations de probabilités issues d'expériences aléatoires connues : tirages aléatoires avec ou sans remise, urnes. Calculer la probabilité d'un événement contraire $\bar{A}$ .  Calculer la probabilité de la réunion d'événements incompatibles.  Utiliser la formule reliant la probabilité de $A \cup B$ et de $A \cap B$ .	Probabilité d'un événement. Événements élémentaires équiprobables. Événements élémentaires non équiprobables.	Faire le lien avec les propriétés des fréquences. Les tirages simultanés sont exclus. Entraîner les élèves à utiliser à bon escient des représentations pertinentes (arbres, tableaux, diagrammes) pour organiser et dénombrer des données relatives à une expérience aléatoire. Ces représentations constituent une preuve. Toute utilisation de formules d'arrangement ou de combinaison est hors programme. La généralisation à des cas où les événements élémentaires ne sont pas équiprobables se fait à partir d'exemples simples. La notion d'indépendance est hors programme.

**2. ALGÈBRE – ANALYSE**
**2.1 Suites numériques 2 (groupements A, B et C)**

L'objectif de ce module est de renforcer les notions vues en première professionnelle et d'entraîner les élèves à résoudre un problème concret, issu du domaine professionnel ou de la vie courante, dont la situation est modélisée par une suite numérique. On accorde ici une place importante aux séries chronologiques. En fin d'étude, l'enseignant propose la lecture critique de documents commentant l'évolution de certains phénomènes.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Appliquer les formules donnant le terme de rang $n$ en fonction du premier terme et de la raison de la suite.	Expression du terme de rang $n$ d'une suite arithmétique.  Expression du terme de rang $n$ d'une suite géométrique.	Dans les énoncés de problèmes ou d'exercices, les formules sont à choisir dans un formulaire donné en annexe.  Pour les sections du groupement C, les exemples traités portent aussi sur les thèmes suivants : <ul style="list-style-type: none"> <li>- intérêts composés : capital, intérêts, valeur acquise ;</li> <li>- capitalisation et amortissement : annuités, valeur acquise, valeur actuelle ;</li> <li>- emprunt indivis: annuités, intérêts, tableau d'amortissement.</li> </ul> La formule de la somme des $n$ premiers termes d'une suite arithmétique ou géométrique est donnée si nécessaire.

**2.2 Fonction dérivée et étude des variations d'une fonction (groupements A, B et C)**

L'objectif de ce module est d'étudier les variations de fonctions dérivables afin de résoudre des problèmes issus des sciences, du domaine professionnel ou de la vie courante. L'utilisation des TIC est nécessaire.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Utiliser les formules et les règles de dérivation pour déterminer la dérivée d'une fonction.	Fonction dérivée d'une fonction dérivable sur un intervalle $I$ .  Fonctions dérivées des fonctions de référence $x \mapsto ax + b$ ( $a$ et $b$ réels), $x \mapsto x^2$ , $x \mapsto \frac{1}{x}$ , $x \mapsto \sqrt{x}$ et $x \mapsto x^3$ . Notation $f'(x)$ .  Dérivée du produit d'une fonction par une constante, de la somme de deux fonctions.	Étant donnée une fonction $f$ dérivable sur un intervalle $I$ , la fonction qui à tout nombre $x$ de $I$ associe le nombre dérivé de la fonction $f$ en $x$ est appelée fonction dérivée de la fonction $f$ sur $I$ et est notée $f'$ .  Dans les énoncés de problèmes ou d'exercices, les formules, admises, sont à choisir dans un formulaire spécifique donné en annexe.  Appliquer ces formules à des exemples ne nécessitant aucune virtuosité de calcul.  Les formules sont progressivement mises en œuvre pour déterminer les dérivées de fonctions polynômes de degré inférieur ou égal à 3.
Étudier, sur un intervalle donné, les variations d'une fonction à partir du calcul et de l'étude du signe de sa dérivée. Dresser son tableau de variation.  Déterminer un extremum d'une fonction sur un intervalle donné à partir de son sens de variation.	Théorème liant, sur un intervalle, le signe de la dérivée d'une fonction au sens de variation de cette fonction.	Les théorèmes lient le sens de variation d'une fonction et le signe de sa dérivée sont admis.  Le tableau de variation est un outil d'analyse, de réflexion voire de preuve.  Constater, à l'aide de la fonction cube, que le seul fait que sa dérivée s'annule ne suffit pas pour conclure qu'une fonction possède un extremum.

### 2.3 Fonctions exponentielles et logarithme décimal (groupement C)

L'objectif de ce module est de découvrir des fonctions exponentielles simples et la fonction logarithme décimal. L'utilisation des TIC est nécessaire.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Sur un intervalle donné, étudier les variations et représenter graphiquement les fonctions $x \mapsto q^x$ (avec $q=10$ et $q = \frac{1}{2}$ ).	Fonctions exponentielles définies sur un intervalle donné par $x \mapsto q^x$ (avec $q$ strictement positif et différent de 1).  Propriétés opératoires de ces fonctions exponentielles.	Les fonctions exponentielles sont à présenter comme "prolongement" des suites géométriques de premier terme 1 et de raison $q$ strictement positive : elles sont introduites par interpolation de la représentation graphique d'une suite géométrique de raison $q$ strictement positive et différente de 1. L'utilisation des TIC est obligatoire.  L'étude des fonctions exponentielles, pour $x < 0$ sera ensuite menée en utilisant les TIC.  Se limiter à l'étude de trois exemples dont celui où $q = 10$ .  Toute virtuosité dans l'utilisation des propriétés opératoires est exclue.
Étudier les variations et représenter graphiquement la fonction logarithme décimal, sur un intervalle donné.  Exploiter une droite tracée sur du papier semi-logarithmique.	Fonction logarithme décimal $x \mapsto \log x$ .  Propriétés opératoires de la fonction logarithme décimal.	La fonction logarithme décimal est introduite à l'aide des TIC à partir de la fonction $x \mapsto 10^x$ .  La relation $\log 10^x = x$ est admise après des conjectures émises à l'aide des TIC.  Les propriétés algébriques de cette fonction sont données et admises.  Étudier des situations conduisant à l'utilisation du papier semi-logarithmique en liaison avec les sciences physiques ou le domaine professionnel.
Résoudre des équations du type $q^x = a$ et $\log x = a$ ou des inéquations du type $q^x \geq b$ (ou $q^x \leq b$ ) et $\log x \geq b$ (ou $\log x \leq b$ ).	Processus de résolution d'équations du type $q^x = a$ et $\log x = a$ et des inéquations du type $q^x \geq b$ (ou $q^x \leq b$ ) et $\log x \geq b$ (ou $\log x \leq b$ ).	

### 2.4 Fonctions logarithmes et exponentielles (groupements A et B)

L'objectif de ce module est d'entraîner l'élève à étudier et exploiter ces fonctions, modèles de situations concrètes, et d'utiliser leurs propriétés algébriques. L'utilisation des TIC est nécessaire.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Étudier les variations et représenter graphiquement la fonction logarithme népérien, sur un intervalle donné.	Fonction logarithme népérien $x \mapsto \ln x$ . Définition du nombre $e$ .  Propriétés opératoires de la fonction logarithme népérien.	La fonction $\ln$ est la fonction définie pour $x > 0$ , qui s'annule en 1 et dont la dérivée est la fonction inverse. L'étude des variations est conduite à l'aide de la dérivée.  Ces propriétés sont conjecturées à l'aide de la courbe représentative de la fonction logarithme népérien ou à l'aide de la calculatrice.  Toute virtuosité dans l'utilisation de ces propriétés opératoires est exclue.

Capacités	Connaissances	Commentaires
<p>Étudier les variations et représenter graphiquement la fonction logarithme décimal, sur un intervalle donné.</p> <p>Exploiter une droite tracée sur du papier semi-logarithmique</p>	<p>Fonction logarithme décimal <math>x \mapsto \log x</math>.</p> <p>Propriétés opératoires de la fonction logarithme décimal.</p>	<p>La fonction logarithme décimal est introduite à partir de la fonction <math>\ln</math>.</p> <p>Les propriétés algébriques de cette fonction se déduisent de celles de la fonction logarithme népérien.</p> <p>Étudier des situations conduisant à l'utilisation du papier semi-logarithmique en liaison avec les sciences physiques ou le domaine professionnel.</p>
<p>Interpréter <math>e^b</math> comme la solution de l'équation <math>\ln x = b</math>.</p> <p>Étudier les variations et représenter graphiquement la fonction <math>x \mapsto e^x</math> sur un intervalle donné.</p>	<p>La fonction exponentielle <math>x \mapsto e^x</math>.</p> <p>Propriétés opératoires de la fonction exponentielle de base <math>e</math>.</p>	<p>Conjecturer, à l'aide de la calculatrice, que <math>\ln(e^b) = b</math>.</p> <p>L'unicité de la solution est montrée à l'aide de la courbe représentative de la fonction logarithme népérien.</p> <p>La représentation graphique de la fonction <math>x \mapsto e^x</math> est obtenue à l'aide des TIC.</p> <p>Ces propriétés sont conjecturées à l'aide de la courbe représentative de la fonction logarithme népérien ou à l'aide de la calculatrice.</p>
<p>Étudier les variations des fonctions <math>x \mapsto e^{ax}</math> (<math>a</math> réel non nul).</p>	<p>Dérivée des fonctions <math>x \mapsto e^{ax}</math> (<math>a</math> réel non nul).</p>	<p>Illustrer le cas <math>a = 1</math> à l'aide des coefficients directeurs de quelques tangentes.</p> <p>Dans les énoncés de problèmes ou d'exercices, la formule, admise, est à choisir dans un formulaire spécifique donné en annexe.</p> <p>Les fonctions <math>x \mapsto q^x</math> (avec <math>q = 10</math> et <math>q = \frac{1}{2}</math>) sont étudiées selon les besoins du domaine professionnel ou des autres disciplines.</p>
<p>Résoudre des équations du type <math>e^{ax} = b</math> et des inéquations du type <math>e^{ax} \geq b</math> (ou <math>e^{ax} \leq b</math>).</p> <p>Résoudre des équations du type <math>\ln(ax) = b</math> (avec <math>a &gt; 0</math>) et des inéquations du type <math>\ln(ax) \geq b</math> (ou <math>\ln(ax) \leq b</math>) (avec <math>a &gt; 0</math>).</p>	<p>Processus de résolution d'équations du type <math>e^{ax} = b</math> et d'inéquations du type <math>e^{ax} \geq b</math> (ou <math>e^{ax} \leq b</math>).</p> <p>Processus de résolution d'équations du type <math>\ln(ax) = b</math> (avec <math>a &gt; 0</math>) et des inéquations du type <math>\ln(ax) \geq b</math> ou du type <math>\ln(ax) \leq b</math> (avec <math>a &gt; 0</math>).</p>	

### 3. GÉOMÉTRIE

#### 3.1 Géométrie dans le plan et dans l'espace : consolidation (groupement B)

L'objectif de ce module est de revoir et renforcer, à partir d'activités, les connaissances et compétences de géométrie étudiées dans les classes précédentes (sans révision systématique).

Capacités	Connaissances	Commentaires
Représenter, avec ou sans TIC, la section d'un solide usuel par un plan.  Identifier un solide usuel dans un objet donné, à partir d'une représentation géométrique de ce dernier.  Lire et interpréter une représentation d'un solide.  Isoler une figure plane extraite d'un solide à partir d'une représentation.  Utiliser les définitions, propriétés et théorèmes mis en place dans les classes précédentes pour identifier, représenter et étudier les figures planes et les solides cités dans ce paragraphe.	Solides usuels : cube, parallélépipède rectangle, pyramide, cylindre, cône, sphère.	Les sections obtenues sont des triangles particuliers, des quadrilatères particuliers ou des cercles.  Les solides étudiés sont des objets techniques issus de la vie courante ou professionnelle. Ils sont constitués à partir de solides usuels.  Les figures planes et les représentations des solides sont construites à l'aide des outils de géométrie ou de logiciels de géométrie dynamique.

#### 3.2 Vecteurs 2 (groupement B)

L'objectif de ce module est d'aborder le repérage dans l'espace ainsi que des notions vectorielles simples. Le passage du plan à l'espace se fait de façon intuitive.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Calculer la norme d'un vecteur dans un repère orthonormal dans l'espace.	Dans l'espace muni d'un repère orthonormal : - coordonnées cartésiennes d'un point ; - coordonnées d'un vecteur ; - norme d'un vecteur.	

#### 3.3 Trigonométrie 2 (groupement A)

L'objectif de ce module est de fournir aux élèves quelques outils spécifiques. Leur introduction s'appuie sur des exemples concrets issus du domaine professionnel. L'utilisation des TIC est nécessaire.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Établir des liens entre le vecteur de Fresnel d'une tension ou d'une intensité sinusoïdale de la forme $a \sin(\omega t + \varphi)$ et la courbe représentative de la fonction qui à $t$ associe $a \sin(\omega t + \varphi)$ .	Représentation de Fresnel d'une grandeur sinusoïdale.	Les valeurs instantanées des tensions ou intensités électriques sinusoïdales servent de support à l'étude de ces notions.
Placer sur le cercle trigonométrique les points "images" des réels $-x$ , $\pi - x$ , $\frac{\pi}{2} - x$ , et $\pi + x$ connaissant "l'image" du réel $x$ .  Utiliser le cercle trigonométrique pour écrire les cosinus et sinus des réels $-x$ , $\pi - x$ , $\frac{\pi}{2} - x$ , $\frac{\pi}{2} + x$ et $\pi + x$ en fonction des cosinus et sinus du réel $x$ .	Angles associés : supplémentaires, complémentaires, opposés et angles dont les mesures sont différentes de $\pi$ . Courbe représentative de la fonction cosinus.	La relation $\cos x = \sin(x + \frac{\pi}{2})$ permet d'obtenir la courbe représentative de la fonction cosinus.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Mettre en œuvre les formules exprimant $\cos(a + b)$ et $\sin(a + b)$ en fonction de $\cos a$ , $\cos b$ , $\sin a$ , $\sin b$ .	Formules exprimant $\cos(a + b)$ et $\sin(a + b)$ en fonction de $\cos a$ , $\cos b$ , $\sin a$ , $\sin b$ .	Les formules sont admises.
<p>Résoudre les équations de la forme <math>\cos x = a</math>, <math>\sin x = b</math> et <math>\sin(\omega t + \varphi) = c</math>.</p> <p>Estimer, à l'aide d'un tableur-grapheur ou d'une calculatrice, la (les) solution(s), dans un intervalle donné, de l'équation <math>f(x) = \lambda</math> avec <math>\lambda</math> réel donné et <math>f(x) = \cos x</math> ou <math>f(x) = \sin x</math></p> <p>et de l'équation <math>\sin(\omega t + \varphi) = c</math></p>	Équations de la forme $\cos x = a$ et $\sin x = b$ et $\sin(\omega t + \varphi) = c$ .	<p>Utiliser le cercle trigonométrique en se limitant aux cas où les réels <math>a</math>, <math>b</math> et <math>c</math> ont pour valeur absolue <math>0</math>, <math>1</math>, <math>\frac{1}{2}</math>, <math>\frac{\sqrt{2}}{2}</math> ou <math>\frac{\sqrt{3}}{2}</math>.</p> <p>Dans le cas où <math>\lambda</math> n'est pas une des valeurs citées ci-dessus, donner une valeur approchée de la (les) solution(s) cherchée(s).</p>

**PROGRAMME COMPLÉMENTAIRE DE MATHÉMATIQUES  
EN VUE D'UNE POURSUITE D'ÉTUDES EN SECTION DE TECHNICIEN SUPÉRIEUR**

**Produit scalaire de deux vecteurs du plan** (*groupements A et B*)

L'objectif de ce module est de fournir aux élèves des outils spécifiques utilisés dans le domaine professionnel. L'introduction des notions s'appuie sur des exemples concrets issus des sciences physiques ou du domaine professionnel.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Utiliser les trois expressions du produit scalaire de deux vecteurs pour déterminer des longueurs et des angles.	Définition du produit scalaire de deux vecteurs.	Les trois expressions du produit scalaire de deux vecteurs sont les suivantes : $\vec{u} \cdot \vec{v} = \frac{1}{2} (\ \vec{u} + \vec{v}\ ^2 - \ \vec{u}\ ^2 - \ \vec{v}\ ^2)$ si $\vec{u}$ ou $\vec{v}$ est nul alors $\vec{u} \cdot \vec{v} = 0$ . si $\vec{u}$ et $\vec{v}$ sont tous les deux différents du vecteur nul alors $\vec{u} \cdot \vec{v} = \ \vec{u}\  \times \ \vec{v}\  \times \cos \theta,$ avec $\theta = (\vec{u}, \vec{v})$ .  si, dans un repère orthonormal, les vecteurs $\vec{u}$ et $\vec{v}$ ont pour coordonnées respectives $(x, y)$ et $(x', y')$ alors $\vec{u} \cdot \vec{v} = xx' + yy'$
	Formules exprimant $\sin(a + b)$ et $\cos(a + b)$ en fonction de $\cos a$ , $\cos b$ , $\sin a$ , $\sin b$ .	Deux des trois expressions du produit scalaire de deux vecteurs sont utilisées pour élaborer la formule donnant $\cos(a - b)$ .
	Propriétés du produit scalaire de deux vecteurs : $\vec{u} \cdot \vec{v} = \vec{v} \cdot \vec{u}$ $\alpha (\vec{u} \cdot \vec{v}) = (\alpha \vec{u}) \cdot \vec{v}$ $\vec{u} \cdot (\vec{v} + \vec{w}) = \vec{u} \cdot \vec{v} + \vec{u} \cdot \vec{w}$	Ces propriétés sont admises.
Reconnaître des vecteurs orthogonaux, à l'aide de leurs coordonnées dans un repère orthonormal.	Vecteurs orthogonaux.	Deux vecteurs $\vec{u}$ et $\vec{v}$ sont orthogonaux si et seulement si leur produit scalaire est nul.  Deux vecteurs orthogonaux non nuls ont des directions perpendiculaires.

