

Programmes 3^e (janvier 2010)

Français	2
Mathématiques	5
HISTOIRE-GÉO	11
Sciences de la vie et de la Terre	17
Technologie.....	23
Physique-Chimie	27
ANGLAIS	32
ESPAGNOL LV2	50
Arts plastiques.....	53
Latin	55
EPS.....	60
Education musicale	68

Français

Classe de troisième

Les objectifs et les principes de mise en oeuvre des programmes sont développés dans le préambule auquel les professeurs sont invités à se reporter pour organiser l'enseignement des domaines suivants.

L'étude de la langue, indispensable en elle-même, se met au service de la pratique constante de la lecture et de l'expression écrite et orale.

I. L'étude de la langue

1. Grammaire

L'analyse de la phrase

- les propositions subordonnées circonstancielles de concession et d'opposition ;
- les propositions subordonnées circonstancielles de condition (incluant *si* et le système hypothétique) ;
- les discours rapportés : discours direct, indirect ; initiation au discours indirect libre.

Les classes de mots

- les conjonctions de subordination (révision de toutes les valeurs circonstancielles, différence entre *que* et les autres conjonctions, relations sémantiques établies par les conjonctions de subordination) ;
- *que* : révision de ses différentes classes grammaticales (pronom interrogatif, relatif, adverbe, conjonction de subordination, « béquille » du subjonctif).

Les fonctions

- l'attribut du COD (sa distinction d'avec l'épithète : son extériorité par rapport au groupe nominal COD ; les verbes qui l'introduisent) ;
- les groupes nominaux compléments circonstanciels de condition, d'opposition et de concession.

La grammaire du verbe

- le subjonctif passé ; aperçu des temps du passé ; mémorisation d'au moins la troisième personne du singulier de l'imparfait ;
- le subjonctif dans les subordonnées relatives ;
- le subjonctif en proposition subordonnée circonstancielle (concession, condition, cause niée, but, temporelles du type *avant que*) ;
- le conditionnel : (approfondissement) emploi temporel de futur du passé, emploi modal dans le système hypothétique (valeurs de potentiel/irréel du présent, irréel du passé) ;
- les périphrases verbales (*aller* + infinitif, *venir de* + infinitif, *faire* + infinitif, *laisser* + infinitif, *devoir* + infinitif).

Initiation à la grammaire du texte

- les reprises anaphoriques ;
- thème (ce dont on parle) et propos (ce qu'on dit sur le thème) ;
- l'emphase (mise en valeur du thème par son détachement, mise en valeur du propos par le présentatif).

Initiation à la grammaire de l'énonciation

- les mots qui prennent sens dans la situation d'énonciation (les embrayeurs) ;
- les mots renvoyant à l'énonciateur, à ses sentiments, à ses croyances (les modalisateurs) ;
- initiation à l'implicite (les présupposés et les sous-entendus).

2. Orthographe

Orthographe grammaticale

- l'accord de l'attribut du COD ;
- le participe présent et l'adjectif verbal ;
- le participe passé suivi d'un infinitif ;

- l'accord du participe passé des verbes pronominaux ;
- l'accord du participe passé d'un verbe impersonnel ;
- l'orthographe et l'accord de *demi*, *leur*, *même*, *quelque(s)*, *quel(s)*, *que*, *quelle(s)*...*que*, *tout*.

Orthographe lexicale

- le doublement des consonnes ;
- les familles de mots irrégulières (*donner/donateur*, *nommer/nominal*,...) ;
- les dérivés des mots en - *ion* (*attention*, *suspension*,...).

Quelques homonymes et homophones

- distingués par l'accent : *du/dû*, *cru/crû*...
- autres : *quoique/quoi*...*que* ; *quel(le)* / *qu'elle*, *quelque* / *quel*...*que*...

3. Lexique

L'étude du lexique vise à enrichir le vocabulaire des élèves de façon structurée à partir de réseaux de mots. Ces réseaux se rapportent à des domaines lexicaux définis pour chaque niveau. Ils se construisent à l'aide de notions lexicales dont la progression se poursuit au cours des quatre années de collège.

Domaines lexicaux

- vocabulaire des genres et registres littéraires (l'écriture de soi, le tragique) ;
- vocabulaire de l'argumentation ;
- vocabulaire du raisonnement (conséquence, opposition et concession) ;
- vocabulaire abstrait (concepts et notions).

Notions lexicales

- dénotation et connotation ;
- modalisation (en lien avec l'étude grammaticale des modalisateurs)
- notion d'implicite ;
- termes évaluatifs (péjoratifs et mélioratifs).

Ces notions sont utilisées en complément de celles étudiées les années précédentes.

Pour mettre ce travail en cohérence avec les activités de lecture et d'écriture, le professeur construit des réseaux de mots à partir d'entrées lexicales choisies en relation avec les oeuvres étudiées. Il peut, par exemple, privilégier les pistes suivantes :

- temps et souvenir ;
- la violence des sentiments ;
- l'engagement ;
- réflexion et questionnement ;
- l'homme et la société.

II. La lecture

La progression pédagogique du professeur s'attache à traiter toutes les entrées du programme de lecture, certaines pouvant faire l'objet de plusieurs lectures d'oeuvres. Les oeuvres qu'elle retient sont

étudiées en oeuvre intégrale ou par groupements de textes en classe ; elles peuvent aussi faire l'objet d'une lectureursive en dehors du temps scolaire.

Un projet d'organisation raisonnable au regard des objectifs poursuivis par ces programmes comprendra la lecture d'au moins trois oeuvres intégrales et trois groupements de textes étudiés en classe, et trois oeuvres lues en lectureursive en dehors du temps scolaire.

Le programme rassemble des propositions parmi lesquelles le professeur est libre de faire des choix à l'intérieur des rubriques, selon le niveau de sa classe et son projet d'enseignement.

1. Formes du récit aux XX^e et XXI^e siècles

Le professeur fait lire au moins deux oeuvres, en lecture intégrale ou par extraits, choisies dans les deux entrées suivantes :

- Récits d'enfance et d'adolescence :

L'élève étudie par exemple l'une des oeuvres suivantes :

Colette, *Sido*, *La Maison de Claudine*, Albert Cohen, *Le Livre de ma mère*, Nathalie Sarraute, *Enfance*, Fred Uhlman, *L'Ami retrouvé*, Hervé Bazin, *Vipère au poing*, Alain-Fournier, *Le Grand Meaulnes*, Romain Gary, *La Promesse de l'aube*, Italo Calvino, *Le Baron*

perché, Driss Chraïbi, *La Civilisation, ma mère !* Camara Laye, *L'Enfant noir*, Amos Oz, *Soudain dans la forêt profonde*, Annie Ernaux, *La Place*, Tahar Ben Jelloun, *L'Enfant de sable*, Andreï Makine, *Le Testament français*.

- Romans et nouvelles des XX^e et XXI^e siècles porteurs d'un regard sur l'histoire et le monde contemporains : le choix est laissé à l'appréciation du professeur.

2. La poésie dans le monde et dans le siècle :

- La poésie engagée :

Le professeur fait lire un ou plusieurs textes choisis par exemple parmi les poètes suivants :

Paul Eluard, Louis Aragon, Federico Garcia Lorca, Jacques Prévert, Robert Desnos, Pablo Neruda, René Char, Yannis Ritsos, Aimé Césaire.

- Nouveaux regards sur le monde dans la poésie contemporaine :

Le professeur fait lire un ou plusieurs textes choisis par exemple parmi les auteurs suivants : Paul Claudel, Guillaume Apollinaire, Blaise Cendrars, Francis Ponge, Henri Michaux, Edouard Glissant.

Il peut étendre le corpus à la chanson à texte.

3. Théâtre : continuité et renouvellement

- De la tragédie antique au tragique contemporain :

Le professeur fait lire, intégralement ou par extraits, au moins une pièce choisie dans l'oeuvre des auteurs suivants :

Sophocle, Euripide, William Shakespeare, Pierre Corneille, Jean Racine, Jean Giraudoux, Jean Cocteau, Eugène Ionesco, Jean Anouilh, Albert Camus.

- Le professeur peut faire découvrir aux élèves le théâtre contemporain dans sa diversité et aborder la relation entre texte et représentation, en tenant compte de la collaboration entre les auteurs dramatiques et les metteurs en scène.

4. Etude de l'image

En classe de Troisième, le professeur privilégie l'étude de l'image comme engagement et comme représentation de soi. C'est la fonction argumentative de l'image qui est développée, pour laquelle on peut analyser le fonctionnement de certaines publicités.

Le professeur fournit aux élèves des outils d'analyse pour l'image animée ; il les fait réfléchir à la problématique de l'adaptation d'une oeuvre littéraire pour le cinéma ou la télévision.

III. L'expression écrite

1. Objectifs

La dernière année du collège doit à la fois consolider et compléter les acquis des années précédentes, assurer la maîtrise d'écrits nécessaires à la vie de tout citoyen et permettre aux élèves d'accéder à des formes d'écrits qui les préparent à entrer dans les classes de lycée.