**Nombres complexes** (groupements A et B)

L'objectif de ce module est de fournir aux élèves des outils spécifiques utilisés dans le domaine professionnel. L'introduction des notions s'appuie sur des exemples concrets issus du domaine professionnel.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Dans le plan rapporté à un repère orthonormal direct (plan complexe) : -représenter un nombre complexe $z$ par un point M ou un vecteur $\overrightarrow{OM}$ ; - représenter le nombre complexe $\bar{z}$ .	Expression algébrique d'un nombre complexe $z$ : $z = a + jb$ avec $j^2 = -1$ . Partie réelle, partie imaginaire. Nombre complexe nul. Égalité de deux nombres complexes. Nombre complexe opposé de $z$ ; nombre complexe conjugué de $z$ . Représentation d'un nombre complexe dans le plan complexe.	
Représenter, dans le plan complexe, la somme de deux nombres complexes et le produit d'un nombre complexe par un réel. Effectuer des calculs dans l'ensemble $\mathbb{C}$ des nombres complexes ; donner le résultat sous forme algébrique.	Somme, produit, quotient de deux nombres complexes.	
Écrire un nombre complexe sous forme trigonométrique. Passer de la forme algébrique d'un nombre complexe à sa forme trigonométrique et réciproquement.	Module et arguments d'un nombre complexe non nul.	

**Calcul intégral** (groupements A et B)

L'objectif de ce module est de donner un outil permettant de résoudre des problèmes issus du domaine professionnel. Toute virtuosité est exclue. Il convient que l'élève maîtrise les notions de base décrites dans cette partie en résolvant de nombreux problèmes et en expérimentant.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Savoir que si $F$ est une primitive d'une fonction $f$ sur un intervalle, $F + k$ (où $k$ est une constante) est aussi une primitive de $f$ .  Utiliser un tableau donnant les primitives des fonctions usuelles suivantes : $x \mapsto k, x \mapsto x, x \mapsto x^2, x \mapsto x^3, x \mapsto x^n$ et $x \mapsto \frac{1}{x}$  Déterminer, avec ou sans TIC, les primitives d'une somme de fonctions, du produit d'une fonction par un réel.	Primitives d'une fonction sur un intervalle.  Primitives d'une somme de fonctions, du produit d'une fonction par un réel.	Conjecturer cette propriété en déterminant, par expérimentation, parmi plusieurs fonctions données, celles dont les fonctions dérivées sont égales.  Entraîner les élèves à retrouver ces primitives par lecture inverse des formules de dérivation. Dans tous les autres cas, une primitive est donnée.
Calculer, avec ou sans TIC, l'intégrale, sur un intervalle $[a, b]$ , d'une fonction $f$ admettant une primitive $F$ .  Interpréter, dans le cas d'une fonction positive, une intégrale comme l'aire d'une surface.	Définition de l'intégrale, sur un intervalle $[a, b]$ , d'une fonction $f$ admettant une primitive $F$ :  $\int_a^b f(x) dx = F(b) - F(a)$	Constater que le résultat est indépendant du choix de la primitive. Se limiter à des fonctions $f$ dont la détermination de la dérivée ne pose pas de difficulté particulière. Pour les spécialités du groupement A, une primitive des fonctions trigonométriques est introduite pour calculer des valeurs moyennes et des valeurs efficaces.

**Primitives (groupement C)**

L'objectif est de donner un outil permettant de résoudre des problèmes issus des sciences ou du domaine professionnel. Toute virtuosité est exclue. Il convient que l'élève maîtrise les notions de base décrites dans cette partie en résolvant de nombreux problèmes et en expérimentant.

Capacités	Connaissances	Commentaires
<p>Savoir que si <math>F</math> est une primitive d'une fonction <math>f</math> sur un intervalle, <math>F + k</math> (où <math>k</math> est une constante) est aussi une primitive de <math>f</math>.</p> <p>Utiliser un tableau donnant les primitives des fonctions usuelles suivantes :</p> <p><math>x \mapsto k</math>, <math>x \mapsto x</math>, <math>x \mapsto x^2</math>, <math>x \mapsto x^3</math>, <math>x \mapsto x^n</math></p> <p>et <math>x \mapsto \frac{1}{x}</math>.</p> <p>Déterminer, avec ou sans TIC, les primitives d'une somme de fonctions, du produit d'une fonction par un réel.</p>	<p>Primitives d'une fonction sur un intervalle.</p> <p>Primitives d'une somme de fonctions, du produit d'une fonction par un réel.</p>	<p>Conjecturer cette propriété en déterminant, par expérimentation, parmi plusieurs fonctions données, celles dont les fonctions dérivées sont égales.</p> <p>Entraîner les élèves à retrouver ces primitives par lecture inverse des formules de dérivation.</p> <p>Dans tous les autres cas, une primitive est donnée.</p>

**Fonctions logarithme népérien et exponentielle de base e (groupement C)**

L'objectif est d'entraîner l'élève à étudier et exploiter ces fonctions, modèles de situations concrètes, et d'utiliser leurs propriétés algébriques.

Capacités	Connaissances	Commentaires
Étudier les variations et représenter graphiquement la fonction logarithme népérien, sur un intervalle donné.	Fonction logarithme népérien $x \mapsto \ln x$ . Définition du nombre e.  Propriétés opératoires de la fonction logarithme népérien.	La fonction $\ln$ est la fonction définie pour $x > 0$ , qui s'annule en 1 et dont la dérivée est la fonction inverse.  L'étude des variations est conduite à l'aide de la dérivée.  Ces propriétés sont conjecturées à l'aide de la courbe représentative de la fonction logarithme népérien ou à l'aide de la calculatrice.  Toute virtuosité dans l'utilisation de ces propriétés est exclue.-
Interpréter $e^b$ comme la solution de l'équation $\ln x = b$ .  Étudier les variations et représenter graphiquement la fonction $x \mapsto e^x$ sur un intervalle donné.	La fonction exponentielle $x \mapsto e^x$ .  Propriétés opératoires de la fonction exponentielle de base e.	Conjecturer, à l'aide de la calculatrice, que $\ln(e^b) = b$ .  L'unicité de la solution est montrée à l'aide de la courbe représentative de la fonction logarithme népérien.  La représentation graphique de la fonction $x \mapsto e^x$ est obtenue à l'aide des TIC.  Ces propriétés sont conjecturées à l'aide de la courbe représentative de la fonction logarithme népérien ou à l'aide de la calculatrice.
Étudier les variations des fonctions $x \mapsto e^{ax}$ (a réel non nul).	Dérivée des fonctions $x \mapsto e^{ax}$ (a réel non nul).	Illustrer le cas $a = 1$ à l'aide des coefficients directeurs de quelques tangentes. Dans les énoncés de problèmes ou d'exercices, la formule, admise, est à choisir dans un formulaire spécifique donné en annexe.  Les fonctions $x \mapsto q^x$ (avec $q = 10$ et $q = \frac{1}{2}$ ) sont étudiées selon les besoins du domaine professionnel ou des autres disciplines.
Résoudre des équations du type $e^{ax} = b$ et des inéquations du type $e^{ax} \geq b$ (ou $e^{ax} \leq b$ ).  Résoudre des équations du type $\ln(ax) = b$ (avec $a > 0$ ) et des inéquations du type $\ln(ax) \geq b$ (ou $\ln(ax) \leq b$ ) (avec $a > 0$ ).	Processus de résolution d'équations du type $e^{ax} = b$ et d'inéquations du type $e^{ax} \geq b$ (ou $e^{ax} \leq b$ ).  Processus de résolution d'équations du type $\ln(ax) = b$ (avec $a > 0$ ) et des inéquations du type $\ln(ax) \geq b$ ou du type $\ln(ax) \leq b$ (avec $a > 0$ ).	

## Référentiel de mathématiques de B.E.P

Ce référentiel est commun à l'ensemble des sections de BEP.

Les situations choisies pour l'évaluation sont issues de la vie courante, des différentes disciplines ou du domaine professionnel. Elles permettent d'évaluer l'aptitude des candidats à :

- rechercher, extraire et organiser l'information,
- choisir et exécuter une méthode de résolution,
- raisonner, argumenter, critiquer et valider un résultat,
- présenter, communiquer un résultat.

Les énoncés des situations doivent être clairs afin d'aider le candidat à s'approprier la problématique. Dans tous les cas, il faut éviter les sources de difficultés et d'incompréhension qui ne sont pas nécessaires.

### 1 Statistique et notion de probabilité

#### 1.1 Statistique à une variable

Capacités	Indicateurs pour l'évaluation
<p>Organiser des données statistiques en choisissant un mode de représentation graphique adapté à l'aide des fonctions statistiques d'une calculatrice ou d'un tableur.</p> <p>Extraire des informations d'une représentation d'une série statistique.</p>	<p>Le temps de saisie des données doit être raisonnable.</p> <p>Dans le cas d'un grand nombre de données, un fichier de données est fourni.</p> <p>Dans le cas de regroupement en classe l'amplitude commune de chacune des classes est donnée.</p> <p>Les informations sont extraites d'un diagramme en bâtons, d'un diagramme en secteurs ou d'un histogramme.</p> <p>Les informations extraites sont le caractère étudié, un effectif, une fréquence, la répartition des valeurs ou la médiane <math>Me</math> (ou la classe médiane).</p>
<p>Déterminer la moyenne <math>\bar{x}</math>, la médiane <math>Me</math> d'une série statistique, à l'aide des fonctions statistiques d'une calculatrice et d'un tableur.</p> <p>Comparer ces indicateurs pour une série statistique donnée. Interpréter les résultats obtenus.</p> <p>Calculer l'étendue <math>e</math> d'une série statistique.</p> <p>Comparer deux séries statistiques à l'aide de moyenne ou médiane et étendue.</p> <p>Calculer le premier et le troisième quartile d'une série statistique.</p> <p>Comparer deux séries statistiques à l'aide de moyenne ou médiane et quartiles.</p>	<p>Le temps de saisie des données doit être raisonnable.</p> <p>Dans le cas d'un grand nombre de données, un fichier de données est fourni.</p> <p>Dans le cas de regroupement en classes les estimations de la médiane par interpolation affine ou par détermination graphique à partir des effectifs (ou des fréquences) cumulés ne sont pas exigibles.</p>

#### 1.2 Fluctuations d'une fréquence selon les échantillons, probabilités

Capacités	Indicateurs pour l'évaluation
<p>Expérimenter à l'aide d'une simulation informatique prête à l'emploi, la prise d'échantillons aléatoires de taille <math>n</math> fixée, extraits d'une population où la fréquence <math>p</math> relative à un caractère est connue.</p>	<p>Toutes les informations nécessaires sur l'outil de simulation sont fournies.</p>
<p>Déterminer l'étendue des fréquences de la série d'échantillons de taille <math>n</math>.</p>	<p>Les fréquences de la série peuvent être données, ou obtenues par simulation.</p>
<p>Calculer le pourcentage des échantillons de taille <math>n</math> simulés, pour lesquels la fréquence relative au caractère étudié appartient à l'intervalle <math>[p - \frac{1}{\sqrt{n}}, p + \frac{1}{\sqrt{n}}]</math>. Comparer le pourcentage obtenu avec 95 %. Exercer un regard critique sur la situation étudiée.</p>	<p>Les nombres <math>n</math> et <math>p</math> vérifient <math>n \geq 30</math>, <math>np \geq 5</math> et <math>n(1-p) \geq 5</math>. La connaissance de ces conditions n'est pas exigible.</p> <p>La formule de l'intervalle est donnée.</p>
<p>Evaluer la probabilité d'un événement à partir des fréquences.</p> <p>Faire preuve d'esprit critique, face à une situation aléatoire.</p>	<p>La situation aléatoire étudiée est une situation simple.</p>

## 2. Algèbre – Analyse

### 2.1 Information chiffrée, proportionnalité

Capacités	Indicateurs pour l'évaluation
Reconnaître que deux suites de nombres sont, ou ne sont pas, proportionnelles.	Les suites sont constituées de nombres décimaux positifs.
Résoudre un problème dans une situation de proportionnalité clairement identifiée.	Une situation de proportionnalité peut être reconnue : - en calculant un coefficient de proportionnalité, - par des points alignés sur une droite passant par l'origine d'un repère orthogonal.
Utiliser des pourcentages dans des situations issues de la vie courante, des autres disciplines, de la vie économique et professionnelle.	Pour les calculs commerciaux ou financiers, toutes les informations et les méthodes nécessaires sont fournies.
Utiliser les TIC pour traiter des problèmes de proportionnalité.	Les TIC sont utilisées pour conjecturer ou vérifier, par exemple à l'aide d'un tableur-grapheur, que deux suites sont proportionnelles ou non.

### 2.2 Résolution d'un problème du premier degré

Capacités	Indicateurs pour l'évaluation
Dans une situation issue de la vie courante, des autres disciplines, de la vie économique et professionnelle, rechercher et organiser l'information, traduire un problème du premier degré à l'aide d'équations ou d'inéquations.	Le texte proposé est simple, les informations et la marche à suivre sont fournies.
Résoudre algébriquement et graphiquement une équation du premier degré à une inconnue, une inéquation du premier degré à une inconnue, un système de deux équations du premier degré à deux inconnues.	Les calculs intervenant dans la résolution des équations, des inéquations et des systèmes d'équations ne comportent pas de difficultés techniques. Dans le cas d'une résolution graphique, le repère du plan est donné.
Utiliser les TIC pour résoudre une équation du premier degré à une inconnue, une inéquation du premier degré à une inconnue, un système de deux équations du premier degré à deux inconnues.	Seule la résolution graphique est exigible

### 2.3 Notion de fonction

Capacités	Indicateurs pour l'évaluation
Utiliser une calculatrice ou un tableur-grapheur pour obtenir : - l'image d'un nombre réel par une fonction donnée (valeur exacte ou arrondie) ; - un tableau de valeurs d'une fonction donnée (valeurs exactes ou arrondies) ; - la représentation graphique d'une fonction donnée sur un intervalle.	L'intervalle d'étude de la fonction est donné.
Exploiter une représentation graphique d'une fonction sur un intervalle donné pour obtenir : - l'image d'un nombre réel par une fonction donnée ; - un tableau de valeurs d'une fonction donnée.	La représentation exploitée est soit obtenue à l'aide des TIC soit fournie.
Décrire les variations d'une fonction avec un vocabulaire adapté ou un tableau de variation.	La fonction est donnée par une représentation graphique.

**2.4 Utilisation de fonctions de référence**

Capacités	Indicateurs pour l'évaluation
Sur un intervalle donné, étudier les variations et représenter les fonctions de référence $x \mapsto 1$ , $x \mapsto x$ , $x \mapsto x^2$ , $x \mapsto \frac{1}{x}$ , $x \mapsto \sqrt{x}$ et $x \mapsto x^3$ .	L'intervalle envisagé peut être, sauf pour la fonction inverse et la fonction racine carrée, l'ensemble des nombres réels.
Représenter les fonctions de la forme $f+g$ et $kf$ où $f$ est une fonction de référence, $g$ une fonction constante et $k$ un nombre décimal donné. Utiliser les TIC pour conjecturer les variations de ces fonctions.	Utiliser les représentations graphiques des fonctions de référence $x \mapsto 1$ , $x \mapsto x$ , $x \mapsto x^2$ , $x \mapsto \frac{1}{x}$ , $x \mapsto \sqrt{x}$ et $x \mapsto x^3$ .
Représenter une fonction affine.	L'évaluation ne concerne pas les droites d'équation $x = a$ .
Déterminer le sens de variation d'une fonction affine.	
Déterminer l'expression algébrique d'une fonction affine à partir de la donnée de deux nombres et de leurs images.	
Déterminer par calcul si un point M du plan appartient ou non à une droite d'équation donnée.	
Résoudre graphiquement une équation de la forme $f(x) = c$ où $c$ est un nombre réel et $f$ une fonction affine ou une fonction de la forme $x \mapsto x^2 + k$ , $x \mapsto kx^2$ , $x \mapsto \frac{1}{x} + k$ , $x \mapsto \frac{k}{x}$ , $x \mapsto \sqrt{x} + k$ , $x \mapsto k\sqrt{x}$ , $x \mapsto x^3 + k$ , $x \mapsto kx^3$ où $k$ est un nombre décimal donné.	

**2.5 Suites numériques**

Capacités	Indicateurs pour l'évaluation
Reconnaître une suite arithmétique, une suite géométrique par le calcul ou à l'aide d'un tableur. Reconnaître graphiquement une suite arithmétique à l'aide d'un grapheur. Réaliser une représentation graphique d'une suite $(u_n)$ arithmétique ou géométrique.	La comparaison de deux suites ne s'effectue qu'à l'aide de leurs représentations graphiques. Le sens de variation d'une suite est étudié à partir de la représentation graphique de cette suite.

**3. Géométrie**
**3.1 De la géométrie dans l'espace à la géométrie plane**

Capacités	Indicateurs pour l'évaluation
Représenter avec ou sans TIC un solide usuel.	Sans TIC le solide est représenté en perspective cavalière.
Lire et interpréter une représentation en perspective d'un solide usuel.	Les solides usuels sont le cube, le parallélépipède rectangle, la pyramide, le cylindre droit, le cône de révolution.
Reconnaître, nommer des solides usuels inscrits dans d'autres solides.	Les solides étudiés sont choisis dans le domaine professionnel ou la vie courante.
Isoler, reconnaître et construire en vraie grandeur une figure plane extraite d'un solide usuel à partir d'une représentation en perspective cavalière.	La construction de la figure extraite ne nécessite aucun calcul. Les figures planes considérées sont le triangle, le carré, le rectangle, le losange, le parallélogramme et le cercle.
Construire et reproduire une figure plane à l'aide des instruments de construction usuels ou d'un logiciel de géométrie dynamique.	

### 3.2 Géométrie et nombres

Capacités	Indicateurs pour l'évaluation
Utiliser les théorèmes et les formules pour : <ul style="list-style-type: none"><li>- calculer la longueur d'un segment, d'un cercle ;</li><li>- calculer la mesure, en degré, d'un angle ;</li><li>- calculer l'aire d'une surface ;</li><li>- calculer le volume d'un solide.</li></ul>	Les formules du volume d'une pyramide, d'un cylindre droit, d'un cône, d'une sphère sont fournies.

# Sciences physiques et chimiques

Le programme de sciences physiques et chimiques des baccalauréats professionnels est organisé autour de quatre thèmes :

- Transports (T)
- Confort dans la Maison et l'Entreprise (CME)
- Hygiène et Santé (HS)
- Son et Lumière (SL)

Chaque thème est décliné en modules sous forme de questions favorisant une démarche d'investigation.

Ce programme est composé :

- d'un tronc commun pour les classes de seconde professionnelle ;
- d'un tronc commun et de modules spécifiques pour les classes de première et terminale.

Le programme est présenté en trois colonnes (« connaissances », « capacités » et « exemples d'activités »). La cohérence de ces trois colonnes se réalise dans leur lecture horizontale :

- la colonne « capacités » explicite ce que l'élève doit savoir faire dans des tâches et des situations plus ou moins complexes,

-La colonne « connaissances » précise les savoirs indispensables à la mise en œuvre de ces capacités et les éléments de culture scientifique nécessaires à ce niveau de formation ;

-La colonne « exemples d'activités » présente une liste ni exhaustive ni obligatoire d'activités expérimentales et de recherches documentaires, qui peut être complétée par l'exploitation de situations technologiques ou professionnelles adaptées à chaque spécialité.

Les seules relations exigibles sont celles qui figurent dans la colonne « connaissances ». Toute autre relation est donnée.

Remarques :

-Les mêmes capacités et connaissances se rencontrent parfois dans des thèmes différents. Dans ce cas, le professeur organise sa progression pour éviter les redondances.

-L'enseignant peut également modifier les questions posées – pour s'adapter au champ professionnel des élèves ou s'associer à un projet pédagogique de classe – à condition d'atteindre les mêmes capacités.

## 1. Programme de seconde de détermination professionnelle

LES TRANSPORTS (T)	CONFORT DANS LA MAISON ET L'ENTREPRISE (CME)	HYGIÈNE ET SANTÉ (HS)
<b>T 1</b> Comment peut-on décrire le mouvement d'un véhicule ?	<b>CME 1</b> Quelle est la différence entre température et chaleur ?	<b>HS 1</b> Comment prévenir les risques liés aux gestes et postures ?
<b>T 2</b> Comment passer de la vitesse des roues à celle de la voiture ?	<b>CME 2</b> Comment sont alimentés nos appareils électriques ?	<b>HS 2</b> Les liquides d'usage courant : que contiennent-ils et quels risques peuvent-ils présenter ?
	<b>CME 3*</b> Comment isoler une pièce du bruit ?	<b>HS 3*</b> Faut-il se protéger des sons ?

\* Ces modules développent les mêmes capacités et connaissances ; le professeur traitera l'un ou l'autre au choix.

**2. Programme des classes de première et terminale**
**2.1. Tronc commun**

LES TRANSPORTS (T)	CONFORT DANS LA MAISON ET L'ENTREPRISE (CME)	HYGIÈNE ET SANTÉ (HS)	SON ET LUMIÈRE (SL)
<b>T 3</b> Comment protéger un véhicule contre la corrosion ?	<b>CME 4</b> Comment chauffer ou se chauffer ?		<b>SL 1</b> Comment dévier la lumière ?
<b>T 4</b> Pourquoi éteindre ses phares quand le moteur est arrêté ?	<b>CME 5</b> Peut-on concilier confort et développement durable ?		<b>SL 2</b> Comment un son se propage-t-il ?
<b>T 5</b> Comment se déplacer dans un fluide ?			<b>SL 3</b> Comment transmettre un son à la vitesse de la lumière ?
		<b>HS 4**</b> Comment peut-on adapter sa vision ?	<b>SL 4**</b> Comment voir ce qui est faiblement visible à l'œil nu ?

\*\* Les premières parties de ces modules développent les mêmes capacités et connaissances ; le professeur traitera l'une ou l'autre au choix.

**2.2. Modules spécifiques**

LES TRANSPORTS (T)	CONFORT DANS LA MAISON ET L'ENTREPRISE (CME)	HYGIÈNE ET SANTÉ (HS)	SON ET LUMIÈRE (SL)
<b>T 6</b> Qu'est-ce qu'une voiture puissante ?	<b>CME 6</b> Comment fonctionnent certains dispositifs de chauffage ?	<b>HS 5</b> Quels sont les principaux constituants du lait ?	<b>SL 5</b> Pourquoi les objets sont-ils colorés ?
<b>T 7</b> Comment avoir une bonne tenue de route ?	<b>CME 7</b> Comment l'énergie électrique est-elle distribuée à l'entreprise ?	<b>HS 6</b> Quels sont le rôle et les effets d'un détergent ?	<b>SL 6</b> Comment reproduire un signal sonore ?
<b>T 8</b> Comment faire varier la vitesse d'un véhicule électrique ?			<b>SL 7</b> Comment une image est-elle captée par un système d'imagerie numérique ?

**3. Répartition des modules spécifiques en fonction des spécialités de baccalauréats professionnels**

	T6	T7	T8	CME 6	CME 7	HS5	HS6	SL5	SL6	SL7
Artisanat et Métiers d'Art Communication graphique								x	x	x
Artisanat et Métiers d'Art Marchandisage visuel								x	x	x
Artisanat et Métiers d'Art Métiers de l'enseigne et de la signalétique								x	x	x
Electrotechnique énergie équipements communicants								x	x	x
Micro-informatique et réseaux : installation et maintenance								x	x	x
Microtechniques								x	x	x
Photographie								x	x	x
Production graphique								x	x	x
Production imprimée								x	x	x
Systèmes électroniques numériques								x	x	x
Aéronautique Mécanicien, systèmes - avionique	x	x	x							
Aéronautique Mécanicien systèmes - cellule	x	x	x							
Artisanat et Métiers d'Art Horlogerie	x	x	x							
Maintenance de véhicules automobile Voitures particulières	x	x	x							
Maintenance de véhicules automobile Véhicules industriels	x	x	x							
Maintenance de véhicules automobile Motocycles	x	x	x							
Maintenance nautique	x	x	x							
Maintenance des systèmes mécaniques automatisés Systèmes ferroviaires	x	x	x							
Productique mécanique Décolletage	x	x	x							
Technicien aérostructure	x	x	x							
Technicien d'usinage	x	x	x							

	T6	T7	T8	CME 6	CME 7	HS5	HS6	SL5	SL6	SL7
Artisanat et Métiers d'Art Arts de la pierre				x	x			x		
Artisanat et Métiers d'Art Ebéniste				x	x			x		
Artisanat et Métiers d'Art Tapissier d'ameublement				x	x			x		
Artisanat et Métiers d'Art Vêtement et accessoire de mode				x	x			x		
Aménagement et finition du bâtiment				x	x			x		
Carrosserie Construction				x	x			x		
Métiers de la mode et industries connexes - Productique				x	x			x		
Mise en œuvre des matériaux Industries textiles				x	x			x		
Mise en œuvre des matériaux Matériaux céramiques				x	x			x		
Mise en œuvre des matériaux Matériaux métalliques moulés				x	x			x		
Plasturgie				x	x			x		
Technicien d'études du bâtiment Études et économie				x	x			x		
Technicien d'études du bâtiment Assistant en architecture				x	x			x		
Technicien géomètre-topographe				x	x			x		
Réparation des carrosseries				x	x			x		
Environnement nucléaire			x	x	x					
Étude et définition de produits industriels			x	x	x					
Industries des pâtes, papiers et cartons			x	x	x					
Maintenance des équipements industriels			x	x	x					
Maintenance des matériels Agricole			x	x	x					
Maintenance des matériels Travaux publics et manutention			x	x	x					
Maintenance des matériels Parcs et jardins			x	x	x					
Technicien de maintenance des systèmes énergétiques et climatiques			x	x	x					
Technicien du froid et du conditionnement de l'air			x	x	x					
Technicien en installation des systèmes énergétiques et climatiques			x	x	x					

	T6	T7	T8	CME 6	CME 7	HS5	HS6	SL5	SL6	SL7
Interventions sur le patrimoine bâti	x	x			x					
Ouvrages du bâtiment : aluminium, verre et matériaux de synthèse	x	x			x					
Ouvrages du bâtiment : métallerie	x	x			x					
Pilotage de systèmes de production automatisée	x	x			x					
Réalisation d'ouvrages chaudronnés et de structures métalliques	x	x			x					
Technicien constructeur bois	x	x			x					
Technicien de fabrication bois et matériaux associés	x	x			x					
Technicien de scierie	x	x			x					
Technicien du bâtiment organisation et réalisation du gros œuvre	x	x			x					
Technicien menuisier-agenceur	x	x			x					
Technicien modeleur	x	x			x					
Technicien outilleur	x	x			x					
Travaux publics	x	x			x					
Artisanat et Métiers d'Art Métiers des techniques du verre						x	x			
Bio-industries de transformation						x	x			
Esthétique cosmétique parfumerie						x	x			
Hygiène et environnement						x	x			
Industries de procédés						x	x			
Métiers du pressing et de la blanchisserie						x	x			
Traitements de surface						x	x			



T 1	COMMENT PEUT-ON DÉCRIRE LE MOUVEMENT D'UN VÉHICULE ?		2 <sup>nd</sup> professionnelle
	<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>
<p>Délimiter un système et choisir un référentiel adapté.</p> <p>Reconnaître un état de repos ou de mouvement d'un objet par rapport à un autre.</p> <p>Différencier trajectoire rectiligne, circulaire et quelconque.</p> <p>Identifier la nature d'un mouvement à partir d'un enregistrement.</p>	<p>Savoir qu'un mouvement ne peut être défini que dans un référentiel choisi.</p> <p>Connaître l'existence de mouvements de natures différentes : mouvement uniforme et mouvement uniformément varié (accélééré ou ralenti).</p>	<p>Utilisation et interprétation d'enregistrements, ExAO, chronophotographies, vidéos.</p> <p>Étude d'un mouvement sur une table ou un banc à coussin d'air.</p> <p>Étude de déplacements divers : en ascenseur, en train, en scooter....</p>	

T 2	COMMENT PASSER DE LA VITESSE DES ROUES Á CELLE DE LA VOITURE ?		2 <sup>nd</sup> professionnelle
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Déterminer expérimentalement la fréquence de rotation d'un mobile.</p> <p>Déterminer expérimentalement une relation entre fréquence de rotation et vitesse linéaire.</p> <p>Appliquer la relation entre la fréquence de rotation et la vitesse linéaire :</p> $v = 2\pi Rn$	<p>Connaître les notions de fréquence de rotation et de période.</p> <p>Connaître l'unité de la fréquence de rotation (nombre de tours par seconde).</p>	<p>Étude cinématique d'une roue en mouvement (vérification de la relation entre la vitesse linéaire et la fréquence de rotation)</p> <p>Étalonnage d'un tachymètre de bicyclette.</p> <p>Étude documentaire (documents textuels ou multimédias) sur les mouvements orbitaux des satellites.</p> <p>Lien possible avec la vitesse de coupe des outils (tours, fraiseuses, meuleuse à disque, perceuses...)</p>	

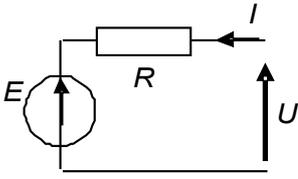
T 3	COMMENT PROTÉGER UN VÉHICULE CONTRE LA CORROSION ?		Cycle terminal Tronc commun
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Mettre en évidence expérimentalement l'influence de certains facteurs extérieurs sur la corrosion du fer.</p> <p>Identifier dans une réaction donnée un oxydant et un réducteur.</p> <p>Classer expérimentalement des couples rédox.</p> <p>Prévoir si une réaction est possible à partir d'une classification électrochimique.</p> <p>Écrire et équilibrer les demi-équations</p> <p>Écrire le bilan de la réaction d'oxydoréduction.</p>	<p>Savoir que certains facteurs tels que l'eau, le dioxygène et le sel favorisent la corrosion.</p> <p>Savoir qu'un métal s'oxyde.</p> <p>Savoir qu'une réaction d'oxydoréduction est une réaction dans laquelle intervient un transfert d'électrons.</p> <p>Savoir qu'une oxydation est une perte d'électrons.</p>	<p>Observation et interprétation de l'expérience d'un clou plongé dans de l'eau de Javel.</p> <p>Action de l'eau de Javel sur un clou entouré de cuivre, de zinc, d'aluminium</p> <p>Protection cathodique d'un métal</p> <p>Protection à l'aide d'un inhibiteur, par anode sacrificielle, par dépôt électrolytique d'un métal (chromage, nickelage, ...), par peinture, voile plastique.</p> <p>Passivation d'un métal par l'acide nitrique fumant</p>	

T 4	<b>POURQUOI ÉTEINDRE SES PHARES QUAND LE MOTEUR EST ARRÊTÉ ?</b>	Cycle terminal Tronc commun
<b>1. Quelle est la différence entre une pile et un accumulateur ?</b>		
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>
Réaliser une pile et mesurer la tension aux bornes de cette pile.  Distinguer pile et accumulateur.	Connaître le principe d'une pile.  Connaître le principe d'un accumulateur.	Fabrication d'une pile Daniell.  Réalisation d'une pile au citron.  Recherche historique sur Volta.
<b>2. Comment recharger un accumulateur ?</b>		
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>
Mettre en évidence expérimentalement le rôle d'une diode dans un circuit.  Réaliser le redressement d'un courant.	Savoir que :  -un accumulateur se recharge à l'aide d'un courant continu ;  -le générateur qui charge l'accumulateur délivre une tension supérieure à celle-ci ;  -un alternateur fournit un courant alternatif ;  -le redressement permet de passer d'un courant électrique alternatif à un courant électrique continu.	Étude d'oscillogrammes obtenus par un générateur à courant continu (pile, accumulateur) et à courant alternatif (alternateur de voiture).  Vérification expérimentale de l'inversion du sens de courant lors de la charge et de la décharge d'un accumulateur.  Réalisation expérimentale du redressement d'un courant par un pont de diodes.  Étude documentaire concernant les différents types d'accumulateurs.  Recherche documentaire sur les principes de production d'électricité dans un véhicule (cellule photovoltaïque, pile à combustible ...).  Détermination de la durée de charge d'un accumulateur à l'aide de ses caractéristiques et de celles du chargeur.

T 5	COMMENT PEUT-ON SE DÉPLACER DANS UN FLUIDE ?		Cycle terminal Tronc commun
<b>1. Pourquoi un bateau flotte-t-il ?</b>			
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>	
Déterminer expérimentalement la valeur de la force de poussée d'Archimède.	Connaître les conditions de flottabilité d'un matériau.  Connaître les conditions d'équilibre d'un corps flottant.  Connaître la différence entre centre de gravité et centre de poussée.  Connaître le principe de la poussée d'Archimède.	Recherche documentaire sur la ligne de flottaison des bateaux.  Etude du principe des ballasts des sous-marins.  Détermination du volume d'un objet avec une balance.	
<b>2. Pourquoi les hublots des sous-marins sont-ils épais ?</b>			
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>	
Mesurer la pression d'un liquide en un point.  Déterminer expérimentalement les variations de pression au sein d'un fluide.  Distinguer pression atmosphérique, pression relative et pression absolue.  Utiliser la formule :  $P_B - P_A = \rho g h.$	Connaître la notion de pression, de surface pressée et de force pressante.  Connaître la relation entre pression, surface pressée et force pressante.  Connaître l'unité du système international de mesure de la pression et quelques unités usuelles.	Recherche documentaire sur les risques liés à la pression de la plongée sous-marine.  Utilisation d'un manomètre.  Mise en évidence de l'écrasement d'une bouteille déformable sous l'effet de la pression.	
<b>3. Comment un avion vole-t-il ?</b>			
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>	
Mettre en évidence expérimentalement l'effet Venturi.	Connaître l'effet Venturi.	Expériences diverses mettant en évidence l'effet Venturi.	