L'objectif à atteindre pour la classe de Troisième est la rédaction d'un texte correct et cohérent de plus de deux pages

IV. L'expression orale

En Troisième, l'apprentissage de l'oral poursuit les objectifs définis pour les classes antérieures.

Le professeur veille à ce que les élèves approfondissent l'entraînement au dialogue, notamment dans sa forme plus complexe que constitue le débat. Cet exercice d'argumentation porte sur des sujets précis, limités, choisis en relation avec l'étude des textes lus. Il fait l'objet d'un apprentissage spécifique et demande une préparation minutieuse.

(40 lignes environ). Il est souhaitable que les élèves rédigent un devoir complet et abouti au moins toutes les trois semaines.

Les activités d'écriture permettent à l'élève d'affiner l'expression de soi, de développer et d'affirmer son point de vue dans l'argumentation, de mettre l'accent sur l'implication et l'engagement (opinion, conviction, émotion), ou au contraire, la mise à distance et le détachement (objectivité, distance critique, humour).

2. Modalités de mise en oeuvre

La rédaction de récits complexes s'appuie à la fois sur les séances de lecture analytique et les séances d'apprentissage spécifique du lexique : écrire suppose en effet un enrichissement constant du vocabulaire. L'élève doit aussi consolider ses connaissances grammaticales et orthographiques pour améliorer son expression et rédiger dans une langue correcte, précise et variée. Tout texte doit respecter la présentation en paragraphes. L'usage du brouillon est systématique, comme dans les classes précédentes.

Le professeur apprend à l'élève à maîtriser l'expression de soi. Il l'initie à une écriture complexe combinant expression de soi et récit, ou récit et argumentation. Il privilégie également la rédaction de réponses argumentées à des questions portant sur les textes

littéraires, notamment à l'aide d'un lexique approprié et de références claires aux passages étudiés. Le programme de Troisième invite l'élève à s'interroger sur les problèmes de l'humanité et les grandes questions de notre monde et de notre temps. Le professeur propose donc régulièrement à l'élève des travaux écrits l'incitant à donner son avis en le justifiant.

Dans toutes les activités du cours de français, l'élève doit se montrer capable de rédiger une synthèse, à partir d'une trace écrite au tableau ou de recherches personnelles. Il s'initie à la prise de notes.

Dans le cadre des travaux d'écriture qu'elles contribuent à faciliter, à diversifier et à enrichir, mais aussi dans la perspective de la validation du B2i, les élèves utilisent les TIC et plus particulièrement le traitement de texte.

3. Travaux d'écriture

- écriture narrative :

a. récits autobiographiques, lettre fictive : à partir d'une situation d'énonciation définie, combinant la narration d'un événement et l'expression de sentiments ;

b. récits complexes : ayant pour cadre le monde réel ou imaginaire ; présentant une utilisation complexe de la chronologie insérant des passages descriptifs et des paroles rapportées directement ou indirectement ; présentant des changements de point de vue ;

- résumé d'un texte narratif ou documentaire ;

- écriture d'une scène tragique : en particulier, transposition d'un passage romanesque en scène de théâtre ;

- textes poétiques favorisant l'expression de soi ; intégrant le souvenir d'une expérience personnelle ou d'un témoignage ;

- rédaction d'un article de presse, par exemple une critique de film ou d'oeuvre littéraire ;

- écrit argumentatif : au collège, on exige seulement la présentation d'une prise de position étayée par quelques arguments et exemples ;

ce type d'écrit sera développé au lycée.

- écrits d'entraînement au diplôme national du brevet (DNB).

Les élèves pratiquent régulièrement la lecture à haute voix et la récitation en prenant en compte la nécessaire mise en valeur du texte.

V. L'histoire des arts

Sans exclure les thématiques qui concernent l'histoire des arts, le thème « Arts, Etats et pouvoirs » est particulièrement porteur dans la perspective d'une ouverture au monde entier et à l'époque contemporaine. Il sera traité par le professeur de français dans le cadre qui est le sien : échanges entre écrivains et artistes ; correspondances entre oeuvres littéraires et oeuvres musicales ou plastiques ; mise en scène et jeu théâtral.

À la fin de cette classe terminale du collège, la maîtrise par les élèves de plusieurs types de savoirs est visée :

- dans le domaine des nombres et du calcul : calcul numérique (nombres entiers, décimaux et fractionnaires, relatifs ou non, proportionnalité) et premiers éléments de calcul littéral ;
- dans le domaine de l'organisation et la gestion de données : premiers éléments de base en statistique descriptive et en probabilité ;
- dans le domaine géométrique : figures de base et propriétés de configurations du plan et de l'espace ;
- dans le domaine des grandeurs et de la mesure : grandeurs usuelles, grandeurs composées et changements d'unités ;

Mathématiques

Les objectifs généraux et l'organisation de l'enseignement des mathématiques décrits dans l'introduction générale des programmes de mathématiques pour le collège demeurent valables pour la classe de troisième : consolider, enrichir et structurer les acquis des classes précédentes, conforter l'acquisition des méthodes et des modes de pensée caractéristiques des mathématiques, développer la capacité à utiliser les mathématiques dans différents domaines (vie courante, autres disciplines), notamment à l'occasion de l'étude de thèmes de convergence.

dans le domaine des TICE : utilisation d'un tableur-grapheur et d'un logiciel de construction géométrique.

Note : les points du programme (connaissances et capacités) qui ne sont pas exigibles pour le socle commun des connaissances et des compétences sont en italiques. Certains commentaires ou exemples d'activités, liés à des connaissances et des capacités qui ne font pas partie du socle, sont écrits en italique dans la troisième colonne mais correspondent à des situations que doivent travailler tous les élèves car ces connaissances et ces capacités restent des objectifs d'enseignement du programme.

1. Organisation et gestion de données, fonctions

L'un des objectifs est de faire émerger progressivement, sur des exemples, la notion de fonction en tant que processus faisant correspondre, à un nombre, un autre nombre. Les exemples mettant en jeu des fonctions sont issus de situations concrètes ou de thèmes interdisciplinaires. Les fonctions linéaires et affines apparaissent alors comme des exemples particuliers de tels processus. L'utilisation des expressions « est fonction de » ou « varie en fonction de », amorcée dans les classes précédentes, est poursuivie et est associée à l'introduction de la notation $f(x)$. L'usage du tableur grapheur contribue aussi à la mise en place du concept, dans ses aspects numériques comme dans ses aspects graphiques. La notion d'équation de droite n'est pas au programme de la classe de troisième.

Pour les séries statistiques, l'étude des paramètres de position est poursuivie : médiane et quartiles. Une première approche de la dispersion est envisagée. L'éducation mathématique rejoint ici l'éducation du citoyen : prendre l'habitude de s'interroger sur la signification des nombres utilisés, sur l'information apportée par un résumé statistique. De même, c'est pour permettre au citoyen d'aborder l'incertitude et le hasard dans une perspective rationnelle que sont introduits les premiers éléments relatifs à la notion de probabilité.

Objectifs		
<p><i>La résolution de problèmes</i> a pour objectifs</p> <ul style="list-style-type: none"> de synthétiser le travail conduit sur la proportionnalité dans les classes antérieures, d'approcher la notion de fonction et d'acquérir une première connaissance des fonctions linéaires et affines, de poursuivre la mise en place de paramètres de position et de dispersion d'une série statistique, d'initier à la notion de probabilité par l'étude d'exemples simples. 		
Connaissances	Capacités	Commentaires
<p>1.1. Notion de fonction</p> <p><i>Image, antécédent, notations</i> $f(x)$, x a $f(x)$.</p> <p>[Thèmes de convergence]</p>	<p>- Déterminer l'image d'un nombre par une fonction déterminée par une courbe, un tableau de données ou une formule.</p> <p>- Déterminer un antécédent par lecture directe dans un tableau ou sur une représentation graphique.</p>	<p><i>Toute définition générale de la notion de fonction et la notion d'ensemble de définition sont hors programme.</i></p> <p><i>La détermination d'un antécédent à partir de l'expression algébrique d'une fonction n'est exigible que dans le cas des fonctions linéaires ou affines.</i></p>
<p>1.2 Fonction linéaire, fonction affine.</p> <p>Proportionnalité.</p>		<p>En classe de troisième, il s'agit de compléter l'étude de la proportionnalité par une synthèse d'un apprentissage commencé à l'école primaire.</p>

Connaissances	Capacités	Commentaires
<p>Fonction linéaire.</p> <p>Coefficient directeur de la droite représentant une fonction linéaire.</p> <p>Fonction affine.</p> <p>Coefficient directeur et ordonnée à l'origine d'une droite représentant une fonction affine.</p> <p>[Thèmes de convergence]</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Déterminer par le calcul l'image d'un nombre donné et l'antécédent d'un nombre donné. - Déterminer l'expression algébrique d'une fonction linéaire à partir de la donnée d'un nombre non nul et de son image. - Représenter graphiquement une fonction linéaire. - Connaître et utiliser la relation $y=ax$ entre les coordonnées (x,y) d'un point M qui est caractéristique de son appartenance à la droite représentative de la fonction linéaire $x \rightarrow ax$. - Lire et interpréter graphiquement le coefficient d'une fonction linéaire représentée par une droite - Déterminer par le calcul l'image d'un nombre donné et l'antécédent d'un nombre donné. - Connaître et utiliser la relation $y=ax + b$ entre les coordonnées (x,y) d'un point M qui est caractéristique de son appartenance à la droite représentative de la fonction linéaire $x \rightarrow ax + b$. - Déterminer une fonction affine à partir de la donnée de deux nombres et de leurs images. - Représenter graphiquement une fonction affine. - Lire et interpréter graphiquement les coefficients d'une fonction affine représentée par une droite. - Déterminer la fonction affine associée à une droite donnée dans un repère. 	<p>L'utilisation de tableaux de proportionnalité permet de mettre en place le fait que le processus de correspondance est décrit par une formulation du type « je multiplie par a ». Cette formulation est reliée à $x \rightarrow ax$.</p> <p>Pour des pourcentages d'augmentation ou de diminution, le fait que, par exemple, augmenter de 5 % c'est multiplier par 1,05 et diminuer de 5 % c'est multiplier par 0,95 est établi.</p> <p>Certains traitements des situations de proportionnalité utilisés dans les classes précédentes sont reliés aux propriétés d'additivité et d'homogénéité de la fonction linéaire.</p> <p>Parmi les situations qui ne relèvent pas de la proportionnalité, certaines sont cependant modélisables par une fonction dont la représentation graphique est une droite. Cette remarque peut constituer un point de départ à l'étude des fonctions affines. Pour les fonctions affines, la proportionnalité des accroissements de x et y est mise en évidence.</p>
<p>1.3. Statistique</p> <p>Caractéristiques de position.</p> <p>Approche de caractéristiques de dispersion.</p> <p>[Thèmes de convergence]</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Une série statistique étant donnée (sous forme de liste ou de tableau ou par une représentation graphique) : <ul style="list-style-type: none"> • déterminer une valeur médiane de cette série et en donner la signification ; • déterminer des valeurs pour les premier et troisième quartiles et en donner la signification ; • déterminer son étendue. - Exprimer et exploiter les résultats de mesures d'une grandeur. 	<p>Le travail est conduit aussi souvent que possible en liaison avec les autres disciplines dans des situations où les données sont exploitables par les élèves. L'utilisation d'un tableur permet d'avoir accès à des situations plus riches que celles qui peuvent être traitées « à la main ».</p> <p>La notion de dispersion est à relier, sur des exemples, au problème posé par la disparité des mesures d'une grandeur, lors d'une activité expérimentale, en particulier en physique et chimie.</p>
<p>1.4. Notion de probabilité</p> <p>[Thèmes de convergence]</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre et utiliser des notions élémentaires de probabilité. - Calculer des probabilités dans des contextes familiers. 	<p>La notion de probabilité est abordée à partir d'expérimentations qui permettent d'observer les fréquences des issues dans des situations familières (pièces de monnaie, dés, roues de loteries, urnes, etc.).</p> <p>La notion de probabilité est utilisée pour modéliser des situations simples de la vie courante. Les situations étudiées concernent les expériences aléatoires à une ou à deux épreuves.</p>

2. Nombres et Calculs

La pratique du calcul numérique (exact ou approché) sous ses différentes formes en interaction (calcul mental, calcul à la main, calcul à la machine ou avec un ordinateur) a les mêmes objectifs que dans les classes antérieures :

- maîtrise des procédures de calcul effectivement utilisées ;
- acquisition de savoir-faire dans la comparaison des nombres ;
- réflexion et initiative dans le choix de l'écriture appropriée d'un nombre suivant la situation.

Pour le calcul littéral, l'un des objectifs visés est qu'il prenne sa place dans les moyens d'expression des élèves, à côté de la langue usuelle, de l'emploi des nombres ou des représentations graphiques. C'est en développant notamment des activités où le calcul littéral présente du sens et où il reste simple à effectuer que l'on amène l'élève à recourir à l'écriture algébrique lorsqu'elle est pertinente.

Objectifs		
<p><i>La résolution de problèmes a pour objectifs</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • d'entretenir le calcul mental, le calcul à la main et de l'usage raisonnée des calculatrices, • d'assurer la maîtrise des calculs sur les nombres rationnels, • d'amorcer les calculs sur les radicaux et de poursuivre les calculs sur les puissances, • de familiariser les élèves aux raisonnements arithmétiques, • de compléter les bases du calcul littéral et d'en conforter le sens, notamment par le recours à des équations ou des inéquations du premier degré pour résoudre des problèmes, • de savoir choisir l'écriture appropriée d'un nombre ou d'une expression littérale suivant la situation. 		
Connaissances	Capacités	Commentaires
<p>2.1. Nombres entiers et rationnels</p> <p>Diviseurs communs à deux entiers, PGCD.</p> <p>Fractions irréductibles.</p> <p>Opérations sur les nombres relatifs en écriture fractionnaire.</p> <p>[Reprise du programme du cycle central]</p>	<p>- <i>Connaître et utiliser un algorithme donnant le PGCD de deux entiers (algorithme des soustractions, algorithme d'Euclide).</i></p> <p>- Calculer le PGCD de deux entiers.</p> <p>- <i>Déterminer si deux entiers donnés sont premiers entre eux.</i></p> <p>- Simplifier une fraction donnée pour la rendre irréductible.</p>	<p><i>Plusieurs méthodes peuvent être envisagées.</i></p> <p>La connaissance de relations arithmétiques entre nombres – que la pratique du calcul mental a permis de développer – permet d'identifier des diviseurs communs de deux entiers.</p> <p>Le recours à une décomposition en produits de facteurs premiers est possible dans des cas simples mais ne doit pas être systématisée.</p> <p>Les tableurs, calculatrices et logiciels de calcul formel sont exploités.</p> <p>Dans le cadre du socle commun, les élèves utilisent leur calculatrice pour rendre irréductible une fraction donnée.</p> <p>Dans le cadre du socle commun, l'addition, la soustraction et la multiplication « à la main » de deux nombres relatifs en écriture fractionnaire, sont exigibles seulement dans des cas simples ; pour l'addition et la soustraction, il s'agit uniquement des cas où un calcul mental est possible.</p> <p>Dans les autres cas, la calculatrice est utilisée.</p>
<p>2.2. Calculs élémentaires sur les radicaux</p> <p>Racine carrée d'un nombre positif.</p> <p>Produit et quotient de deux radicaux.</p>	<p>- Savoir que, si a désigne un nombre positif, \sqrt{a} est le nombre positif dont le carré est a et utiliser les égalités : $(\sqrt{a})^2 = a$, $\sqrt{a^2} = a$.</p> <p>- <i>Déterminer, sur des exemples numériques, les nombres x tels que $x^2 = a$, où a est un nombre positif.</i></p> <p>- <i>Sur des exemples numériques, où a et b sont deux nombres positifs, utiliser les égalités :</i></p> $\sqrt{ab} = \sqrt{a} \cdot \sqrt{b}, \quad \sqrt{\frac{a}{b}} = \frac{\sqrt{a}}{\sqrt{b}} \quad (b \text{ non nul}).$	<p>Dans le cadre du socle commun, la seule capacité exigible, relative à la racine carrée, concerne le calcul à la calculatrice de la valeur exacte ou approchée de la racine carrée d'un nombre positif.</p> <p><i>Ces résultats permettent de transformer l'écriture d'un nombre et de choisir la forme la mieux adaptée à la résolution d'un problème posé.</i></p>

Connaissances	Capacités	Commentaires
<p>2.3. Écritures littérales</p> <p>Puissances.</p> <p>[Thèmes de convergence]</p> <p>Factorisation.</p> <p>Identités remarquables.</p>	<p>- Utiliser sur des exemples les égalités :</p> $a^m \cdot a^n = a^{m+n};$ $a^m / a^n = a^{m-n}$ $(a^m)^n = a^{mn}$ $(ab)^n = a^n \cdot b^n$ $(a/b)^n = a^n / b^n$ <p>où a et b sont des nombres non nuls et m et n des entiers relatifs.</p> <p>- Factoriser des expressions algébriques dans lesquelles le facteur est apparent.</p> <p>- Connaître les identités:</p> $(a + b)(a - b) = a^2 - b^2$ $(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$ $(a - b)^2 = a^2 - 2ab + b^2$ <p>- Les utiliser dans les deux sens sur des exemples numériques ou littéraux simples.</p>	<p>Comme en classe de quatrième, ces résultats sont construits et retrouvés, si besoin est, en s'appuyant sur la signification de la notation puissance qui reste l'objectif prioritaire. La mémorisation de ces égalités est favorisée par l'entraînement à leur utilisation en calcul mental.</p> <p>Les travaux se développent dans trois directions :</p> <ul style="list-style-type: none"> - utilisation d'expressions littérales donnant lieu à des calculs numériques ; - utilisation du calcul littéral pour la mise en équation et la résolution de problèmes ; - utilisation pour prouver un résultat général (en particulier en arithmétique). <p>Les activités visent la maîtrise du développement ou de la factorisation d'expressions simples.</p> <p>Dans le cadre du socle commun, les élèves connaissent l'existence des identités remarquables et doivent savoir les utiliser pour calculer une expression numérique mais aucune mémorisation des formules n'est exigée.</p>
<p>2.4. Équations et inéquations du premier degré</p> <p>Problèmes du premier degré : inéquation du premier degré à une inconnue, système de deux équations à deux inconnues.</p> <p>Problèmes se ramenant au premier degré : équations produits.</p>	<p>- Mettre en équation un problème.</p> <p>- Résoudre une inéquation du premier degré à une inconnue à coefficients numériques ; représenter ses solutions sur une droite graduée.</p> <p>- Résoudre algébriquement un système de deux équations du premier degré à deux inconnues admettant une solution et une seule ; en donner une interprétation graphique.</p> <p>- Résoudre une équation mise sous la forme $A(x) \cdot B(x) = 0$, où $A(x)$ et $B(x)$ sont deux expressions du premier degré de la même variable x.</p>	<p>La notion d'équation ne fait pas partie du socle commun. Néanmoins, les élèves peuvent être amenés à résoudre des problèmes du premier degré (méthode arithmétique, méthode par essais successifs, ...).</p> <p>L'étude du signe d'un produit ou d'un quotient de deux expressions du premier degré de la même variable est hors programme.</p>