T 6	QU'EST-CE QU'UNE VOITURE PUISSANTE ?		Cycle terminal Spécialité
<b>1. Qu'est-ce qu'un couple moteur ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Calculer le moment d'un couple de forces.</p> <p>Mesurer un couple de serrage à l'aide d'une clé dynamométrique.</p>	<p>Connaître la notion de couple, et de moment d'un couple de forces.</p>	<p>Utilisation d'un couple mètre ou étude documentaire sur les dispositifs de mesure d'un couple.</p> <p>Étude d'un mobile autour d'un axe.</p> <p>Utilisation du pédalier et du dérailleur d'un vélo.</p> <p>Étude du rôle de la boîte de vitesses à partir d'un document technique</p> <p>Recherche documentaire sur les dispositifs simples de modification d'un couple (par poulies et courroies de transmission ou par engrenages).</p> <p>Mesure du rendement mécanique d'une transmission.</p>	
<b>2. Quelle est la puissance d'un moteur ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>A partir de la courbe couple - vitesse d'un moteur, calculer la puissance qu'il fournit pour un point de fonctionnement donné à l'aide de la relation :</p> $P = 2\pi nM$ <p>Calculer la puissance mise en jeu lors d'une variation de vitesse effectuée pendant une durée déterminée à l'aide de la relation :</p> $P = \frac{\Delta E_C}{\Delta t}$	<p>Connaître l'unité du système international de puissance.</p> <p>Connaître la relation : <math>E_c = \frac{1}{2}mv^2</math>.</p>	<p>Conversion dans d'autres systèmes (Horse Power (H.P.), chevaux (CV))</p> <p>Interprétation des caractéristiques techniques d'un véhicule.</p> <p>Calcul du rendement mécanique d'une transmission.</p>	

T 7	COMMENT AVOIR UNE BONNE TENUE DE ROUTE ?	Cycle terminal Spécialité
<b>1. A quoi servent les amortisseurs ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Mesurer expérimentalement la période d'une oscillation.  Vérifier que la fréquence des oscillations d'un système mécanique dépend très peu de l'amplitude.  Utiliser la relation : $f = \frac{1}{T}$ .	Connaître la relation entre la période et la fréquence.  Connaître le terme de fréquence propre d'un système oscillant.  Connaître le phénomène d'amortissement.	Utilisation de pendules ou d'ensembles (masse + ressort) observés directement ou par l'intermédiaire d'une caméra numérique.  Étude de l'effet du déséquilibre d'une roue sur la tenue de route (oscillations).  Utilisation de documentation sur les amortisseurs d'automobiles, dimensionnés en fonction de la masse du véhicule et des ressorts de la suspension.
<b>2. Pneus sous gonflés = danger ! Pourquoi ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Mettre en évidence et utiliser la relation  $P = \frac{F}{S}$ .	Savoir que dans le cas de l'air contenu dans un pneu, la relation $\frac{PV}{T} = \text{Cte}$ s'applique.	Utilisation de la relation $P = \frac{F}{S}$ pour expliquer l'écrasement d'un pneu sous-gonflé.  Utilisation de la relation $\frac{PV}{T} = \text{Cte}$ pour expliquer les différences de pression entre les pneus chauds et les pneus froids.

T 8	COMMENT FAIRE VARIER LA VITESSE D'UN VÉHICULE ÉLECTRIQUE ?	Cycle terminal Spécialité
<b>1. Comment régler la vitesse d'un moteur à courant continu ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
<p>Vérifier expérimentalement que le couple résistant impose le courant appelé par un moteur à courant continu.</p> <p>Ecrire la relation <math>U = E + R.I</math> à partir du modèle équivalent simplifié.</p> <p>Calculer la f.e.m. <math>E</math> en utilisant la relation</p> $U = E + R.I$ <p>Vérifier expérimentalement que la fréquence de rotation est proportionnelle à la f.e.m. <math>E</math>.</p>	<p>Connaître le modèle équivalent simplifié de l'induit d'un moteur à courant continu.</p> <p><i>Remarque : Le modèle électrique équivalent est le suivant :</i></p>  <p><i>avec <math>E</math> qui ne dépend que de la fréquence de rotation.</i></p> <p>Savoir que les variateurs de vitesse pour les moteurs à courant continu sont des dispositifs permettant de faire varier la tension d'alimentation.</p>	<p>Etude de la notice de véhicules électriques.</p> <p>Mesure de l'intensité appelée par un moteur à courant continu en faisant varier sa charge mécanique.</p> <p>Mise en évidence de l'influence de la tension sur la fréquence de rotation</p>
<b>2. Comment remplacer un moteur à courant continu par un ensemble moteur asynchrone – convertisseur ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
<p>Vérifier expérimentalement que la fréquence de rotation d'un moteur asynchrone dépend essentiellement de la fréquence de la tension d'alimentation.</p> <p>Vérifier expérimentalement que la fréquence de rotation d'un moteur asynchrone varie peu avec le couple résistant.</p>	<p>Savoir que les variateurs de vitesse pour les moteurs asynchrones sont des dispositifs permettant de faire varier la fréquence de la tension d'alimentation.</p>	<p>Interprétation d'une animation de champs tournants.</p> <p>Vérification expérimentale de l'augmentation du produit <math>I \cos \varphi</math> en fonction de l'augmentation du couple résistant.</p>



<b>CME 1</b>	<b>QUELLE EST LA DIFFÉRENCE ENTRE TEMPÉRATURE ET CHALEUR ?</b>		<b>2<sup>nd</sup> professionnelle</b>
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>	
<p>Relever des températures.</p> <p>Vérifier expérimentalement que lors d'un changement d'état, la température d'un corps pur ne varie pas.</p>	<p>Connaître l'existence des échelles de température : Celsius et Kelvin.</p> <p>Savoir que la chaleur est un mode de transfert de l'énergie.</p> <p>Savoir que la quantité de chaleur s'exprime en joule.</p> <p>Savoir qu'un changement d'état libère ou consomme de l'énergie.</p>	<p>Étalonnage d'un thermomètre.</p> <p>Recherche documentaire sur la création des échelles de température (Celsius, Kelvin, Fahrenheit).</p> <p>Mise en évidence d'une chaleur latente de fusion (eau, paraffine).</p>	

CME 2	COMMENT SONT ALIMENTÉS NOS APPAREILS ÉLECTRIQUES ?		2 <sup>nd</sup> professionnelle
<b>1. Quels courants électriques dans la maison ou l'entreprise ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Distinguer une tension continue d'une tension alternative.</p> <p>Reconnaître une tension alternative périodique.</p> <p>Déterminer graphiquement la tension maximale et la période d'une tension alternative sinusoïdale.</p> <p>Utiliser la relation <math>U = \frac{U_{\max}}{\sqrt{2}}</math></p> <p>Utiliser la relation <math>T = \frac{1}{f}</math></p>	<p>Connaître les caractéristiques d'une tension sinusoïdale monophasée (tension maximale, tension efficace, période, fréquence).</p> <p>Savoir que la tension du secteur en France est alternative et sinusoïdale, de tension efficace 230 V et de fréquence 50 Hz.</p> <p>Savoir que la tension disponible aux bornes d'une batterie est continue.</p> <p>Connaître la relation <math>T = \frac{1}{f}</math></p>	<p>Visualisation d'une tension alternative sur un oscilloscope ou EXAO avec un GTBF ou un GBF.</p> <p>Etude d'oscillogrammes.</p>	
<b>2. Comment protéger une installation électrique ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Choisir le fusible ou le disjoncteur qui permet de protéger une installation électrique.</p> <p>Etablir expérimentalement qu'un câble électrique alimentant plusieurs dipôles d'une même installation est traversé par la somme des intensités appelées par chacun des dipôles.</p>	<p>Savoir qu'un fusible ou un disjoncteur protège une installation électrique d'une surintensité.</p> <p>Savoir que plusieurs appareils électriques fonctionnant simultanément peuvent entraîner une surintensité dans les conducteurs d'une installation électrique.</p> <p>Savoir qu'un disjoncteur différentiel protège les personnes d'un défaut dans une installation électrique si elle est reliée à la terre.</p>	<p>Exploitation de documents relatifs à la sécurité.</p> <p>Identification dans la salle de classe, dans la maison et dans l'entreprise des éléments de sécurité de l'installation électrique.</p> <p>Etude du cas d'un ensemble de dipôles en parallèle alimenté par un câble de diamètre insuffisant.</p> <p>Etude d'un bloc de prises qui alimentent trop de récepteurs.</p> <p>Travail sur le dimensionnement d'un câble.</p> <p>Détection d'un défaut électrique.</p>	
<b>3. Comment évaluer sa consommation d'énergie électrique ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Mesurer une énergie distribuée par le courant électrique.</p> <p>Etablir expérimentalement que l'énergie transférée par un appareil pendant une durée donnée répond à la relation <math>E = P t</math>.</p>	<p>Savoir que l'énergie électrique <math>E</math> transférée pendant une durée <math>t</math> à un appareil de puissance nominale <math>P</math> est donnée par la relation <math>E = P t</math>.</p> <p>Savoir que le joule est l'unité d'énergie du système international et qu'il existe d'autres unités, dont le kWh.</p> <p>Savoir que les puissances consommées par des appareils fonctionnant simultanément s'ajoutent.</p>	<p>Mesures d'énergie à l'aide d'un compteur d'énergie ou d'un joulemètre.</p> <p>Recherche sur une facture de la puissance souscrite et identification d'appareils pouvant fonctionner simultanément.</p> <p>Recherche documentaire sur les consommations d'énergie des appareils électriques en veille.</p> <p>Recherche documentaire sur les consommations d'énergie de différents moyens d'éclairage.</p> <p>Choix de la puissance à souscrire pour un abonnement en fonction des appareils électriques alimentés.</p>	

CME 3	COMMENT ISOLER UNE PIECE DU BRUIT ?		2 <sup>nde</sup> professionnelle
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Mesurer la période, calculer la fréquence d'un son pur.</p> <p>Mesurer le niveau d'intensité acoustique à l'aide d'un sonomètre.</p> <p>Produire un son de fréquence donnée à l'aide d'un GBF et d'un haut parleur.</p> <p>Classer les sons du plus grave au plus aigu, connaissant leurs fréquences.</p> <p>Vérifier la décroissance de l'intensité en fonction de la distance.</p> <p>Comparer expérimentalement l'atténuation phonique obtenue avec différents matériaux. ou un dispositif anti-bruit.</p>	<p>Savoir qu'un son se caractérise par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-une fréquence, exprimée en hertz ;</li> <li>-un niveau d'intensité acoustique, exprimé en décibel.</li> </ul> <p>Savoir qu'il existe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-une échelle de niveau d'intensité acoustique ;</li> <li>-un seuil de dangerosité et de douleur.</li> </ul> <p>Savoir que</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-la perception d'un son dépend à la fois de sa fréquence et de son intensité ;</li> <li>-l'exposition à une intensité acoustique élevée a des effets néfastes sur l'oreille ;</li> <li>-un signal sonore transporte de l'énergie mécanique ;</li> <li>-les isolants phoniques sont des matériaux qui absorbent une grande partie de l'énergie véhiculée par les signaux sonores.</li> </ul>	<p>Étude de la production, propagation et réception d'un son.</p> <p>Etude de l'addition des niveaux sonores.</p> <p>Mise en évidence expérimentale de la plage des fréquences des sons audibles.</p> <p>Interprétation d'un affaiblissement acoustique à partir d'un abaque.</p>	

CME 4	COMMENT CHAUFFER OU SE CHAUFFER ?		Cycle terminal Tronc commun
<b>1. Pourquoi le métal semble-t-il plus froid que le bois ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Vérifier expérimentalement que pour un même apport d'énergie la variation de température de deux matériaux est différente.</p> <p>Vérifier expérimentalement que deux corps en contact évoluent vers un état d'équilibre thermique.</p>	<p>Savoir que c'est la quantité de chaleur transférée et non la différence de température qui procure la sensation de froid ou de chaud.</p> <p>Savoir que l'élévation de température d'un corps nécessite un apport d'énergie.</p>	<p>Comparaison de la sensation de chaleur de deux matériaux à une même température (métal/bois ou eau/air)</p> <p>Comparaison des capacités thermiques massiques et de conduction thermique de différents matériaux.</p> <p>Représentation d'une chaîne énergétique par un schéma.</p> <p>Détermination expérimentale de l'ordre de grandeur d'une capacité thermique massique.</p>	
<b>2. Comment utiliser l'électricité pour chauffer ou se chauffer ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Mesurer l'énergie et la puissance dissipées par effet Joule par un dipôle ohmique.</p> <p>Calculer une puissance dissipée par effet Joule, la relation <math>P = \frac{U^2}{R}</math> étant donnée pour un dipôle ohmique.</p> <p>Calculer une énergie dissipée par effet Joule, la relation <math>E = \frac{U^2 t}{R}</math> étant donnée pour un dipôle ohmique.</p> <p>Identifier les grandeurs, avec leurs unités et symboles, indiquées sur une plaque signalétique.</p>	<p>Savoir que les dipôles ohmiques transforment intégralement l'énergie électrique reçue en énergie thermique.</p> <p>Savoir que la chaleur et le rayonnement sont deux modes de transfert de l'énergie.</p> <p>Savoir que la chaleur se propage par conduction et par convection.</p>	<p>Mesure d'une quantité d'énergie consommée par l'installation électrique avec un compteur d'énergie électrique.</p> <p>Interprétation des indications fournies par un compteur d'énergie électrique.</p> <p>Analyse de documents sur les convecteurs électriques, les plaques électriques, bouilloires électriques, etc.</p> <p>Évaluation de la consommation en énergie d'une installation domestique.</p>	
<b>3. Comment utiliser un gaz ou un liquide inflammable pour chauffer ou se chauffer ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Réaliser une expérience de combustion d'un hydrocarbure et identifier les produits de la combustion.</p> <p>Mettre en évidence que de l'énergie thermique est libérée par la combustion d'un hydrocarbure.</p> <p>Écrire et équilibrer l'équation d'une combustion d'un hydrocarbure.</p>	<p>Connaître les produits de la combustion complète ou incomplète d'un hydrocarbure dans le dioxygène.</p> <p>Savoir que la combustion d'un hydrocarbure libère de l'énergie.</p>	<p>Calcul de la masse ou du volume d'un réactif ou d'un produit dans une réaction chimique connaissant son équation.</p> <p>Mesure de l'ordre de grandeur de la chaleur dégagée par la réaction de combustion d'un composé organique.</p> <p>Recherche documentaire : danger des combustions incomplètes, effets du monoxyde de carbone sur l'organisme humain, effet de serre.</p> <p>Recherche documentaire sur les chaudières à gaz, à fioul, à bois.</p>	

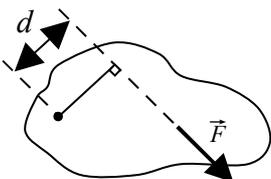
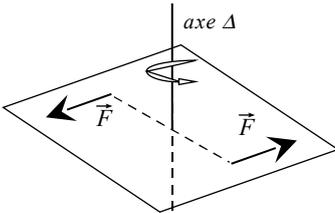
CME 5	PEUT-ON CONCILIER CONFORT ET DÉVELOPPEMENT DURABLE ?		Cycle terminal Tronc commun
<b>1. Comment économiser l'énergie ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Différencier énergie et puissance.</p> <p>Calculer le rendement des appareils et systèmes de chauffage.</p> <p>Calculer la résistance thermique d'un matériau.</p> <p>Calculer un flux thermique à travers une paroi, la relation étant donnée.</p>	<p>Savoir que les matériaux ont des pouvoirs isolants ou conducteurs de la chaleur différents.</p>	<p>Recherches documentaires sur les différents coûts de l'électricité, sur l'isolation thermique, ...</p> <p>Calcul du coût de plusieurs modes de chauffage ou d'éclairage.</p> <p>Choix d'un mode de chauffage en comparant plusieurs rendements.</p> <p>Recherche documentaire sur les différents modes de production d'énergie.</p> <p>Mise en évidence expérimentale de la résistance thermique d'une paroi.</p> <p>Utilisation d'abaques faisant intervenir le coefficient de conductivité <math>\lambda</math>, la résistance thermique et l'épaisseur de la paroi.</p> <p>Bilan énergétique d'un appareil électrique ou d'un logement.</p> <p>Etude de documents techniques d'isolation utilisés dans les professions du bâtiment.</p>	
<b>2. Qu'est-ce qu'une pluie acide ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Mesurer le pH d'une solution.</p> <p>Calculer le pH d'une solution aqueuse.</p> <p>Déterminer le caractère acido-basique d'une solution dont le pH est connu.</p> <p>Titrer une solution par un dosage acide/base.</p>	<p>Connaître la définition du pH d'une solution aqueuse : <math>\text{pH} = -\log [\text{H}_3\text{O}^+]</math></p>	<p>Recherches documentaires sur le cycle de l'eau, sur les pluies acides.</p> <p>Dosage d'un produit domestique d'usage courant.</p> <p>Acidification de l'eau avec un gaz.</p>	
<b>3. Pourquoi adoucir l'eau ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Mettre en évidence expérimentalement la présence d'ions <math>\text{Ca}^{2+}</math> et <math>\text{Mg}^{2+}</math> dans une solution aqueuse.</p> <p>Déterminer expérimentalement le degré hydrotimétrique d'une eau.</p>	<p>Connaître le mécanisme de formation d'un ion positif ou négatif.</p> <p>Savoir que les ions <math>\text{Ca}^{2+}</math> et <math>\text{Mg}^{2+}</math> sont responsables de la dureté d'une eau.</p>	<p>Recherche documentaire sur le rôle d'une résine échangeuse d'ions.</p>	