3. Géométrie

Les objectifs des travaux géométriques demeurent ceux des classes antérieures du collège. L'étude et la représentation d'objets usuels du plan et de l'espace se poursuivent ainsi que le calcul de grandeurs attachées à ces objets. Les travaux sur les solides permettent de mobiliser largement les résultats des classes antérieures. À ce titre, il convient d'aborder la géométrie dans l'espace suffisamment tôt dans l'année scolaire. L'étude des configurations usuelles est enrichie en particulier de la réciproque du théorème de Thalès et de l'étude de l'angle inscrit. Le recours à des logiciels de construction géométrique (par les élèves ou de manière collective) est intégré aux séquences d'enseignement, dans l'approche d'une notion ou dans la résolution de problèmes.

Objectifs		
<p><i>La résolution de problèmes</i> a pour objectifs</p> <ul style="list-style-type: none"> • de connaître les objets usuels du plan et de l'espace, de calculer les grandeurs attachées à ces objets, • de développer les capacités heuristiques, les capacités de raisonnement et les capacités relatives à la formalisation d'une démonstration ; • d'entretenir la pratique des constructions géométriques (aux instruments et à l'aide d'un logiciel de géométrie dynamique) et des raisonnements sous-jacents qu'elles mobilisent ; • de solliciter dans les raisonnements les propriétés géométriques et les relations métriques associées vues dans les classes antérieures ; • de familiariser les élèves aux sections de solides de l'espace. 		
Connaissances	Capacités	Commentaires
<p>3.1 Figures planes</p> <p>Triangle rectangle, relations trigonométriques.</p> <p>Configuration de Thalès.</p> <p>Agrandissement et réduction.</p> <p>[Reprise du programme de 4^e]</p> <p>Angle inscrit, angle au centre.</p> <p>Polygones réguliers.</p>	<p>- Connaître et utiliser les relations entre le cosinus, le sinus ou la tangente d'un angle aigu et les longueurs de deux des côtés d'un triangle rectangle.</p> <p>- Déterminer, à l'aide de la calculatrice, des valeurs approchées :</p> <ul style="list-style-type: none"> • du sinus, du cosinus et de la tangente d'un angle aigu donné; • de l'angle aigu dont on connaît le cosinus, le sinus ou la tangente. <p>- Connaître et utiliser la proportionnalité des longueurs pour les côtés des deux triangles déterminés par deux parallèles coupant deux droites sécantes.</p> <p>- Connaître et utiliser un énoncé réciproque.</p> <p>- Agrandir ou réduire une figure en utilisant la conservation des angles et la proportionnalité entre les longueurs de la figure initiale et celles de la figure à obtenir.</p> <p>- Connaître et utiliser la relation entre un angle inscrit et l'angle au centre qui intercepte le même arc.</p> <p>- Construire un triangle équilatéral, un carré, un hexagone régulier, un octogone connaissant son centre et un sommet.</p>	<p>La définition du cosinus a été vue en classe de quatrième. Le sinus et la tangente d'un angle aigu sont introduits comme rapports de longueurs. Les formules suivantes sont à démontrer :</p> $\cos^2 \hat{A} + \sin^2 \hat{A} = 1 \text{ et } \tan \hat{A} = \frac{\sin \hat{A}}{\cos \hat{A}}$ <p>La seule unité utilisée est le degré décimal.</p> <p>Il s'agit de prolonger l'étude commencée en classe de quatrième qui, seule, est exigible dans le cadre du socle commun.</p> <p>La réciproque est formulée en tenant compte de l'ordre relatif des points sur chaque droite mais, dans le cadre du socle commun, les élèves n'ont pas à distinguer formellement le théorème direct et sa réciproque.</p> <p>L'utilisation d'un logiciel de construction géométrique permet de créer des situations d'approche ou d'étude du théorème et de sa réciproque.</p> <p>Dans le cadre du socle commun, il est attendu des élèves qu'ils sachent, dans des situations d'agrandissement ou de réduction, retrouver des éléments (longueurs ou angles) de l'une des deux figures connaissant l'autre.</p> <p>En ce qui concerne les longueurs, ce travail se fait en relation avec la proportionnalité.</p> <p>Cette comparaison entre angle inscrit et angle au centre permet celle de deux angles inscrits sur un même cercle interceptant le même arc.</p>
<p>3.2 Configurations dans l'espace</p> <p>Problèmes de sections planes de solides.</p>	<p>- Connaître et utiliser la nature des sections du cube, du parallélépipède rectangle par un plan parallèle à une face, à une arête.</p> <p>- Connaître et utiliser la nature des sections du cylindre</p>	<p>L'utilisation de logiciels de géométrie dans l'espace permet de conjecturer ou d'illustrer la nature des sections planes.</p> <p>C'est aussi l'occasion de faire des calculs de longueur</p>

	de révolution par un plan parallèle ou perpendiculaire à son axe. - <i>Connaître et utiliser les sections d'un cône de révolution et d'une pyramide par un plan parallèle à la base.</i>	et d'utiliser les propriétés rencontrées dans d'autres rubriques ou les années antérieures. Les élèves sont également confrontés au problème de représentation d'objets à 3 dimensions, ainsi qu'à celle de la représentation en vraie grandeur d'une partie de ces objets dans un plan (par exemple : section plane, polygone déterminé par des points de l'objet...).
Sphère, centre, rayon. Sections planes d'une sphère. [Thèmes de convergence]	- Connaître la nature de la section d'une sphère par un plan. - <i>Calculer le rayon du cercle intersection connaissant le rayon de la sphère et la distance du plan au centre de la sphère.</i> - Représenter la sphère et certains de ses grands cercles.	Les grands cercles de la sphère et les couples de points diamétralement opposés sont mis en évidence. <i>Le fait que le centre du cercle d'intersection est l'intersection du plan et de la perpendiculaire menée du centre de la sphère à ce plan est admis.</i> <i>Le cas particulier où le plan est tangent à la sphère est également étudié.</i> Aucune difficulté n'est soulevée sur ces représentations. Le rapprochement est fait avec les connaissances que les élèves ont déjà de la sphère terrestre, notamment pour le repérage sur la sphère à l'aide des méridiens et des parallèles.

4. Grandeurs et mesures

Les situations mettant en jeu des grandeurs sont souvent empruntées à la vie courante (aires de terrains, volumes de gaz, de liquides, vitesses, débits, coûts, ...) mais aussi à d'autres disciplines, notamment scientifiques, et permettent l'interaction entre les mathématiques et d'autres domaines. Les activités de comparaison d'aires d'une part, et de volumes d'autre part, de figures ou d'objets obtenus par agrandissement ou réduction, sont, en particulier, autant d'occasions de manipulations de formules et de transformations d'expressions algébriques. Comme dans les classes précédentes, l'utilisation d'unités dans les calculs sur les grandeurs est légitime. Elle est de nature à en faciliter le contrôle et à en soutenir le sens.

Objectifs		
<p><i>La résolution de problèmes a pour objectifs</i></p> <ul style="list-style-type: none"> d'entretenir et de compléter les connaissances et les raisonnements relatifs aux calculs d'aires et volumes, d'étudier des situations dans lesquelles interviennent des grandeurs composées (produit ou quotient), notamment du point de vue des changements d'unités. 		
Connaissances	Capacités	Commentaires
<p>4.1 Aires et volumes Calculs d'aires et volumes.</p> <p>Effet d'une réduction ou d'un agrandissement.</p>	<p>- <i>Calculer l'aire d'une sphère de rayon donné.</i></p> <p>- Calculer le volume d'une boule de rayon donné.</p> <p>- Connaître et utiliser le fait que, dans un agrandissement ou une réduction de rapport k,</p> <ul style="list-style-type: none"> l'aire d'une surface est multipliée par k^2, le volume d'un solide est multiplié par k^3. 	<p>Il s'agit aussi d'entretenir les acquis des années précédentes : aires des surfaces et volumes des solides étudiés dans ces classes.</p> <p>Dans le cadre du socle commun, les surfaces dont les aires sont à connaître sont celles du carré, du rectangle, du triangle, du disque et les solides dont les volumes sont à connaître sont le cube, le parallélépipède rectangle, le cylindre droit et la sphère.</p>

Connaissances	Capacités	Commentaires
<p>4.3 Grandeurs composées, changement d'unités</p> <p>Vitesse moyenne.</p> <p>[Thèmes de convergence]</p>	<p>- Effectuer des changements d'unités sur des grandeurs produits ou des grandeurs quotients.</p>	<p>Plusieurs grandeurs produits et grandeurs dérivées peuvent être utilisées : passagers \times kilomètres, kWh, euros/kWh, m^3/s ou $m^3 \cdot s^{-1}$...</p> <p>Les changements d'unités s'appuient, comme dans les classes antérieures, sur des raisonnements directs et non pas sur des formules de transformation.</p> <p>Dans le cadre du socle commun la capacité ne porte que sur des situations de la vie courante, sur des unités et des nombres familiers aux élèves.</p>

HISTOIRE-GÉO

Le monde d'aujourd'hui

On part de cartes du monde actuel pour montrer, à partir d'exemples choisis par les enseignants, comment l'histoire et la géographie peuvent conjointement aider à le comprendre. (2 heures)

A. 1914-1945 : guerres, démocratie, totalitarisme (17 à 21 heures)

Histoire	Géographie	Commentaire
1. La Première Guerre mondiale et ses conséquences (4 à 5 heures)		Après avoir situé chronologiquement les grandes phases militaires du conflit, on insiste sur le caractère total de cette guerre (économie, société, culture), sur les souffrances des soldats et les difficultés des populations. Le bilan de la guerre inclut les révolutions de 1917 en Russie, la vague révolutionnaire qui suit et son écrasement.
2. L'URSS de Staline (2 à 3 heures)		L'étude porte sur la naissance de l'URSS et la construction d'un régime totalitaire qui impose la collectivisation de l'économie et l'encadrement de l'homme et de la société.
3. Les crises des années 1930, à partir des exemples de la France et de l'Allemagne (6 à 7 heures)		L'étude de l'Allemagne nazie met en évidence la substitution à une démocratie d'un régime de type fasciste. On insiste sur les pratiques totalitaires d'un régime fondé sur le mythe d'une « race pure » et sur la volonté d'expansion qui conduit à la guerre. Pour la France, dont la tradition démocratique est plus ancienne et plus solide, on montre la remise en cause du régime parlementaire, la violence de l'opposition droite-gauche, et l'expérience du Front populaire. Ces deux exemples permettent, dans le cadre européen, de présenter une vue d'ensemble des crises des années 1930 (aspects économiques, sociaux, politiques et culturels).
4. La Seconde Guerre mondiale (5 à 6 heures)		Les phases militaires de la guerre sont analysées à partir de cartes. L'étude de l'Europe sous la domination nazie conduit à décrire les formes de l'occupation, la politique d'extermination des Juifs et des Tziganes et à définir collaborations et résistances.

Histoire

Géographie

Commentaire

Une place particulière est faite à l'histoire de la France : analyse du régime de Vichy, rôle de la France libre et de la Résistance. Le bilan de la guerre conduit enfin à en évaluer les conséquences politiques, matérielles et morales et à expliquer la naissance de l'ONU.

- Cartes : l'Europe et le monde en 1914. L'Europe dans les années vingt. L'Europe en 1939. La France en 1940. L'Europe et le monde en 1942. L'Europe et le monde en 1945
- Documents : extraits du traité de Versailles. Un roman ou un témoignage sur la guerre de 1914-1918. Des affiches politiques et de propagande en France, URSS, Allemagne.
- Filmographie : Jean Renoir – S.M. Eisenstein. Discours du Maréchal Pétain du 17 juin 1940. Appel du Général de Gaulle du 18 juin. Extraits du statut des Juifs (1940). Témoignages sur la déportation et le génocide. Témoignages sur la Résistance.

B. Élaboration et organisation du monde d'aujourd'hui

(19 à 23 heures)

**De 1945 à nos jours :
croissance,
démocratie, inégalités**

(10 à 12 heures)

**1. La croissance
économique, l'évolution
démographique
et leurs conséquences
sociales et culturelles**

(3 à 4 heures)

**Géographie du monde
d'aujourd'hui**

(9 à 11 heures)

**1. Les échanges, la mobilité
des hommes, l'inégale répartition
de la richesse et l'urbanisation**

(7 à 8 heures)

La liaison étroite entre le programme d'histoire et celui de géographie constitue la spécificité de cette seconde partie.

La croissance économique et ses fluctuations, les évolutions démographiques contrastées depuis 1945, ont des conséquences sociales variables selon les états et les continents : transformation du travail, des niveaux et des modes de vie.

Ces évolutions ont aussi des conséquences géographiques à différentes échelles :

– l'accroissement de la circulation des hommes et des biens est étudiée à l'échelle mondiale ;

– en utilisant différents critères pour définir richesse et pauvreté, des cartes permettent de présenter et d'expliquer les contrastes entre les continents, entre les États (grandes puissances, pays émergents, pays pauvres) et au sein des sociétés ;

– l'accélération de l'urbanisation est étudiée à l'échelle de la planète et, à d'autres échelles, à partir de quelques exemples de paysages urbains.

Les principales étapes de l'évolution des relations internationales depuis 1945 (monde bipolaire, décolonisation, construction de l'Europe, dislocation des blocs) sont présentées en

Histoire

Géographie

Commentaire

mettant en évidence les facteurs qui conduisent de la bipolarisation au monde d'aujourd'hui. L'étude ne peut être exhaustive ; pour les affrontements Est-Ouest, on se limite à l'exemple de l'Allemagne et de Berlin ; pour la décolonisation, aux exemples de l'Inde et de l'Afrique française.

Pour l'étude de la géographie politique du monde actuel, la notion de frontière (politique ou culturelle) sert de fil conducteur : multiplication des frontières d'une part (résurgence des nationalismes et des conflits locaux), tendance à l'effacement des frontières d'autre part dans le cadre des organisations régionales et mondiales.

- Cartes : le monde bipolaire. La décolonisation. La population mondiale. Les échanges mondiaux. Les inégalités dans le monde. Géographie politique du monde actuel et de ses zones de conflit.

2. De la guerre froide au monde d'aujourd'hui (relations Est-Ouest, décolonisation, éclatement du monde communiste)
(7 à 8 heures)

2. Géographie politique du monde
(2 à 3 heures)

- Documents : extraits de la doctrine Truman et de la doctrine Jdanov. Discours de J. F. Kennedy devant le mur de Berlin : « Ich bin ein Berliner » (23 juin 1963). Un témoignage sur la décolonisation.

C. Les puissances économiques majeures

(15 à 19 heures)

1. Les États-Unis
(6 à 7 heures)

L'étude des puissances économiques majeures est essentiellement géographique. Elle utilise cependant les éléments historiques indispensables à la compréhension de la situation actuelle.

Une présentation de l'immensité, du poids démographique et de la métropolisation du territoire introduit l'étude. L'analyse porte sur quelques éléments qui rendent compte de la puissance mondiale des États-Unis (ressources, technologies, poids économique, puissance militaire, rayonnement culturel). Le rôle joué par ce

Histoire

Géographie

Commentaire

2. Le Japon (3 à 5 heures)

3. L'Union européenne (6 à 7 heures)

pays dans l'organisation du monde depuis 1945 permet d'éclairer quelques origines de sa puissance.

La présentation des caractères géographiques dominants du pays (insularité, exigüité, concentration des hommes et des activités, faiblesse des ressources naturelles) introduit l'étude. L'analyse porte sur la place et le rôle du Japon dans le monde (puissance industrielle, maritime, financière et commerciale, capacités innovatrices). L'étude prend en compte la reconstruction politique sur le modèle américain de ce pays après sa défaite de 1945, son évolution originale entre tradition et modernisation rapide et l'influence qu'il exerce en Asie.

Après l'étude, au chapitre précédent, de l'origine et des grandes étapes de la construction européenne, on insiste ici sur l'originalité de ce pôle constitué d'une association d'États indépendants. Sans décrire les institutions de l'Union européenne, on présente sa puissance économique et commerciale, sa volonté inégalement partagée d'élargissement et d'approfondissement, le rayonnement mondial des États qui la composent, les limites de son poids politique.

- Cartes : l'organisation spatiale des États-Unis et du Japon. L'Union européenne (carte politique).

D. La France

(15 à 19 heures)

Histoire

(6 à 8 heures)

1. La France depuis 1945

Géographie

(9 à 11 heures)

1. Les mutations de l'économie française et leurs conséquences géographiques

Commentaire

On part des acquis de la classe de 4^e. On présente les composantes et les mutations du système productif, agricole, industriel et de services, en soulignant le rôle des pouvoirs publics. On analyse les grandes phases de la vie politique depuis 1945 en relation avec les transformations matérielles et culturelles de la société, de ses modes et cadres de vie, de ses aspirations. Les institutions de la Ve République et les questions de défense sont étudiées en éducation civique.