<b>4. Les matières plastiques peuvent-elles être recyclées?</b>		
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>
<p>Identifier expérimentalement différentes matières plastiques, à partir d'échantillons et d'un protocole d'identification.</p> <p>Reconnaître les matières plastiques recyclables.</p>	<p>Connaître les principales familles de matières plastiques.</p>	<p>Inventaire des matières plastiques existant dans la maison et l'entreprise (objets de la vie courante, machine-outil, ...).</p> <p>Recherche documentaire sur le recyclage des matières plastiques.</p> <p>Test de flottaison, de Belstein, du pH, réaction aux solvants ...</p>

CME 6	COMMENT FONCTIONNENT CERTAINS DISPOSITIFS DE CHAUFFAGE ?	Cycle terminal Spécialité
<b>1. Comment fonctionne une plaque à induction ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Identifier les pôles d'un aimant et d'une bobine parcourue par un courant continu. Déterminer expérimentalement le sens d'un champ magnétique créé par un courant électrique. Déterminer le sens d'un courant induit. Mettre en évidence les effets du courant induit.	Savoir comment peut être créé un champ magnétique. Savoir que la variation du flux magnétique produit un courant électrique (loi de Faraday). Savoir que le courant induit s'oppose à la cause qui lui a donné naissance (loi de Lenz). Connaître le principe de chauffage dans une casserole placée sur une plaque à induction.	Mise en évidence expérimentale d'un courant induit dans un circuit par la variation du flux magnétique. Détermination expérimentale du sens du champ magnétique. Mise en évidence expérimentale de la loi de Lenz. Mesure d'un champ magnétique à l'aide d'un teslamètre. Recherches et analyses documentaires relatives aux plaques à induction et vitrocéramiques.
<b>2. Comment faire varier la température d'un gaz sans le chauffer ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Mesurer une pression à l'aide d'un manomètre. Calculer une pression et la convertir en bar ou en pascal. Vérifier expérimentalement la loi de Boyle-Mariotte ( $P V = n R T$ ).	Connaître l'influence de la pression et du volume sur la température. Connaître l'unité du système international de mesure de la pression.	Utilisation d'un dispositif expérimental permettant d'étudier la compression et la détente d'un gaz. Analyse de documents relatifs aux pompes à chaleur (air/air, air/eau, eau/eau), aux compresseurs et aux détendeurs. Étude du cas d'une pompe à chaleur qui peut produire du froid (réfrigérateur, climatiseur). Étude de documents techniques relatifs aux climatisations, aux machines thermiques. Recherches documentaires sur l'histoire de la thermodynamique (Carnot, Clapeyron, etc.)
<b>3. Quelles contraintes faut-il prendre en compte dans une installation de chauffage central ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Calculer une vitesse moyenne d'écoulement. Calculer un débit volumique. Déterminer expérimentalement les pressions et vitesses d'écoulement en différents points d'un fluide en mouvement. Appliquer l'équation de conservation du débit. Appliquer l'équation de conservation de l'énergie mécanique dans un fluide en mouvement (Bernoulli).	Connaître le principe de conservation du débit volumique d'un fluide en écoulement permanent.	Analyse de documents relatifs au chauffage central. Mesure d'une vitesse d'écoulement (tube de Pitot relié à un manomètre différentiel). Mesure du débit avant, après et dans un étranglement (tube de Venturi). Mesure et calcul de vitesses d'écoulement et de débits sur une installation professionnelle.

CME 7	COMMENT L'ÉNERGIE ÉLECTRIQUE EST-ELLE DISTRIBUÉE À L'ENTREPRISE ?	Cycle terminal Spécialité
<b>1. Quel est le rôle d'un transformateur ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Mettre en évidence expérimentalement le rôle d'abaisseur ou d'élevateur de tension d'un transformateur.	Connaître le rôle du transformateur.	Illustration expérimentale des pertes en ligne.  Mesure de la tension aux bornes du primaire et du secondaire d'un transformateur.
<b>2. À quoi correspondent les bornes d'une prise de courant ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Différencier les trois conducteurs d'une prise monophasée.  Différencier les cinq conducteurs d'une prise triphasée.  Visualiser les courbes représentant les diverses tensions d'une distribution triphasée et de déterminer leurs déphasages.  Différencier les tensions simples des tensions composées.  Construire, à l'aide d'une expérimentation assistée par ordinateur (ExAO), une tension composée en effectuant la différence de deux tensions simples.	Savoir que le conducteur de mise à la terre (vert-jaune) est indispensable au fonctionnement du disjoncteur différentiel et qu'il ne sert pas à la transmission de l'énergie.  Savoir que les potentiels des trois phases par rapport au neutre sont déphasés de 120°, pour une distribution triphasée.	Étude de documents d'informations sur la sécurité électrique.  Interprétation d'une animation d'un champ tournant produit à l'intérieur d'un moteur triphasé.
<b>3. Comment calcule-t-on la puissance consommée par un appareil monophasé ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Réaliser, en régime sinusoïdal, à l'aide d'une expérimentation assistée par ordinateur (ExAO), le produit d'une tension aux bornes d'un dipôle et de l'intensité du courant qui le traverse.  Mesurer une puissance à l'aide d'un wattmètre.	Savoir que la puissance consommée varie au cours du temps et correspond à chaque instant au produit de l'intensité du courant et de la tension.  Savoir que la puissance moyenne consommée dépend des valeurs efficaces de l'intensité du courant et de la tension mais aussi du déphasage entre le courant et la tension.	Étude de l'influence du déphasage entre l'intensité du courant et la tension sur la puissance moyenne consommée.

4. Peut-on prévoir l'intensité appelée par plusieurs appareils électriques fonctionnant simultanément ?		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Réaliser, en régime sinusoïdal, à l'aide d'une expérimentation assistée par ordinateur (ExAO), la somme de deux courants sinusoïdaux de même fréquence.	<p>Savoir que l'intensité du courant appelé par deux récepteurs correspond à chaque instant à la somme de l'intensité des courants appelés par chacun d'eux.</p> <p>Savoir qu'un récepteur appelle un courant dont le déphasage par rapport à la tension d'alimentation est une caractéristique de ce récepteur.</p> <p>Savoir que le cosinus de ce déphasage est appelé <i>facteur de puissance</i>.</p>	<p>Étude de la variation de la somme de deux courants sinusoïdaux de même fréquence et de même amplitude.</p> <p>Observation de l'effet sur le courant appelé, de condensateurs montés en parallèle sur un moteur.</p>

HS 1	COMMENT PRÉVENIR LES RISQUES LIÉS AUX GESTES ET POSTURES ?		2 <sup>de</sup> professionnelle
<b>1. Pourquoi un objet bascule-t-il ?</b>			
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>	
<p>Déterminer le centre de gravité d'un solide simple.</p> <p>Mesurer le poids d'un corps.</p> <p>Représenter graphiquement le poids d'un corps.</p> <p>Vérifier qu'un objet est en équilibre si la verticale passant par son centre de gravité coupe la base de sustentation.</p>	<p>Connaître les caractéristiques du poids d'un corps (centre de gravité, vertical, du haut vers le bas et valeur en newton)</p> <p>Connaître la relation : <math>P = m.g</math></p>	<p>Réalisation et comparaison d'une position d'équilibre stable et d'une position d'équilibre instable (exemple : basculement d'un objet, ...)</p>	
<b>2. Comment éviter le basculement d'un objet ?</b>			
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>	
<p>Faire l'inventaire des actions mécaniques qui s'exercent sur un solide.</p> <p>Représenter et caractériser une action mécanique par une force.</p> <p>Vérifier expérimentalement les conditions d'équilibre d'un solide soumis à deux ou trois forces de droites d'action non parallèles.</p>	<p>Savoir qu'une action mécanique se caractérise par une force.</p> <p>Connaître le principe des actions mutuelles (action – réaction).</p> <p>Connaître les caractéristiques d'une force (point d'application, droite d'action, sens et valeur en newton)</p>	<p>Etude de l'équilibre d'une échelle posée contre un mur.</p> <p>Etude de situations professionnelles : étayage, haubanage, serrage...</p>	
<b>3. Comment soulever facilement un objet ?</b>			
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>	
<p>Vérifier expérimentalement l'effet du bras de levier (<math>F \cdot d</math> constant).</p> <p>Utiliser la relation du moment d'une force par rapport à un axe.</p> <p>Utiliser la relation du moment d'un couple de forces.</p> <p>Faire l'inventaire des moments qui s'exercent dans un système de levage.</p>	<p>Connaître la relation du moment d'une force par rapport à un axe :</p> $\mathcal{M}(\vec{F}/\Delta) = F \cdot d$  <p>Connaître la relation du moment d'un couple de forces C :</p> $\mathcal{M}_C = F \cdot d$ 	<p>Modélisations expérimentales (brouette, pied de biche, leviers, treuil, chariot élévateur, ...).</p> <p>Etude de situations professionnelles : manutention par élingue, porte personne en milieu hospitalier, grue d'atelier (chèvre), poulie, pince de manipulation en sidérurgie ou en tôlerie.</p> <p>Modélisation d'un palan.</p>	

HS 2	LES LIQUIDES D'USAGE COURANT : QUE CONTIENNENT-ILS ET QUELS RISQUES PEUVENT-ILS PRÉSENTER ?	2 <sup>nde</sup> professionnelle
<b>1. Quelles précautions faut-il prendre quand on utilise des liquides d'usage courant ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
<p>Lire et exploiter les informations données sur l'étiquette d'un produit chimique de laboratoire ou d'usage domestique (pictogrammes, composition ...).</p> <p>Identifier les règles et dispositifs de sécurité adéquats à mettre en œuvre.</p>	<p>Savoir que les pictogrammes et la lecture de l'étiquette d'un produit chimique renseignent sur les risques encourus et sur les moyens de s'en prévenir, sous forme de phrases de risque et de phrases de sécurité.</p>	<p>Lecture et interprétation d'étiquettes de produits chimiques ou d'usage courant</p> <p>Prévention des risques liés à l'association de produits chimiques.</p>
<b>2. Comment établir la composition d'un liquide d'usage courant ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
<p>Réaliser une manipulation ou une expérience après avoir recensé les risques encourus et les moyens à mettre en œuvre.</p> <p>Identifier expérimentalement des ions en solution aqueuse.</p> <p>Mettre en évidence la présence d'eau et de dioxyde de carbone en solution.</p> <p>Réaliser une dilution et préparer une solution de concentration donnée.</p> <p>Reconnaître expérimentalement le caractère acide ou basique ou neutre d'une solution.</p> <p>Réaliser un dosage acide – base.</p> <p>Réaliser une chromatographie sur couche mince.</p> <p>Partant de la constitution d'un liquide et en utilisant la classification périodique des éléments :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-représenter un atome, un ion, une molécule par le modèle de Lewis ;</li> <li>-prévoir la composition d'une molécule ou d'un ion ;</li> <li>-écrire les formules brutes de quelques ions et les nommer.</li> </ul> <p>Ecrire l'équation d'une réaction chimique.</p> <p>Calculer une masse molaire moléculaire.</p> <p>Déterminer la concentration molaire ou massique d'une espèce chimique présente dans une solution en utilisant les relations <math>n = \frac{m}{M}</math>, <math>c = \frac{m}{V}</math>, <math>c = \frac{n}{V}</math></p>	<p>Reconnaître et nommer le matériel et la verrerie de laboratoire employés lors des manipulations.</p> <p>Connaître la composition de l'atome et savoir qu'il est électriquement neutre.</p> <p>Savoir que la classification périodique des éléments renseigne sur la structure de l'atome.</p> <p>Connaître la règle de l'octet.</p> <p>Savoir qu'un ion est chargé positivement ou négativement.</p> <p>Savoir qu'une molécule est un assemblage d'atomes réunis par des liaisons covalentes et qu'elle est électriquement neutre.</p> <p>Savoir qu'une solution peut contenir des molécules, des ions.</p> <p>Connaître la formule brute de l'eau et du dioxyde de carbone.</p> <p>Savoir que l'acidité d'une solution aqueuse est caractérisée par la concentration en ions H<sup>+</sup>.</p> <p>Savoir qu'une solution acide a un pH inférieur à 7 et qu'une solution basique a un pH supérieur à 7.</p> <p>Savoir qu'au cours d'une réaction chimique les éléments, la quantité de matière et les charges se conservent.</p>	<p>Identification expérimentale de quelques espèces chimiques présentes dans des liquides d'usage courant, dans une eau minérale, un vinaigre, un soda, un jus de fruit... :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- identification par précipitation des ions contenus dans une eau minérale,</li> <li>- identification des glucides contenus dans une boisson (chromatographie sur couche mince...).</li> </ul> <p>Préparation de solutions aqueuses de concentration donnée à partir d'un solide ou par dilution.</p> <p>Réalisation de dosages :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-permettant de déterminer la dureté d'une eau ou sa concentration en ions hydrogénocarbonates ou en ions chlorures ;</li> <li>-acido-basiques (par colorimétrie, par pH-métrie ou par conductimétrie).</li> </ul> <p>Purification ou traitement d'une solution impropre à la consommation.</p> <p>Extraction d'arômes, de colorants (hydro distillation, extraction par solvant, décantation ...).</p>

HS 3	FAUT-IL SE PROTÉGER DES SONS ?		2 <sup>nd</sup> professionnelle
<b>1. Tous les sons sont-ils audibles ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Mesurer la période, calculer la fréquence d'un son pur.</p> <p>Mesurer le niveau d'intensité acoustique à l'aide d'un sonomètre.</p> <p>Produire un son de fréquence donnée à l'aide d'un GBF et d'un haut parleur.</p> <p>Classer les sons du plus grave au plus aigu, connaissant leurs fréquences.</p>	<p>Savoir qu'un son se caractérise par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-une fréquence exprimée en hertz</li> <li>-un niveau d'intensité acoustique exprimé en décibel.</li> </ul> <p>Savoir que la perception d'un son dépend à la fois de sa fréquence et de son intensité.</p>	<p>Étude de la production, propagation et réception d'un son.</p> <p>Etude de l'appareil auditif : récepteur (description succincte du fonctionnement de l'oreille) ; perception du son.</p> <p>Etude de l'addition des niveaux sonores.</p> <p>Mise en évidence expérimentale de la plage des fréquences des sons audibles.</p> <p>Exploitation des courbes d'égales sensations sonores (Fletcher et Munson).</p> <p>Exploitation d'audiogrammes.</p>	
<b>2. Comment préserver son audition ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Vérifier la décroissance de l'intensité acoustique en fonction de la distance.</p> <p>Comparer expérimentalement l'atténuation phonique obtenue avec différents matériaux. ou un dispositif anti-bruit.</p>	<p>Savoir qu'il existe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-une échelle de niveau d'intensité acoustique ;</li> <li>-un seuil de dangerosité et de douleur.</li> </ul> <p>Savoir que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-un signal sonore transporte de l'énergie mécanique ;</li> <li>-les isolants phoniques sont des matériaux qui absorbent une grande partie de l'énergie véhiculée par les signaux sonores ;</li> <li>-l'exposition à une intensité acoustique élevée a des effets néfastes sur l'oreille.</li> </ul>	<p>Lecture et exploitation de documents sur la prévention et la réglementation.</p> <p>Protection individuelle (casque antibruit, bouchons,...).</p> <p>Vérification expérimentale de l'absorption des sons.</p> <p>Comparaison des pouvoirs absorbants de différents matériaux.</p>	



HS 4	COMMENT PEUT-ON ADAPTER SA VISION ?		Cycle terminal Tronc commun
<b>1. Comment peut-on améliorer sa vision ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Identifier une lentille convergente.</p> <p>Déterminer expérimentalement le foyer image d'une lentille convergente et sa distance focale.</p> <p>Réaliser un montage en étant capable de positionner une lentille convergente par rapport à un objet pour obtenir une image nette sur l'écran.</p> <p>Déterminer, à l'aide d'un tracé à l'échelle, la position et la grandeur de l'image réelle d'un objet réel à travers une lentille convergente.</p> <p>Appliquer les relations de conjugaison et de grandissement.</p>	<p>Savoir que l'œil peut être modélisé par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-une lentille mince convergente ;</li> <li>-un diaphragme ;</li> <li>-un écran adapté.</li> </ul> <p>Connaître :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-les éléments remarquables d'une lentille mince convergente (axe optique, centre optique O, foyer principal objet F, foyer principal image F', distance focale) ;</li> <li>-le symbole d'une lentille convergente.</li> </ul> <p>Savoir que la vergence caractérise une lentille mince.</p> <p>Savoir que la vergence est reliée à la distance focale par une relation (formule et unités données).</p> <p>Connaître la différence entre une image réelle et une image virtuelle.</p>	<p>Réalisation d'une modélisation de l'œil à l'aide du matériel optique : banc optique, lentille mince convergente, diaphragme, écran.</p> <p>Etude expérimentale des formules de conjugaison.</p> <p>Etude documentaire : phénomène d'accommodation ; rôle du cristallin, de la cornée et de l'humeur vitrée, distances maximale et minimale de vision nette, mise en relation entre l'acuité visuelle et la vergence , ...</p>	
<b>2. Pourquoi faut-il se protéger les yeux des rayons du soleil ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Mesurer l'éclairement à l'aide d'un luxmètre.</p> <p>Positionner un rayonnement monochromatique sur une échelle fournie.</p>	<p>Savoir que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-la lumière blanche est la superposition de radiations lumineuses de couleurs différentes ;</li> <li>-chaque radiation se caractérise par sa longueur d'onde ;</li> <li>-il existe différents types de rayonnements (IR, visible, UV) ;</li> <li>-les radiations de longueurs d'onde du domaine UV sont dangereuses pour l'œil.</li> </ul>	<p>Utilisation d'un luxmètre.</p> <p>Dispersion de la lumière par un prisme.</p> <p>Synthèse additive et soustractive de la lumière.</p> <p>Filtre monochrome.</p> <p>Analyse de la courbe de sensibilité spectrale de l'œil.</p> <p>Dangers comparés des UVA, UVB, UVC.</p> <p>Protection de l'œil (lunettes de soleil).</p>	