2. La France, puissance européenne et mondiale

L'histoire de la politique européenne de la France et des transformations de son rôle dans le monde introduit son étude géographique comme puissance largement ouverte sur l'Europe et le monde. Les investissements, le tourisme, les liens établis par les mouvements migratoires, l'influence politique et culturelle permettent de caractériser la place de la France en Europe et dans le monde.

- Cartes : les activités économiques. La France en Europe. La France dans le monde.
- Documents : préambule de la Constitution de 1946. Extraits du Discours de Bayeux (1946).

. Documents sur la décolonisation française. Photos du général de Gaulle et de Konrad Adenauer à Reims (1963) et de François Mitterrand avec Helmut Kohl à Verdun (1984). Documents sur les mutations de la société.

Annexe :

repères chronologiques et spatiaux

Histoire

Le programme de 3^e constitue l'aboutissement de l'enseignement de l'histoire au collège. Pour être étudié dans de bonnes conditions, il suppose acquis un sens de la durée sur le long et sur le court terme. Dans cet esprit, un certain nombre de repères chronologiques et culturels mis en place les années précédentes doivent être connus.

Programme de 6 ^e	Programme de 5 ^e	Programme de 4 ^e	Programme de 3 ^e
<ul style="list-style-type: none"> – VIII^e millénaire av. J.-C. : naissance de l'agriculture (Mésopotamie). – IV^e millénaire av. J.-C. : naissance de l'écriture. – II^e -I^{er} millénaire av. J.-C. : le temps de la Bible. – V^e siècle av. J.-C. : apogée d'Athènes (Périclès, le Parthénon). – 52 av. J.-C. : victoire de César sur Vercingétorix à Alésia. – I^{er} siècle : début du christianisme. – II^e siècle : apogée de l'Empire romain – V^e siècle : dislocation de l'Empire romain. 	<ul style="list-style-type: none"> – 496 : baptême de Clovis. – 622 : l'hégire (début de l'ère musulmane). – 800 : couronnement de Charlemagne. – 987 : avènement d'Hugues Capet. – XIII^e siècle : Louis IX (Saint Louis), le temps des cathédrales. – 1453 : chute de Constantinople. – Milieu du XV^e siècle : naissance de l'imprimerie en Occident (Bible de Gutenberg). – 1492 : prise de Grenade – découverte de l'Amérique. 	<ul style="list-style-type: none"> – 1661-1715 : Règne personnel de Louis XIV (Versailles). Milieu du XVIII^e siècle : l'Encyclopédie. – Deuxième moitié du XVIII^e siècle : machine à vapeur (James Watt), début de l'âge industriel. – 1789 : prise de la Bastille, Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. – 1792 : proclamation de la République. – 1804-1815 : premier Empire (Napoléon^{1^{er}}). – 1815-1848 : monarchie constitutionnelle en France. – 1848-1852 : seconde République (suffrage universel, abolition de l'esclavage). 	<ul style="list-style-type: none"> – Août 1914 : début de la Première Guerre mondiale. – 1917 : révolutions russes. – 11 novembre 1918 : armistice. – 1929 : collectivisation des terres en URSS. – Janvier 1933 : Hitler, chancelier. – 1935: lois de Nuremberg. – 1936-1938 : grands procès de Moscou. – 1936 : lois sociales du Front populaire. – Septembre 1939 : invasion de la Pologne. – 18 juin 1940 : Appel du Général de Gaulle. – 1944 : droit de vote des femmes. – 1945 : Sécurité sociale. – Mai 1945 : capitulation allemande.

Programme de 6^e**Programme de 5^e**

– XVI^e siècle : Réformes protestantes (Luther, Calvin).

Programme de 4^e

– 1852-1870 : Second Empire (Napoléon III).
– 1870-1940 : II^e République.
– 1885 : Pasteur découvre le vaccin contre la rage.
– 1898 : Affaire Dreyfus.

Programme de 3^e

– Août 1945 : Hiroshima.
– 1947 : Plan Marshall ; indépendance de l'Inde.
– 1947-1958 : IV^e République.
– 1949 : République populaire de Chine.
– 1954-1962 : guerre d'Algérie.
– 1957 : traité de Rome.
– 1958-1969 : les années de Gaulle.
– 1981-1995 : les années Mitterrand.
– 1991 : éclatement de l'URSS.
– 1992 : traité de Maastricht.

Géographie

Le programme de 3^e constitue l'aboutissement de l'enseignement de la géographie au collège. Pour être étudié dans de bonnes conditions, il suppose acquise la maîtrise de localisations fondamentales sans lesquelles l'étude de l'organisation du monde n'aurait pas de sens. Les élèves doivent donc être capables d'identifier en les nommant ou en complétant une légende, ou de localiser sur un fond de carte les repères spatiaux suivants :

Grands repères terrestres

- Équateur, tropiques, cercles polaires.
- Zones chaudes, tempérées, froides.
- Continents et océans. Grandes chaînes de montagnes : Himalaya, Andes, Rocheuses, Alpes.
- Forêts denses (Amazonie, Afrique centrale).
- Déserts (Sahara).
- Les grands fleuves : Nil, Congo, Gange, Yangzi, Amazone, Mississippi.
- Les isthmes de Suez et de Panama, le détroit de Gibraltar.

Population, États et villes d'Afrique, d'Asie et d'Amérique

- Les foyers de très fortes densités humaines, les mégapoles américaines et japonaises.
- Les États du Maghreb, l'Égypte.
- L'Union indienne, la Chine, le Japon, les États-Unis, le Canada, le Mexique, le Brésil.
- Le Caire, Pékin (Beijing), Shanghai, Bombay, Calcutta, Tokyo, New-York, Los Angeles, Sao Paulo, Mexico.

L'Europe

- Les mers principales : Méditerranée, mer du Nord, mer Noire, mer Baltique.
- Les grands fleuves : Volga, Danube, Rhin.
- Les États de l'Europe.
- Les États de l'Union européenne et leur capitale.

La France

- Les fleuves : Garonne, Loire, Rhône, Rhin, Seine.
- Les montagnes : Alpes, Jura, Massif central, Pyrénées, Vosges.
- Les grandes agglomérations : Bordeaux, Clermont-Ferrand, Lille, Lyon, Marseille, Metz, Nantes, Nancy, Nice, Paris, Strasbourg, Rennes, Rouen, Toulouse.
- Les régions administratives, les DOM-TOM

Sciences de la vie et de la Terre

Le programme est organisé en quatre parties :

- Diversité et unité des êtres humains (30%)
- Évolution des êtres vivants et histoire de la Terre (20%)
- Risque infectieux et protection de l'organisme (25%)
- Responsabilité humaine en matière de santé et d'environnement (25%)

Diversité et unité des êtres humains

Objectifs scientifiques

A un niveau adapté à la classe de troisième, la notion de programme génétique permet une première explication de l'unité de l'espèce et de l'unicité de chaque être humain. Il s'agit d'expliquer de la manière la plus simple et la plus concrète possible :

- l'influence des facteurs environnementaux sur l'expression des caractères individuels à travers un ou deux exemples ;
- la relation entre information génétique et chromosomes ;
- l'existence d'une information génétique (acide désoxyribonucléique ou ADN) considérée comme identique dans toutes les cellules somatiques de l'organisme ;
- la transmission de l'information génétique ;
- l'origine de la diversité des êtres humains.

Objectifs éducatifs

Choisis de sorte qu'ils ne renvoient pas essentiellement à des maladies, les exemples relient ces études à des préoccupations de la vie courante. Ils donnent une dimension éducative à cet enseignement. Les élèves sont préparés à l'étude de la partie du programme qui concerne la responsabilité individuelle et collective dans le domaine de la santé.

Par ailleurs, les connaissances acquises fondent la réflexion sur l'unité de l'espèce et la diversité des êtres humains.

Connaissances	Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage	Commentaires
<p>Chaque individu présente les caractères de l'espèce avec des variations qui lui sont propres.</p> <p>Les caractères qui se retrouvent dans les générations successives sont des caractères héréditaires.</p> <p>Les facteurs environnementaux peuvent modifier certains caractères. Ces modifications ne sont pas héréditaires.</p>	<p>Observer, recenser et organiser des informations afin de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - distinguer un caractère de l'espèce humaine et ses variations individuelles ; - définir un caractère héréditaire ; - de mettre en évidence des variations liées à l'environnement 	<p>L'accès aux notions essentielles de génétique a été préparé à l'école primaire et dans les classes précédentes (espèces, fécondation...). Elles sont complétées au collège dans la partie <i>Évolution des organismes vivants et histoire de la Terre</i>, pour comprendre l'origine commune de tous les êtres vivants d'une part et leur diversité d'autre part. Cette partie de programme permet l'acquisition de connaissances sur lesquelles s'appuiera la partie <i>Responsabilité humaine en matière de santé et d'environnement</i>.</p> <p>Sont exclus :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les termes suivants: phénotype, génotype ; - un catalogue des noms et des caractéristiques des maladies génétiques.

Connaissances	Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage	Commentaires
<p>Les chromosomes présents dans le noyau sont le support de l'information génétique.</p> <p>Chaque cellule d'un individu de l'espèce humaine possède 23 paires de chromosomes, l'une d'elles présente des caractéristiques différentes selon le sexe.</p> <p>Un nombre anormal de chromosomes empêche le développement de l'embryon ou entraîne des caractères différents chez l'individu concerné.</p> <p>Chaque chromosome est constitué d'ADN.</p> <p>L'ADN est une molécule qui peut se pelotonner lors de la division cellulaire, ce qui rend visibles les chromosomes.</p> <p>Chaque chromosome contient de nombreux gènes. Chaque gène est porteur d'une information génétique. Les gènes déterminent les caractères héréditaires.</p> <p>Un gène peut exister sous des versions différentes appelées allèles.</p> <p>Les cellules de l'organisme, à l'exception des cellules reproductrices, possèdent la même information génétique que la cellule-œuf dont elles proviennent par divisions successives.</p> <p>La division d'une cellule :</p> <ul style="list-style-type: none"> - est préparée par la copie de chacun de ses 46 chromosomes ; - se caractérise par la séparation des chromosomes obtenus, chacune des deux cellules formées recevant 23 paires de chromosomes identiques à ceux de la cellule initiale. <p>Chaque cellule reproductrice contient 23 chromosomes.</p> <p>Lors de la formation des cellules reproductrices les chromosomes d'une paire, génétiquement différents, se répartissent au hasard. Les cellules reproductrices produites par un individu sont donc génétiquement différentes.</p> <p>La fécondation, en associant pour chaque paire de chromosomes, un chromosome du père et un de la mère, rétablit le nombre de chromosomes de l'espèce.</p> <p>Chaque individu issu de la reproduction sexuée est génétiquement unique.</p>	<p>Formuler des hypothèses quant à la localisation de l'information génétique.</p> <p>Valider ou invalider ces hypothèses à partir de résultats d'expériences.</p> <p>Effectuer un geste technique en réalisant une observation microscopique au fort grossissement de cellules montrant des chromosomes.</p> <p>Suivre un protocole d'extraction et de coloration de l'ADN des cellules végétales.</p> <p>Observer, recenser et organiser des informations pour établir une relation entre les caractères et les chromosomes.</p> <p>Formuler des hypothèses sur une relation de cause à effet entre les gènes et les caractères héréditaires.</p> <p>Formuler et valider des hypothèses afin d'établir le mécanisme permettant la conservation de l'information génétique au cours des divisions cellulaires.</p> <p>Observer, recenser des informations pour identifier les étapes de la division d'une cellule.</p> <p>Faire un schéma représentant la répartition des chromosomes lors des divisions cellulaires.</p> <p>Formuler des hypothèses afin d'établir le mécanisme permettant le maintien du nombre de chromosomes au cours des générations.</p> <p>Valider ou invalider les hypothèses à partir d'observations de cellules reproductrices et de fécondations</p> <p>Faire un schéma traduisant le maintien du nombre de chromosomes lors de la reproduction sexuée.</p>	<p>Sont exclus :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les termes suivants: autosome, gonosome, duplication, mitose, méiose, chromatine, chromatides ; - la connaissance des étapes de la mitose et de la méiose ; - l'écriture de la formule chromosomique ; - la réalisation d'un caryotype ; - un catalogue des noms et des caractéristiques des maladies génétiques ; - la structure de la molécule d'ADN ; - le codage de l'information génétique ; - le niveau moléculaire pour l'expression des gènes ; - le niveau moléculaire pour la duplication des chromosomes. <p>Thème de convergence : santé</p>

Évolution des organismes vivants et histoire de la Terre

Objectifs scientifiques

La mise en évidence de l'origine des roches sédimentaires, la reconstitution d'un paysage ancien ont déjà introduit l'idée d'un lien entre l'histoire de la Terre et celle de la vie et l'idée de changements au cours des temps. L'étude de quelques exemples significatifs doit notamment permettre :

- d'atteindre un premier niveau de formulation de la théorie de l'évolution des organismes vivants au cours des temps géologiques présentée sous la forme d'un arbre unique ;
- de donner un aperçu de la théorie expliquant ces faits : variation aléatoire due aux mécanismes de l'hérédité puis sélection par le milieu des formes les plus adaptées ;
- d'aboutir à la recherche d'une explication au niveau génétique par le réinvestissement des acquis de la partie *Diversité et unité des êtres humains* ;

- d'aborder le problème des crises de la biodiversité et de leurs causes supposées ;
- de montrer que la classification scientifique actuelle se fonde sur la théorie de l'évolution.

Objectifs éducatifs

Cette partie sera l'occasion de développer chez les élèves un esprit critique et une connaissance des enjeux concernant plus particulièrement la disparition d'espèces, les variations de l'effet de serre au cours du temps et l'influence de l'Homme sur la biodiversité.

Connaissances	Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage	Commentaires
<p>Les roches sédimentaires, archives géologiques, montrent que, depuis plus de trois milliards d'années, des groupes d'organismes vivants sont apparus, se sont développés, ont régressé, et ont pu disparaître.</p> <p>Les espèces qui constituent ces groupes, apparaissent et disparaissent au cours des temps géologiques. Leur comparaison conduit à imaginer entre elles une parenté, qui s'explique par l'évolution.</p> <p>Au cours des temps géologiques, de grandes crises de la biodiversité ont marqué l'évolution ; à des extinctions en masse succèdent des périodes de diversification.</p> <p>La cellule, unité du vivant, et l'universalité du support de l'information génétique dans tous les organismes, Homme compris, indiquent sans ambiguïté une origine primordiale commune.</p> <p>Une espèce nouvelle présente des caractères ancestraux et aussi des caractères nouveaux par rapport à une espèce antérieure dont elle serait issue.</p> <p>L'Homme, en tant qu'espèce, est apparu sur la Terre en s'inscrivant dans le processus de l'évolution.</p> <p>L'apparition de caractères nouveaux au cours des générations suggère des modifications de l'information génétique : ce sont les mutations.</p> <p>Des événements géologiques ont affecté la surface de la Terre depuis son origine en modifiant les milieux et les conditions de vie ; ces modifications de l'environnement sont à l'origine de la sélection de formes adaptées.</p> <p>La succession des formes vivantes et des transformations géologiques ayant affecté la surface de la Terre depuis son origine, est utilisée pour subdiviser les temps géologiques en ères et en périodes de durée variable.</p>	<p>Observer, recenser et organiser des informations afin d'établir le renouvellement des groupes et des espèces au cours des temps géologiques.</p> <p>Observer, recenser et organiser des informations afin d'étayer la théorie de l'évolution.</p> <p>Observer, recenser et organiser des informations afin d'établir une relation de parenté entre les espèces.</p> <p>Situer dans le temps des découvertes scientifiques en étudiant des textes historiques concernant l'évolution.</p> <p>Situer dans le temps sur une frise chronologique quelques repères jalonnant l'histoire des organismes vivants, quelques repères d'événements permettant de découper le temps géologique.</p>	<p>À l'école primaire, les élèves ont été préparés à la théorie de l'évolution et à la connaissance des grandes étapes de l'histoire de la Terre.</p> <p>En classe de troisième, elles peuvent également prendre appui sur les acquis des classes antérieures :</p> <ul style="list-style-type: none"> - en classe de sixième, la partie <i>Diversité, parentés et unités des organismes vivants</i> ; - en classe de cinquième, les parties <i>Géologie externe : évolution des paysages, Respiration et occupation des milieux de vie</i> ; - en classe de quatrième, les parties <i>L'activité interne du globe, et Reproduction sexuée et maintien des espèces dans les milieux</i>. <p>Sont exclus :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la construction d'un arbre d'évolution ; - tous les termes génétiques n'ayant pas été définis dans la partie « Diversité et unité des êtres humains » ; - les notions d'homologie et familles multigéniques ; - la liste exhaustive des groupes présents à des époques données ; - l'étude détaillée, pour elle-même, des pièces squelettiques des Vertébrés ; - l'évolution de la lignée humaine ; - l'étude exhaustive des mécanismes de l'évolution. - les mécanismes de la sélection naturelle. <p>Thème de convergence : Météorologie et climatologie</p>

Risque infectieux et protection de l'organisme

Objectifs scientifiques

Cette partie du programme conduit les élèves à un premier niveau de compréhension des réactions qui permettent à l'organisme de se préserver des microorganismes provenant de son environnement.

Il s'agit :

- d'expliquer, à partir de l'analyse de situations courantes, comment l'organisme réagit à la contamination ;
- de montrer que l'activité du système immunitaire est permanente et très souvent efficace vis-à-vis d'une contamination ;
- de montrer que le fonctionnement du système immunitaire peut être perturbé (SIDA, allergies, ...).

Objectifs éducatifs

Les connaissances développées contribuent à l'éducation à la santé.