HS 5	QUELS SONT LES PRINCIPAUX CONSTITUANTS DU LAIT ?	Cycle terminal Spécialité
<b>1. Comment identifier quelques constituants du lait ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
<p>Identifier expérimentalement les groupes fonctionnels des composés organiques présents dans le lait.</p> <p>Traduire le nom d'une molécule en formule brute et/ou développée et réciproquement (on se limitera à 5 carbones).</p> <p>Écrire la formule développée ou semi développée d'un alcool, d'un dérivé carbonyle, d'un acide carboxylique à partir de sa formule brute.</p>	<p>Savoir que dans un composé organique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le groupement alcool est <math>-OH</math></li> <li>- le groupement cétone est</li> </ul> $\begin{array}{c} \text{O} \\ \parallel \\ -\text{C} \\   \\ \text{R} \end{array}$ <ul style="list-style-type: none"> <li>- le groupement aldéhyde est</li> </ul> $\begin{array}{c} \text{O} \\ \parallel \\ -\text{C} \\   \\ \text{H} \end{array}$ <ul style="list-style-type: none"> <li>- le groupement acide carboxylique est</li> </ul> $\begin{array}{c} \text{O} \\ \parallel \\ -\text{C} \\   \\ \text{OH} \end{array}$	<p>Identification de quelques espèces chimiques présentes dans le lait (eau, glucides, lipides, protéines, vitamines, ions minéraux) à partir de la lecture d'étiquette et expérimentalement.</p> <p>Réalisation d'une chromatographie sur couche mince et exploitation du chromatogramme obtenu.</p> <p>Identification expérimentale des fonctions cétone et aldéhyde par le test à la 2,4 DNP et le test à la liqueur de Fehling (protocole donné).</p> <p>Représentation de molécules à l'aide de modèles moléculaires.</p> <p>Etude de quelques groupes caractéristiques en chimie organique : à partir des molécules rencontrées dans le lait, présenter les principaux groupes caractéristiques présents (alcools, dérivés carbonylés (aldéhyde, cétone), acides carboxyliques) dans les molécules telles que le lactose, l'acide lactique, le glucose, le galactose.</p> <p>Réalisation du dosage de l'acide lactique contenu dans le lait (degré Dornic, fraîcheur du lait).</p>
<b>2. Comment peut-on aromatiser un laitage, un yaourt ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
<p>Reconnaître, dans la formule d'une espèce chimique organique, les groupes caractéristiques : <math>-OH</math>, <math>-CO_2H</math>, <math>-CO_2R</math>.</p> <p>Écrire l'équation des réactions d'estérification.</p> <p>Retrouver, à partir de la formule semi-développée d'un ester, les formules semi développées de l'acide carboxylique et de l'alcool correspondants.</p> <p>Écrire les formules brutes, semi développées et développées de ces composés.</p> <p>Nommer les esters comportant cinq atomes de carbone au maximum.</p>	<p>Savoir identifier et nommer les symboles de danger figurant sur les emballages de produits.</p> <p>Savoir que les réactifs d'une réaction d'estérification sont un acide carboxylique et un alcool.</p>	<p>Réalisation de la synthèse d'arôme en respectant les règles de sécurité (exemple : arôme de synthèse à la banane (éthanoate d'isoamyle ou éthanoate de 3 méthyl butyle)).</p>

HS 6	QUELS SONT LE RÔLE ET LES EFFETS D'UN DÉTERGENT ?	Cycle terminal Spécialité
<b>1. Comment fabrique-t-on un détergent ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Reconnaître dans la formule d'une espèce chimique organique les groupes caractéristiques : $-OH$ , $-CO_2H$ , $-CO_2R$ . Écrire les formules brutes, semi-développées et développées de ces composés. Écrire l'équation d'une réaction d'hydrolyse, de la réaction de saponification des esters gras.	Savoir identifier et nommer les symboles de danger figurant sur les emballages de produits. Savoir que : -les réactifs d'une réaction d'estérification sont un acide carboxylique et un alcool ; -les réactions d'estérification et d'hydrolyse sont inverses l'une de l'autre.	Activité documentaire sur l'histoire de l'industrie des détergents et du savon. Etude du procédé de fabrication d'une lessive ou d'un savon. Réalisation d'une saponification en respectant les règles de sécurité.
<b>2. Quel est le rôle d'un détergent ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Schématiser une molécule tensio-active avec sa partie hydrophobe et sa partie hydrophile Décrire succinctement l'action d'un détergent sur une salissure.	Savoir que : -tout liquide possède une tension superficielle ; -un détergent contient des composés tensioactifs qui améliorent les propriétés de lavage de l'eau ; - les agents tensioactifs sont constitués d'une partie hydrophile et d'une partie hydrophobe.	Etude de la composition des détergents : -les agents tensioactifs -les polyphosphates -les agents de blanchiment -les enzymes -les azurants optiques... Etude du phénomène de capillarité. Mise en évidence expérimentale de la tension superficielle de différents liquides (eau, eau salée, liquide vaisselle, liquide lessive, huile...) Expériences permettant de dégager les conditions optimales d'utilisation d'un détergent en faisant varier différents paramètres (dureté de l'eau, eau salée, eau acide, usage d'anticalcaire...) Mise en évidence expérimentale du principe d'action d'un détergent (pouvoir mouillant, pouvoir émulsifiant, pouvoir dispersant, pouvoir moussant).
<b>3. Quelles précautions faut-il prendre lors de l'usage des détergents ?</b>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
Mettre en œuvre les procédures et consignes de sécurité établies. Réaliser expérimentalement une dilution.	Savoir identifier et nommer les symboles de danger figurant sur les emballages de produits.	Fabrication d'un savon (suivi d'un protocole, respect de consignes de sécurité) Etude documentaire : La pollution par les agents tensioactifs (mode d'action, remèdes : les stations d'épuration, les nouveaux tensioactifs de synthèse rapidement biodégradables (chaîne linéaire)). Etude du rôle des poly phosphates,

		<p>pollution engendrée par leur utilisation (prolifération d'algues et de phytoplancton ; nuisances : déséquilibre écologique, potabilisation difficile ; remèdes : stations d'épuration, nouveaux produits à base de zéolite).</p> <p>Utilisation de matériaux biodégradables.</p>
<p><b>4. Comment peut-on parfumer un détergent ?</b></p>		
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités
<p>Reconnaître, dans la formule d'une espèce chimique organique, les groupes caractéristiques : <math>-OH</math>, <math>-CO_2H</math>, <math>-CO_2R</math>.</p> <p>Ecrire l'équation d'une réaction d'estérification.</p> <p>Retrouver, à partir de la formule semi-développée d'un ester, les formules semi développées de l'acide carboxylique et de l'alcool correspondants.</p> <p>Ecrire les formules brutes, semi développées et développées de ces composés.</p> <p>Nommer les esters comportant cinq atomes de carbone au maximum.</p> <p>Ecrire l'équation d'une réaction d'estérification.</p>	<p>Savoir identifier et nommer les symboles de danger figurant sur les emballages de produits.</p> <p>Savoir que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les réactifs d'une réaction d'estérification sont un acide carboxylique et un alcool ;</li> <li>- les réactions d'estérification et d'hydrolyse sont inverses l'une de l'autre.</li> </ul>	<p>Réalisation de réactions d'estérification et d'hydrolyse.</p>

SL 1	COMMENT DEVIER LA LUMIERE ?		Cycle terminal Tronc commun
<b>1. Quel est le comportement de la lumière traversant des milieux transparents de natures différentes ?</b>			
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>	
Vérifier expérimentalement les lois de la réflexion et de la réfraction.  Déterminer expérimentalement l'angle limite de réfraction et vérifier expérimentalement la réflexion totale.  Déterminer expérimentalement la déviation d'un rayon lumineux traversant une lame à faces parallèles et un prisme.	Connaître les lois de la réflexion et de la réfraction.  Savoir que la réfringence d'un milieu est liée à la valeur de son indice de réfraction.  Connaître les conditions d'existence de l'angle limite de réfraction et du phénomène de réflexion totale.	Description, à l'aide du tracé des rayons, du parcours de la lumière dans une lame à faces parallèles, dans un prisme...  Détermination expérimentale de l'indice de réfraction d'une substance à partir de l'angle limite de réfraction.  Recherche historique sur Descartes.	
<b>2. Comment une fibre optique guide-t-elle la lumière ?</b>			
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>	
Etudier expérimentalement les conditions de propagation d'un rayon lumineux dans une fibre optique.  Décrire, à l'aide d'un schéma, le chemin de la lumière dans une fibre optique.	Associer phénomène de réflexion totale et fonctionnement d'une fibre optique.  Distinguer fibres optiques à saut d'indice et à gradient d'indice.	Recherche documentaire sur l'application des fibres optiques.  Réalisation d'une fontaine lumineuse.  Utilisation de la relation $\sin \alpha < \sqrt{n_c^2 - n_g^2}$ pour déterminer « l'ouverture numérique d'une fibre ».	

SL 2	COMMENT UN SON SE PROPAGE-T-IL ?		Cycle terminal Tronc commun
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Mettre en évidence expérimentalement que la propagation d'un son nécessite un milieu matériel.</p> <p>Mesurer la vitesse de propagation d'un son dans l'air.</p> <p>Déterminer expérimentalement la longueur d'onde d'un son en fonction de sa fréquence.</p> <p>Utiliser la relation : <math>\lambda = v.T</math></p> <p>Etablir expérimentalement la loi de la réflexion d'une onde sonore.</p>	<p>Savoir que la propagation d'un son nécessite un milieu matériel.</p> <p>Savoir que la vitesse du son dépend du milieu de propagation.</p> <p>Connaître la relation entre la longueur d'onde d'un son, sa vitesse de propagation et sa période :</p> $\lambda = v.T$	<p>Expérience de la sonnette sous une cloche à vide.</p> <p>Comparaison de la vitesse du son dans différents milieux (air, eau, acier...).</p> <p>Utilisation d'un banc à ultrasons.</p> <p>Observation de l'atténuation d'un son en fonction de la distance.</p>	

SL 3	<b>COMMENT TRANSMETTRE UN SON À LA VITESSE DE LA LUMIÈRE ?</b>	<b>Cycle terminal Tronc commun</b>
<b>Capacités</b>	<b>Connaissances</b>	<b>Exemples d'activités</b>
<p>Identifier les éléments d'une chaîne de transmission d'un signal sonore par fibre optique.</p> <p>Réaliser la transmission d'un signal sonore par fibre optique.</p>	<p>Connaître les ordres de grandeurs des vitesses de propagation de la lumière et du son dans l'air.</p> <p>Savoir que la lumière permet de transmettre des informations.</p> <p>Savoir que la transmission du son nécessite un émetteur, un milieu de propagation et un récepteur.</p>	<p>Recherches documentaires sur l'utilisation industrielle des fibres optiques, sur la transmission par satellite.</p> <p>Expérience de transmission d'un signal sonore par fibre optique</p>

SL 4	COMMENT VOIR CE QUI EST FAIBLEMENT VISIBLE A L'ŒIL NU ?		Cycle terminal Tronc commun
<b>1. Comment obtient-on une image à l'aide d'une lentille convergente ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Identifier une lentille convergente.</p> <p>Déterminer expérimentalement le foyer image d'une lentille convergente et sa distance focale.</p> <p>Réaliser un montage en étant capable de positionner une lentille convergente par rapport à un objet pour obtenir une image nette sur l'écran.</p> <p>Déterminer, à l'aide d'un tracé à l'échelle, la position et la grandeur de l'image réelle d'un objet réel à travers une lentille convergente.</p> <p>Appliquer les relations de conjugaison et de grandissement.</p>	<p>Connaître :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-les éléments remarquables d'une lentille mince convergente (axe optique, centre optique O, foyer principal objet F, foyer principal image F', distance focale) ;</li> <li>-le symbole d'une lentille convergente.</li> </ul> <p>Savoir que la vergence caractérise une lentille mince.</p> <p>Savoir que la vergence est reliée à la distance focale par une relation (formule et unités données).</p> <p>Connaître la différence entre une image réelle et une image virtuelle.</p>	<p>Recherche des foyers images et objet d'une lentille convergente.</p> <p>Utilisation d'un logiciel permettant de construire l'image d'un objet, de visualiser la position et la taille de l'image en fonction de la position de l'objet.</p>	
<b>2. Comment voir des petits objets ?</b>			
Capacités	Connaissances	Exemples d'activités	
<p>Exploiter un montage permettant d'illustrer l'influence de la distance focale sur le grossissement d'une loupe.</p>	<p>Savoir qu'une loupe est une lentille convergente.</p> <p>Savoir que pour utiliser une loupe, il faut que l'objet étudié se trouve à une distance de la lentille inférieure à la distance focale.</p> <p>Savoir que l'image donnée par une loupe est une image virtuelle.</p>	<p>Comparaison du grossissement de différents instruments d'optique.</p> <p>Utilisation de logiciels de construction et/ou de simulation.</p>	

SL 5	POURQUOI LES OBJETS SONT-ILS COLORÉS ?		Cycle terminal Spécialité
<b>1. Comment obtenir les couleurs de l'arc en ciel ?</b>			
<p><i>Capacités</i></p> <p>Réaliser la décomposition de la lumière blanche par un prisme et sa recombinaison.</p> <p>Utiliser un spectroscopie à réseau.</p> <p>Positionner un rayonnement monochromatique sur une échelle de longueurs d'onde fournie.</p>	<p><i>Connaissances</i></p> <p>Savoir que la lumière blanche est composée de rayonnements de différentes longueurs d'onde.</p> <p>Savoir qu'un rayonnement monochromatique est caractérisé par sa longueur d'onde.</p>	<p><i>Exemples d'activités</i></p> <p>Recherche documentaire sur l'histoire de l'optique (Isaac Newton), la formation de l'arc en ciel...</p> <p>Comparaison expérimentale du spectre lumineux de différentes sources lumineuses.</p>	
<b>2. Comment produit-on des images colorées sur un écran?</b>			
<p><i>Capacités</i></p> <p>Réaliser une synthèse additive des couleurs.</p>	<p><i>Connaissances</i></p> <p>Savoir que 3 lumières monochromatiques suffisent pour créer toutes les couleurs.</p>	<p><i>Exemples d'activités</i></p> <p>Utiliser un logiciel dédié à la synthèse des couleurs.</p>	
<b>3. Comment produit-on des images colorées sur une affiche?</b>			
<p><i>Capacités</i></p> <p>Réaliser une synthèse soustractive des couleurs.</p> <p>Réaliser une expérience mettant en évidence l'effet d'un filtre monochrome.</p>	<p><i>Connaissances</i></p> <p>Savoir que la couleur d'une affiche dépend de la composition spectrale de l'éclairage.</p> <p>Savoir expliquer, à l'aide de l'absorption et de la diffusion de certaines radiations lumineuses, la couleur d'un pigment éclairé en lumière blanche.</p>	<p><i>Exemples d'activités</i></p> <p>Exemples d'applications de la synthèse soustractive (imprimante, photographie, ...)</p>	

SL 6	COMMENT REPRODUIRE UN SIGNAL SONORE ?		Cycle terminal Spécialité
<b>1. Comment un haut-parleur fonctionne-t-il ?</b>			
<i>Capacités</i>	<i>Connaissances</i>	<i>Exemples d'activités</i>	
<p>Vérifier le sens du champ magnétique crée par un courant dans une bobine.</p> <p>Vérifier que l'intensité du champ magnétique est proportionnelle à l'intensité du courant.</p> <p>Vérifier le sens de déplacement d'un conducteur placé dans un champ magnétique donné et parcouru par un courant.</p> <p>Décrire par un schéma le principe de fonctionnement d'un haut-parleur à partir des phénomènes physiques mis en jeu entre la grandeur d'entrée et la grandeur de sortie.</p>	<p>Connaître les caractéristiques et les propriétés du champ magnétique créé par un aimant droit, par une bobine.</p> <p>Savoir que tout conducteur parcouru par un courant et soumis à un champ magnétique extérieur subit une force.</p> <p>Connaître le principe de fonctionnement d'un haut-parleur.</p>	<p>Visualisation des spectres magnétiques.</p> <p>Exploration d'un champ magnétique à l'aide d'une sonde à effet Hall.</p> <p>Réalisation d'une expérience permettant de mettre en évidence une force électromagnétique.</p>	
<b>2. Pourquoi associer plusieurs haut-parleurs dans une enceinte acoustique ?</b>			
<i>Capacités</i>	<i>Connaissances</i>	<i>Exemples d'activités</i>	
<p>Classer des haut-parleurs en fonction de leurs courbes de réponses (tweeter, medium, boomer).</p> <p>Comparer expérimentalement les courbes de réponse de différents haut-parleurs.</p>	<p>Savoir qu'un haut-parleur est caractérisé par sa bande passante (plage de fréquences qu'il transmet avec un niveau d'intensité sonore suffisant).</p>	<p>Etude documentaire basée sur des notices de haut-parleurs.</p> <p>Filtrage d'un signal sonore.</p>	
<b>3. Qu'est-ce qui caractérise un microphone électrodynamique ?</b>			
<i>Capacités</i>	<i>Connaissances</i>	<i>Exemples d'activités</i>	
<p>Déterminer le sens du courant induit.</p> <p>Produire expérimentalement une tension induite alternative.</p> <p>Déterminer expérimentalement la bande passante d'un microphone.</p>	<p>Connaître et caractériser les grandeurs associées au phénomène d'induction électromagnétique : flux magnétique, loi de Lenz, tension et courant induits.</p> <p>Connaître le principe de fonctionnement d'un microphone électrodynamique.</p> <p>Connaître les différentes caractéristiques d'un microphone et les grandeurs qui y sont associées (sensibilité, directivité et bande passante).</p>	<p>Comparaison expérimentale d'un microphone omnidirectionnel et un microphone unidirectionnel.</p> <p>Utilisation d'un dispositif expérimental permettant de déterminer la bande passante d'un microphone.</p> <p>Etude documentaire basée sur des notices de microphones.</p>	



SL 7	COMMENT UNE IMAGE EST-ELLE CAPTÉE PAR UN SYSTÈME D'IMAGERIE NUMÉRIQUE ?	Cycle terminal Spécialité
<i>Capacités</i>	<i>Connaissances</i>	<i>Exemples d'activités</i>
<p>Construire expérimentalement la caractéristique d'un photocomposant (photorésistance, photodiode, phototransistor, photopile) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- en fonction de l'éclairement ;</li> <li>- en fonction de la longueur d'onde.</li> </ul> <p>Mesurer un éclairement à l'aide d'un luxmètre.</p>	<p>Connaître le principe de l'interaction rayonnement - matière (effet photoélectrique).</p> <p>Connaître les différentes grandeurs caractéristiques d'un rayonnement lumineux (flux, intensité, efficacité, éclairement, longueur d'onde ...)</p> <p>Savoir que les variations de ces différentes grandeurs caractéristiques d'un rayonnement lumineux influencent le signal électrique produit par un photocomposant.</p>	<p>Etude expérimentale des caractéristiques de différents photocomposants en fonction des caractéristiques du rayonnement lumineux reçu.</p> <p>Observation de pixels sur des images numériques et comparaison de leurs codes numériques.</p> <p>Schématisation du principe de fonctionnement d'un capteur CCD.</p>

**Référentiel de certification – Niveau V – BEP – Sciences physiques**

L'évaluation en sciences-physiques a pour objectifs :

- d'apprécier les capacités, les connaissances et les attitudes des candidats ainsi que leur aptitude à les mobiliser dans des situations liées à la profession et à la vie quotidienne ;
- de vérifier les aptitudes :
  - à choisir et à utiliser du matériel scientifique pour la mise en œuvre d'un protocole expérimental fourni, dans le respect des règles de sécurité ;
  - à résoudre un problème, à justifier des résultats obtenus et à vérifier leur cohérence ;
  - à rendre compte par écrit ou oralement.

En lien étroit avec les capacités et connaissances visées, l'évaluation devra prendre en compte les attitudes suivantes, énoncées dans le préambule des programmes :

- le sens de l'observation ;
- la curiosité, l'imagination raisonnée, la créativité, l'ouverture d'esprit ;
- l'ouverture à la communication, au dialogue et au débat argumenté ;
- la rigueur et la précision ;
- l'esprit critique vis-à-vis de l'information disponible ;
- le respect de soi et d'autrui ;
- l'intérêt pour les progrès scientifiques et techniques, pour la vie publique et les grands enjeux de la société ;
- le respect des règles élémentaires de sécurité ;
- la responsabilité face à l'environnement.

Le tableau ci-dessous présente, au regard des programmes de seconde et de cycle terminal, les modules dont les capacités et les connaissances peuvent faire l'objet d'une évaluation dans le cadre de la certification du BEP.

T1	Comment décrire le mouvement d'un véhicule ?
T2	Comment passer de la vitesse des roues à celle de la voiture ?
T3	Comment protéger un véhicule contre la corrosion ?
CME 1	Quelle différence entre température et chaleur ?
CME 2	Comment sont alimentés nos appareils électriques ?
CME 3	Comment isoler une pièce du bruit ?
HS 1	Comment prévenir les risques liés aux gestes et postures ?
HS 2	Les liquides d'usage courant : que contiennent-ils ? Quels risques peuvent-ils présenter ?
HS 3	Faut-il se protéger des sons ?
SL1.1	Quel est le comportement de la lumière traversant des milieux transparents de natures différentes ?
SL2	Comment un son se propage-t-il ?

## Rénovation de la voie professionnelle

---

### Programme d'enseignement de Prévention Santé Environnement pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel

NOR : MENE0829947A

RLR : 524-8

arrêté du 10-2-2009 - J.O. du 11-2-2009 et du 14-2-2009

MEN - DGESCO A1-4

---

Vu code de l'éducation ; avis du comité interprofessionnel consultatif du 8-12-2008 ; avis du CSE du 27-11-2008

---

**Article 1** - Le programme d'enseignement de Prévention Santé Environnement pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

**Article 2** - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2009-2010 pour la classe de seconde, à la rentrée de l'année scolaire 2010-2011 pour la classe de première et à la rentrée de l'année scolaire 2011-2012 pour la classe terminale.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République Française.

Fait à Paris, le 10 février 2009

Pour le ministre de l'Éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire  
Jean-Louis Nembrini

#### Annexe

#### Programme d'enseignement de Prévention Santé Environnement

# Prévention Santé Environnement

## Architecture générale

### Préambule

Les référentiels de l'enseignement de **Prévention Santé Environnement** remplacent les programmes de Vie Sociale et Professionnelle et d'Hygiène Prévention Secourisme. Ils s'appliquent aux niveaux V et IV. L'enseignement de Prévention Santé Environnement conforte les acquisitions du socle commun de connaissances et de compétences, notamment celles de la culture scientifique. Il contribue pleinement aux actions prioritaires d'éducation et de prévention définies par les plans nationaux et européens dans les champs de la santé, du travail et de l'environnement.

Il s'adresse, dans le cadre de la formation tout au long de la vie, à un public très varié tant dans sa composante sociale que dans ses besoins et ses attentes.

**Cet enseignement est dispensé et évalué par les professeurs de Biotechnologies Santé Environnement.**

### Finalités

L'enseignement vise à former des acteurs de prévention individuelle et collective par l'acquisition :

- de connaissances dans le cadre de la prévention, de la santé et de l'environnement ;
- d'un comportement responsable vis à vis de sa santé et de son environnement ;
- des compétences sociales et civiques permettant de réussir sa vie en société dans le respect de soi et des autres ;
- d'une culture scientifique et technologique visant à développer l'esprit critique ;
- d'une méthodologie intégrant une démarche d'analyse et de résolution de problèmes.

### Démarches et méthodes :

Une pédagogie active à partir de situations concrètes de la vie sociale ou professionnelle est à privilégier en utilisant notamment les Technologies d'Information et de Communication.

- Pour les Brevets d'Enseignement Professionnel et en seconde professionnelle, les situations issues de faits d'actualité, d'expériences personnelles, constituent le point de départ de la démarche inductive. Celle-ci s'appuie notamment sur la méthodologie de résolution de problèmes.
- En première et terminale, la pédagogie s'ouvre à la démarche déductive et conduit à l'analyse de situations, notamment celles observées en Périodes de Formation en Milieu Professionnel.

Par l'acquisition de connaissances, de capacités et d'attitudes, l'enseignement de Prévention Santé Environnement contribue, en lien avec les autres enseignements, à former un individu responsable et autonome.

### Organisation des cycles de formation

L'enseignement de Prévention Santé Environnement est organisé en modules de formation définis autour de problématiques :

- en seconde professionnelle, cinq modules de formation abordent les domaines de la santé et de l'environnement économique ;
- en première professionnelle, trois modules de formation sont axés sur le développement durable et la prévention des risques professionnels ;
- en terminale professionnelle, quatre modules de formation développent le cadre juridique de l'entreprise et les démarches de prévention dans le monde professionnel.

**Le référentiel de prévention santé environnement des brevets d'études professionnels est intégré à celui du baccalauréat professionnel. Il se limite aux modules 1 à 7 et permet ainsi la validation d'un niveau 5 en cours de parcours de formation.**

**Mise en relation capacités – attitudes**

CAPACITÉS	BEP	BAC PRO	ATTITUDES
S'informer, se documenter : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rechercher l'information</li> <li>- Décoder l'information</li> <li>- Traiter l'information</li> <li>- Analyser</li> </ul>	X X X	X X X X	Attitude critique vis-à-vis de l'information Objectivité
Mobiliser des connaissances scientifiques, juridiques, économiques : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Énoncer des connaissances</li> <li>- Mettre en relation</li> <li>- Expliquer un phénomène à partir de connaissances</li> <li>- Argumenter</li> </ul>	X X	X X X X	Attitude responsable face à sa santé, aux autres Esprit critique Intérêt pour les progrès scientifiques et techniques Conscience de la valeur de la loi
Conduire une démarche d'analyse : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifier un problème,</li> <li>- Appliquer une démarche de résolution de problème</li> <li>- Mettre en œuvre une approche par les risques</li> <li>- Mettre en œuvre une approche par le travail</li> <li>- Mettre en œuvre une approche par l'accident</li> </ul>	X X X	X X X X X	Autonomie et initiative Conscience de sa responsabilité dans la vie professionnelle
S'impliquer dans un projet d'action individuelle ou collective en lien avec le développement durable, la vie professionnelle, la société : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifier la problématique du projet</li> <li>- Repérer les enjeux</li> <li>- Se situer dans un projet</li> <li>- Proposer des actions</li> <li>- Hiérarchiser les actions</li> <li>- Présenter le projet</li> </ul>	X X X X	X X X X X X	Ouverture sur le monde Attitude éco-citoyenne Esprit civique Sens de la responsabilité Notion de solidarité Attitude critique
Communiquer : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliser un langage adapté</li> <li>- Utiliser un moyen de communication adapté</li> <li>- Échanger, prendre en compte différents avis</li> <li>- Construire son opinion personnelle</li> <li>- Argumenter</li> </ul>	X X X X	X X X X X	Attitude raisonnée et responsable Résistance aux pressions extérieures Attitude critique vis-à-vis de l'information Respect de l'autre

## RÉFÉRENTIELS POUR LES BREVETS D'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL et POUR LES BACCALAURÉATS PROFESSIONNELS

### Classe de Seconde

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>MODULE 1 : SANTE ET EQUILIBRE DE VIE</b>		
<b>1.1 Maîtriser son équilibre de vie</b>		
<b>1.1.1 Adopter un rythme biologique cohérent</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rythmes biologiques</li> <li>- Rythmes sociaux</li> <li>- Facteurs de désynchronisation des rythmes et effets</li> <li>- Mesures correctives</li> </ul>	Définir le rythme circadien, le rythme hebdomadaire. Différencier les rythmes sociaux. Énoncer les conséquences de la désynchronisation des rythmes biologiques (effet week-end, travail posté, décalage horaire...) Dédire la conduite à tenir pour s'adapter à la rupture des rythmes.	Stratégies de récupération pour concilier rythme biologique et rythme social.
<b>1.1.2 S'assurer un sommeil réparateur</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sommeil : différentes phases et rôles</li> <li>- Troubles du sommeil et insuffisance : effets et prévention</li> </ul>	Énoncer les rôles du sommeil et ses différentes phases. Mettre en évidence les effets de l'insuffisance de sommeil sur l'activité de la journée. Préciser les conditions d'un sommeil réparateur. Repérer les troubles du sommeil : insomnie, hypersomnie. Dédire la conduite à tenir pour s'assurer un sommeil réparateur.	Sens de la responsabilité face à sa santé : attitude veille/sommeil cohérente avec la vie sociale et professionnelle.
<b>1.1.3 Gérer son activité physique</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Travail musculaire et incidences physiologiques</li> <li>- Effets psychologiques, esthétiques</li> <li>- Notions de limite : surentraînement, dopage</li> </ul>	Caractériser le muscle strié squelettique. Décrire les mécanismes du travail musculaire. Repérer les incidences physiologiques générées par le travail musculaire. Distinguer les effets positifs et négatifs de l'activité physique sur la santé. Analyser les effets du surentraînement et du dopage. Justifier l'intérêt de l'activité physique régulière et raisonnée.	Esprit critique face aux dérives sportives. Attitude raisonnée et responsable face à sa santé et celle des autres.
<b>1.2 Appréhender le concept et le système de santé</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concept de « capital santé »</li> <li>- Plans santé, prévention</li> <li>- Système de santé</li> </ul>	Caractériser le concept de capital santé à partir de la définition de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS). Caractériser un plan santé. Énoncer les principales orientations nationales d'un plan santé en vigueur. Mettre en évidence les spécificités du système de santé en France : le principe de solidarité, le parcours de santé, la carte Vitale...	Esprit civique, Sens de la responsabilité face à sa santé, Solidarité entre générations.

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>MODULE 2 : ALIMENTATION ET SANTE</b>		
<b>2.1 Appréhender les principes de base d'une alimentation équilibrée</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Approche sociologique de l'alimentation</li> <li>- Principes généraux de l'équilibre alimentaire : diversité des aliments, rythme des repas</li> </ul>	<p>Comparer les habitudes alimentaires liées à différentes cultures : nombre de repas, composition, contexte environnemental...</p> <p>Identifier différentes habitudes alimentaires en fonction du contexte : famille, activité professionnelle, appartenance à un groupe...</p> <p>Déduire les principes de base de l'équilibre alimentaire.</p>	<p>Curiosité pour les autres pays du monde.</p> <p>Attitude responsable dans son comportement alimentaire en tenant compte de l'environnement social, familial, culturel et économique.</p>
<b>2.2 Se situer dans l'évolution des comportements</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saveur et plaisir alimentaire</li> <li>- Produits alimentaires</li> <li>- Formes de restauration</li> <li>- Alimentation et développement durable</li> <li>- Comportements alimentaires à risques.</li> <li>- Désordres alimentaires : boulimie, anorexie.</li> </ul>	<p>Décrire le mécanisme de perception des saveurs. Lister les composantes du plaisir alimentaire.</p> <p>Comparer les produits semi-préparés aux produits frais (intérêts et limites).</p> <p>Caractériser les compléments alimentaires et les alicaments...</p> <p>Repérer leurs intérêts et leurs limites.</p> <p>Comparer différentes formes de restauration (intérêts et limites).</p> <p>Énoncer les comportements de consommateurs écoresponsables face à leur alimentation.</p> <p>Identifier les « comportements alimentaires à risques » et leurs conséquences sur la santé.</p> <p>Définir les désordres alimentaires. Indiquer la conduite à tenir face au comportement à risque ou aux désordres alimentaires.</p>	<p>Attitude raisonnée face à ses choix.</p> <p>Esprit critique face aux modes alimentaires et aux médias : distinction entre le diffusé (publicitaire) et le prouvé (scientifique).</p> <p>Attitude éco-citoyenne.</p> <p>Volonté de se prendre en charge.</p> <p>Appréhension des dangers.</p>
<b>2.3 Appréhender les enjeux des circuits de distribution dans le secteur alimentaire</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Circuits de distribution</li> <li>- Commerce équitable</li> </ul>	<p>Analyser différents circuits de distribution (court, long, ultra long).</p> <p>Déduire les intérêts et les limites de chacun.</p> <p>Définir le commerce équitable. Indiquer ses intérêts et ses limites.</p>	<p>Conscience des valeurs pour influencer ses choix. Solidarité.</p>
<b>2.4 Appréhender la qualité sanitaire des aliments</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sécurité alimentaire</li> <li>- Traçabilité</li> </ul>	<p>Identifier différentes structures de contrôle et indiquer leurs rôles : Direction des Services Vétérinaires (DSV), Direction générale de la concurrence, de la consommation et de la répression des fraudes (DGCCRF), Agence française de sécurité sanitaire des aliments (AFSSA), Direction Départementale des Affaires Sanitaires et Sociales (DDASS)...</p> <p>Repérer les informations de traçabilité et les signes de qualité sur l'étiquetage.</p>	<p>Attitude critique et réfléchie face à l'information disponible.</p>

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>MODULE 3 : PREVENTION DES COMPORTEMENTS A RISQUES ET DES CONDUITES ADDICTIVES</b>		
<b>3.1 Adopter une attitude critique vis-à-vis des conduites addictives</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facteurs de prise de risque et phénomène d'addiction</li> <li>- Effets des conduites addictives et de la poly-consommation (alcool, tabac, drogues, médicaments)</li> <li>- Mesures de prévention individuelle</li> </ul>	Repérer différents facteurs de prise de risque. Définir le phénomène d'addiction.  Identifier les effets à court et à long terme des différentes substances psycho-actives. Indiquer les dangers de la poly-consommation. Identifier les conséquences personnelles et sociales d'une conduite addictive.  Proposer des actions individuelles de prévention.	Sens de la responsabilité par rapport aux autres et à sa santé. Prise en compte de l'avis des autres. Prise d'initiative dans la recherche d'aide auprès de personnes ressources.
<b>3.2 Appréhender le cadre légal et réglementaire français</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsabilité civile et pénale</li> <li>- Mesures de prévention collective</li> </ul>	Identifier le cadre légal et réglementaire (prévention et répression) pour : <ul style="list-style-type: none"> <li>- une substance licite,</li> <li>- les substances illicites.</li> </ul> Repérer au niveau local les structures d'accueil, d'aide et de soutien.	Responsabilité individuelle et collective. Respect de soi, des autres.
<b>MODULE 4 : SEXUALITE ET PREVENTION</b>		
<b>4.1 Prévenir les Infections Sexuellement Transmissibles (IST)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- IST : agents responsables, modes de contamination, symptômes, conséquences</li> <li>- Conduite à tenir</li> <li>- Moyens de prévention</li> <li>- Structures d'accueil, d'aide et de soutien</li> </ul>	Comparer les principales I.S.T. d'origine bactérienne et virale : agents responsables, modes de contamination, symptômes et conséquences.  Dédire la conduite à tenir à la suite d'une prise de risque ou d'une contamination.  Indiquer et justifier les moyens de prévention.  Repérer, au niveau local, les structures d'accueil, d'aide et de soutien.	Responsabilité individuelle et collective. Respect de soi, des autres.
<b>4.2 Prévenir une grossesse non désirée</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modes d'action des méthodes contraceptives préventives et d'urgence</li> <li>- Structures d'accueil, d'aide et de soutien</li> </ul>	Comparer les modes d'action des différentes méthodes contraceptives en précisant leurs limites (fiabilité...) Justifier l'intérêt du choix d'une méthode contraceptive préventive. Distinguer contraception et interruption volontaire de grossesse (IVG). Indiquer le cadre légal.  Repérer, au niveau local, les structures d'accueil, d'aide et de soutien. Indiquer la conduite à tenir à la suite d'une prise de risque.	Responsabilité individuelle et collective. Respect de soi, des autres.
<b>MODULE 5 : ENVIRONNEMENT ECONOMIQUE ET PROTECTION DU CONSOMMATEUR</b>		
<b>5.1 Gérer son budget</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Budget</li> <li>- Épargne</li> </ul>	Analyser l'évolution des différents postes budgétaires dans le temps. Caractériser un budget.  Comparer différentes formes d'épargne.	Attitude critique et réfléchie face à l'information disponible. Prendre conscience de la valeur de la loi et de l'engagement, de ses droits et de ses devoirs.

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>5.2 Acheter un bien</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contrats</li> <li>- Différents modes de paiement</li> <li>- Crédit endettement</li> <li>- Surendettement</li> </ul>	<p>Caractériser un contrat de vente ou de location. Identifier les engagements des deux parties.</p> <p>Différencier les modes de paiement : espèces, chèque, carte de crédit, cartes de magasin, titre interbancaire et paiement, prélèvement automatique, cyberpaiement... Distinguer les intérêts et limites de chacun.</p> <p>Comparer différentes formes de crédit. Repérer les formalités pour obtenir un crédit.</p> <p>Distinguer l'endettement du surendettement (notion de seuil). Décrire la procédure pour faire face au surendettement.</p>	<p>Attitude critique et réfléchie face à l'information disponible.</p> <p>Prendre conscience de la valeur de la loi et de l'engagement, de ses droits et de ses devoirs.</p>
<b>5.3 Appréhender les mesures de protection des personnes et des biens</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Structures d'information et de défenses du consommateur</li> <li>- Règles et mesures de protection du consommateur</li> <li>- Assurances</li> </ul>	<p>Repérer au niveau local les structures d'information et de défense des consommateurs et leurs spécificités.</p> <p>Indiquer les droits européens du consommateur. Définir la notion d'assurance : principe de solidarité.</p> <p>Appréhender la notion de responsabilité civile et de responsabilité pénale. Déclarer un sinistre.</p>	<p>Prendre conscience de la valeur de la loi et de l'engagement, de ses droits et de ses devoirs.</p>

## Classe de Première

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>MODULE 6 : GESTION DES RESSOURCES NATURELLES ET DEVELOPPEMENT DURABLE</b>		
<b>6.1 Maîtriser sa consommation d'eau</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ressources disponibles</li> <li>- Critères de potabilité</li> <li>- Mesures collectives et individuelles de préservation de l'eau</li> </ul>	<p>Identifier les ressources disponibles en eau (du niveau local au niveau planétaire) et leurs limites.</p> <p>Repérer les critères de potabilité.</p> <p>Analyser l'évolution de la consommation en eau. Indiquer les mesures collectives pour préserver l'eau au niveau qualitatif et quantitatif. Mettre en relation les comportements humains et les réserves disponibles.</p> <p>Proposer des actions éco-citoyennes.</p>	<p>Attitude de consommateur responsable en matière d'environnement et de développement durable.</p> <p>Attitude de curiosité pour les autres pays du monde. Conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité.</p>
<b>6.2 Maîtriser sa consommation en énergies</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ressources en énergie</li> <li>- Consommation et conséquences sur l'environnement</li> <li>- Mesures collectives et individuelles d'économie d'énergie</li> </ul>	<p>Identifier les ressources en énergie (renouvelables et non renouvelables) au niveau local, au niveau planétaire et leurs limites de rendement.</p> <p>Analyser l'évolution de la consommation par catégorie d'énergie et les conséquences sur l'environnement, notamment sur la qualité de l'air.</p> <p>Indiquer les mesures collectives pour limiter la consommation d'énergie et les effets sur l'environnement. Proposer des actions éco-citoyennes.</p>	<p>Attitude de consommateur responsable en matière d'environnement et de développement durable.</p> <p>Attitude de curiosité pour les autres pays du monde. Conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité.</p>

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>MODULE 7 : PREVENTION DES RISQUES</b>		
<b>7.1 Identifier des situations à risques et la conduite à tenir</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Différents types de risques</li> <li>- Conduite à tenir face à des risques majeurs</li> </ul>	Différencier risques majeurs, risques professionnels, risques d'accidents domestiques Repérer au niveau local les risques majeurs.  Identifier les mesures collectives permettant de limiter la gravité des dommages pour un risque. Indiquer la conduite d'urgence à tenir face à ce risque.	Conscience de sa responsabilité par rapport aux autres. Sens de l'observation Motivation et détermination dans la réalisation d'objectifs. Attitude responsable face aux risques majeurs.
<b>7.2 Se protéger du bruit</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sources du bruit</li> <li>- Anatomie et physiologie de l'oreille</li> <li>- Conséquences du bruit sur l'organisme, sur la vie sociale</li> <li>- Mesures de prévention</li> </ul>	Définir le bruit et l'onde sonore. Identifier les sources de bruit. Identifier les différents seuils (audition, fatigue, douleur).  Repérer, sur un schéma anatomique simple, le trajet du son. Décrire le mécanisme de la perception du son.  Repérer les organes de l'appareil auditif qui peuvent être endommagés. Différencier surdité de transmission et surdité de perception. Identifier les principales atteintes physiologiques et psychologiques, les conséquences sociologiques.  Dédire les mesures de prévention pour lutter contre le bruit : source, transmission, réception.	Conscience de sa responsabilité par rapport aux autres. Attitude responsable face aux risques. Comportement citoyen face aux nuisances sonores.

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>MODULE 8 : PREVENTION DES RISQUES DANS LE SECTEUR PROFESSIONNEL</b>		
<b>8.1 Repérer les risques professionnels dans l'activité de travail</b>		
- Identification et évaluation des risques	Analyser le contexte professionnel. Identifier les situations dangereuses. Identifier les risques et les dommages potentiels. Apprécier l'importance des risques (fréquence et gravité, probabilité d'occurrence). Repérer le risque prépondérant du secteur.	Sens de l'observation. Esprit critique. Esprit d'initiative.
<b>8.2 Appliquer l'approche par le risque à un risque spécifique du secteur professionnel</b>		
parmi les risques suivants : - mécanique - électrique - biologique - liés à l'ambiance thermique - liés à l'ambiance lumineuse  et par la démarche d'approche par le risque : - Analyser une situation à risques en identifiant : le(s) danger(s), la situation dangereuse, l'événement dangereux, le dommage éventuel ; - Évaluer les risques ; - Proposer des mesures de suppression ou de réduction des risques.	Repérer les éléments constitutifs d'une situation de travail caractéristique du risque. Mettre en évidence les effets physiopathologiques du risque. Caractériser les dommages potentiels. Évaluer les risques persistants. Proposer et justifier les mesures de prévention : intrinsèques, collectives et individuelles, formation-information.	Observation des règles de sécurité. Sens de la responsabilité face à la santé.
<b>8.3 Gérer les situations d'urgence en cas d'accident</b>		
- Protection et prévention  - Examen de la victime - Alerte et information - Gestes de secours	<p><b>L'enseignant doit être moniteur de secourisme à jour de ses recyclages.</b></p> La formation s'appuie sur le référentiel de secourisme en vigueur. Pré-requis à ce chapitre de formation : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Soit PSC1 (prévention et secours civique niveau 1) : la formation se limite alors au chapitre prévention des risques spécifiques du programme SST ;</li> <li>• Soit SST : la formation se limite alors au recyclage SST.</li> </ul> Assurer la protection du secouriste, des témoins et de la victime. Examiner la victime. Alerter ou faire alerter. Pratiquer les gestes de premiers secours.	Sens de la responsabilité par rapport aux autres et de la solidarité. Conscience de ses devoirs et de ses droits.

## Classe de terminale

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>MODULE 9 : CADRE REGLEMENTAIRE DE LA PREVENTION DANS L'ENTREPRISE</b>		
<b>9.1 Appréhender le cadre juridique de la prévention</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Principes généraux de prévention</li> <li>- Obligations et droits de l'employeur et du salarié en matière de sécurité</li> <li>- Document unique</li> </ul>	<p>Illustrer les principes généraux de prévention par des exemples.</p> <p>Repérer les obligations et les droits de l'employeur et du salarié en général et dans les situations particulières : accueil du nouvel embauché, situation de danger grave et imminent.</p> <p>Participer à la formalisation ou à l'actualisation du document unique dans un atelier ou une zone de travail.</p>	Conscience de ses droits et devoirs.
<b>9.2 Identifier les acteurs de prévention dans l'entreprise</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Délégués du personnel</li> <li>- Personnel chargé de l'hygiène et de la sécurité</li> <li>- Secouriste du travail</li> <li>- Membres du Comité d'Hygiène de Sécurité et des Conditions de Travail (CHSCT)</li> </ul>	<p>Préciser les rôles respectifs de chacun des acteurs de prévention.</p> <p>Indiquer les conditions d'existence d'un CHSCT, sa composition et ses missions.</p>	Conscience de ses droits et devoirs.
<b>9.3 Identifier les organismes de prévention</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organismes dépendant de la sécurité sociale</li> <li>- Organismes dépendant du ministère du travail</li> <li>- Organismes agréés</li> <li>- Organisations professionnelles</li> </ul>	<p>Identifier les principaux organismes (Caisse nationale d'assurance maladie des travailleurs salariés [CNAMTS], Institut National de Recherche et de Sécurité [INRS], inspection du travail, service de santé au travail, Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail [ANACT]...) et organisations professionnelles du secteur concerné.</p> <p>Préciser leurs rôles et conditions d'intervention.</p>	Respect des règles de sécurité. Conscience de ses droits et devoirs professionnels.
<b>9.4 Distinguer accident du travail et maladie professionnelle</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Définitions, caractéristiques</li> <li>- Importance, coût humain et financier</li> <li>- Indemnisation des accidents du travail et des maladies professionnelles</li> <li>- Conséquences juridiques</li> </ul>	<p>Définir accident du travail et maladie professionnelle.</p> <p>Distinguer pour les accidents du travail et des maladies professionnelles les coûts humains et financiers : coûts directs et indirects.</p> <p>Distinguer les procédures de déclaration d'accident du travail et de maladie professionnelle.</p> <p>Indiquer les démarches de constitution d'un dossier de maladie professionnelle recevable.</p> <p>Distinguer les prestations en nature et les prestations en espèces.</p> <p>Différencier les deux types de responsabilité : civile et pénale.</p>	Conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité. Ouverture d'esprit à l'environnement professionnel. Volonté de se prendre en charge individuellement.

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>MODULE 10 : EFFETS PHYSIOPATHOLOGIQUES DES RISQUES PROFESSIONNELS ET PREVENTION</b>		
<b>10.1 Prévenir le risque chimique</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Approche par le risque</li> <li>- Voies de pénétration des produits chimiques</li> <li>- Effets physiopathologiques</li> <li>- Mesures de prévention</li> </ul>	<p>Analyser le contexte professionnel. Identifier les situations dangereuses.</p> <p>Identifier les voies de pénétration des produits chimiques : la peau, l'appareil respiratoire, l'appareil digestif.</p> <p>Mettre en évidence les effets physiopathologiques du risque chimique. Expliquer les phénomènes biologiques mis en jeu.</p> <p>Proposer et justifier les mesures de prévention à différents niveaux, valeurs limites d'exposition.</p>	<p>Observation des règles de sécurité. Sens de la responsabilité face à la santé.</p>
<b>10.2 Prévenir les risques liés à l'activité physique</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identification des situations à risques</li> <li>- Effets physiopathologiques</li> <li>- Troubles musculo-squelettiques (TMS)</li> <li>- Affections de la colonne vertébrale</li> <li>- Prévention</li> </ul>	<p>Analyser l'activité physique statique et dynamique. Repérer les situations contraignantes ou dangereuses.</p> <p>Comparer le travail musculaire dans les deux situations (statique et dynamique). Expliquer le phénomène de fatigue et de tétanisation musculaire. Justifier l'importance de la phase de récupération.</p> <p>Définir et identifier les principaux TMS dans le secteur professionnel. Repérer les facteurs aggravants. Comparer une articulation saine avec une articulation atteinte de TMS (coude ou épaule...).</p> <p>Repérer les différentes zones de la colonne vertébrale. Identifier les affections de la colonne vertébrale dans le secteur professionnel. Repérer les facteurs aggravants en fonction des postures, des manutentions et des déplacements. Expliquer les modifications physiopathologiques liées aux affections de la colonne vertébrale : lumbago, sciatique, hernie discale...</p> <p>Pour chaque affection, proposer les mesures de prévention individuelle, collective et intégrée : aménagement du poste de travail, utilisation des aides techniques, principes de sécurité et d'économie d'effort, respect de la réglementation en vigueur.</p>	<p>Observation des règles de sécurité. Sens de la responsabilité face à la santé.</p>
<b>MODULE 11 : APPROCHE PAR LE RISQUE</b>		
<b>11.1 Déterminer les effets physiopathologiques de la charge mentale</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Charge mentale</li> <li>- Stress</li> <li>- Autres effets</li> </ul>	<p>Définir la charge mentale. Différencier charge mentale affective et charge mentale psychologique.</p> <p>Identifier les facteurs de stress dans l'environnement. Décrire le mécanisme physiologique du stress. Différencier le stress positif et le stress négatif. Énoncer les effets à court et à long terme du stress sur la santé.</p> <p>Expliquer les autres effets physiopathologiques.</p>	<p>Attitude raisonnée face aux situations de stress.</p>

CONNAISSANCES	CAPACITÉS	ATTITUDES DÉVELOPPÉES
<b>11.2 Prévenir les risques liés à la charge mentale : approche par le travail</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identification du problème ergonomique</li> <li>- Analyse de la situation de travail</li> <li>- Formulation des hypothèses</li> <li>- Validation les hypothèses</li> <li>- Proposition de solutions</li> </ul>	Identifier les effets de la charge mentale pour l'opérateur. Identifier les effets pour l'entreprise.  Recueillir les données : <ul style="list-style-type: none"> <li>- déterminants opérateur, déterminants entreprise ;</li> <li>- le travail prescrit, travail réel.</li> </ul> Différencier tâches et activités.  Établir des liens de causalité entre effets, déterminants et activités.  Proposer des outils de validation des hypothèses.  Proposer et hiérarchiser des mesures correctives de prévention.	Sens de la responsabilité face à la santé. Conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité. Ouverture d'esprit à l'environnement professionnel.
<b>MODULE 12 : APPROCHE PAR L'ACCIDENT</b>		
<b>Utiliser l'analyse d'un accident du secteur professionnel dans une démarche de prévention</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recueil des faits</li> <li>- Construction de l'arbre des causes</li> <li>- Mise en œuvre de la prévention de ce type d'accident</li> <li>- Extension de la prévention aux accidents connexes</li> </ul>	Distinguer fait et opinion. Recueillir les données et les classer (Individu, TÂche, MAériel, Mllieu...).  Déterminer le fait ultime. Rechercher les faits antécédents. Établir les liens de causalité.  Proposer et hiérarchiser des mesures correctives.  Définir les facteurs potentiels d'accident.	Sens de la responsabilité par rapport aux autres. Conscience de la contribution nécessaire de chacun à la collectivité. Observation des règles de sécurité.