Connaissances	Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage	Commentaires
<p>L'organisme est constamment confronté à la possibilité de pénétration de micro-organismes (bactéries et virus) issus de son environnement.</p> <p>Ils se transmettent de différentes façons d'un individu à l'autre directement ou indirectement. Ils franchissent la peau ou les muqueuses : c'est la contamination.</p> <p>Après contamination, les microorganismes se multiplient au sein de l'organisme : c'est l'infection.</p> <p>Ces risques sont limités par la pratique de l'asepsie et par l'utilisation de produits antiseptiques. L'utilisation du préservatif permet de lutter contre la contamination par les microorganismes responsables des infections sexuellement transmissibles (IST) notamment celui du SIDA.</p> <p>Des antibiotiques appropriés permettent d'éliminer les bactéries. Ils sont sans effet sur les virus.</p> <p>L'organisme reconnaît en permanence la présence d'éléments étrangers grâce à son système immunitaire.</p> <p>Une réaction rapide – la phagocytose, réalisée par des leucocytes – permet le plus souvent de stopper l'infection.</p> <p>D'autres leucocytes, des lymphocytes spécifiques d'un antigène reconnu se multiplient rapidement dans certains organes, particulièrement les ganglions lymphatiques.</p> <p>Les lymphocytes B sécrètent dans le sang des molécules nommées anticorps, capables de participer à la neutralisation des microorganismes et de favoriser la phagocytose.</p> <p>Une personne est dite séropositive pour un anticorps déterminé lorsqu'elle présente cet anticorps dans son sang.</p> <p>Les lymphocytes T détruisent par contact les cellules infectées par un virus.</p> <p>Les réactions spécifiques sont plus rapides et plus efficaces lors de contacts ultérieurs avec l'antigène.</p>	<p>Suivre un protocole de réalisation d'une préparation microscopique de microorganismes non pathogènes.</p> <p>Effectuer un geste technique en observant au microscope :</p> <ul style="list-style-type: none"> - quelques microorganismes ; - des cellules sanguines. <p>Observer, recenser et organiser des informations afin :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de définir la contamination et l'infection ; - d'établir les risques de contamination par le VIH ; - d'expliquer l'intérêt des antibiotiques, des antiseptiques et de l'asepsie ; - de découvrir les méthodes de prévention et de lutte contre la contamination et/ou l'infection ; - de caractériser le phénomène de la phagocytose ; - de comprendre le principe de la vaccination ; - de décrire l'effet d'un contact entre un lymphocyte T et une cellule infectée par un virus. <p>Situer dans le temps les découvertes scientifiques relatives :</p> <ul style="list-style-type: none"> - aux antibiotiques - aux principes de la vaccination. <p>Formuler des hypothèses sur les modalités d'action des lymphocytes.</p> <p>Valider ou invalider ces hypothèses à partir d'observations et d'expériences.</p> <p>Décrire le comportement d'une grandeur pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> - comprendre l'accroissement de la production d'anticorps à la suite de contacts successifs avec un antigène ; - relier l'évolution du nombre de virus, de lymphocytes et la quantité d'anticorps chez un individu contaminé par le virus du SIDA. 	<p>A l'école primaire, les élèves ont eu une première information sur les conséquences à court et à long terme de leur hygiène. Des actions bénéfiques ou nocives des comportements sur la santé sont donc reprises et explicitées dans cette partie du programme de la classe de troisième.</p> <p>Sont exclus :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les termes suivants : lymphocyte auxiliaire, lymphocyte cytotoxique ; - la notion moléculaire du soi ; - l'inventaire des différents types de microbes ; - l'inventaire des produits antiseptiques et des pratiques d'asepsie ; - l'inventaire des différents antibiotiques ; - l'inventaire et la reconnaissance de tous les leucocytes autres que ceux du programme ; - l'inventaire des organes immunitaires ; - la connaissance des différentes phases de la réponse immunitaire ; - toute forme de coopération cellulaire ; - l'étude exhaustive du SIDA et des maladies opportunistes ; - l'étude exhaustive des différentes IST (infections sexuellement transmissibles) ; - l'étude pour elles mêmes d'une ou plusieurs maladies ; - la sérothérapie ; - l'étude des réactions inflammatoires. <p>Thème de convergence : santé, sécurité</p>

Connaissances	Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage	Commentaires
<p>La vaccination permet à l'organisme d'acquérir préventivement et durablement une mémoire immunitaire relative à un microorganisme déterminé grâce au maintien dans l'organisme de nombreux leucocytes spécifiques.</p> <p>Une immunodéficience acquise, le SIDA, peut perturber le système immunitaire.</p> <p>Un test permet de déterminer si une personne a été contaminée par le VIH.</p>		

Responsabilité humaine en matière de santé et d'environnement

Objectifs scientifiques

Il s'agit :

- d'acquérir de nouvelles connaissances et de mobiliser celles acquises tout au long de la scolarité ;
- de relier les notions scientifiques et techniques à leurs incidences humaines en matière de santé et d'environnement ;
- de mettre à profit l'attitude d'esprit curieux et ouvert, développée dans les classes précédentes ;
- de travailler les méthodes de raisonnement préservant le libre arbitre de chacun ;
- de développer l'autonomie de l'élève dans une démarche de projet ;
- de permettre aux élèves d'argumenter à partir de bases scientifiques sur différents thèmes de société.

Du point de vue de la responsabilité individuelle et collective on aborde des questions relatives à l'éducation à la santé et au développement durable dans les sujets suivants :

- les maladies nutritionnelles et certains cancers ;
- les transplantations (les dons d'organes, de tissus et de cellules) ;
- la qualité de l'eau ou de l'air de la basse atmosphère ;
- la biodiversité ;
- les ressources en énergies fossiles et énergies renouvelables ;
- la maîtrise de la reproduction.

Cette partie sera l'occasion d'un croisement des disciplines, d'un travail au centre de documentation et d'information avec le

professeur documentaliste et, dans la mesure du possible, d'une collaboration avec des partenaires extérieurs. Pour les projets consacrés à l'environnement, on veillera à ce qu'ils soient appuyés sur des exemples pris dans le territoire de l'élève ; traiter de questions locales d'environnement dans une perspective de développement durable amène naturellement à ouvrir l'établissement via les partenariats, à favoriser une implication et un engagement plus direct des élèves.

Chaque élève, seul ou en groupe, s'implique selon une démarche de projet dans un sujet. Ce travail aboutit à une production exploitable collectivement et pouvant intégrer l'usage des technologies de l'information et de la communication. L'éducation encadre le travail des élèves dans toutes les étapes de la démarche de projet. L'ensemble des travaux de la classe sera l'objet d'une mutualisation.

Objectifs éducatifs

L'objectif, pour le professeur, est d'éduquer au choix et non d'enseigner des choix réputés meilleurs que d'autres. L'éducation à la santé et celle au développement durable sont l'occasion d'amener l'élève à prendre conscience que les sujets abordés soulèvent des questions d'éthique et à acquérir responsabilité et autonomie.

Connaissances	Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage	Commentaires
<p>1. Certains comportements (manque d'activité physique ; excès de graisses, de sucre et de sel dans l'alimentation) peuvent favoriser l'obésité et l'apparition de maladies nutritionnelles (maladies cardiovasculaires, cancers).</p> <p>L'exposition excessive au soleil peut augmenter le risque de cancer de la peau.</p> <p>2. Les connaissances acquises sur le rôle du sang et des principaux organes font percevoir l'importance vitale d'une transfusion de produits sanguins, d'une greffe ou d'une transplantation.</p> <p>3. Les pollutions des milieux naturels que sont l'air ou l'eau sont le plus souvent dues aux activités industrielles et agricoles ainsi qu'aux</p>	<p>Observer, recenser et organiser des informations pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> - relier des excès alimentaires à des maladies (obésité, diabète, maladies cardio-vasculaires...) ; - montrer les conséquences de l'exposition aux rayons ultra violets sur un organisme vivant ; - établir les conditions de réalisation de transfusions, de greffes ou de transplantations ; - corrélérer certaines maladies humaines et pollutions de l'eau ou de l'air ; - identifier les solutions envisagées actuellement pour limiter la pollution de l'eau ou de l'air ; - comprendre l'évolution actuelle de la biodiversité, les intérêts de la biodiversité et les solutions envisagées actuellement pour la conserver ; - comparer les conséquences 	<p>L'éducation à la responsabilité en matière de santé et d'environnement constitue un des objectifs importants des programmes des sciences de la vie et de la Terre, de la classe de sixième à celle de troisième, dans la continuité des programmes de l'école primaire.</p> <p>Cette partie doit aussi achever de donner aux élèves des arguments leur permettant de se forger un jugement sur des questions de société.</p> <p>Les sujets retenus permettent également une réflexion sur les enjeux de telle découverte ou de tel choix d'aménagement à différentes échelles d'étude (locale à planétaire) susceptible de donner un sens supplémentaire aux gestes individuels.</p> <p>Thèmes de convergence : énergie, développement durable, importance du mode de pensée statistique, santé.</p>

Connaissances	Capacités déclinées dans une situation d'apprentissage	Commentaires
<p>transports. Des données statistiques actuelles permettent d'établir un lien entre l'apparition ou l'aggravation de certaines maladies et la pollution de l'atmosphère ou de l'eau. Dans la plupart des cas, la mise en évidence d'une relation de causalité se heurte à deux difficultés : l'absence de spécificité des maladies repérées et la faible concentration ou le caractère diffus des expositions. L'adoption de comportements responsables, le développement d'une agriculture et d'une industrie raisonnées et de nouvelles technologies sont nécessaires afin d'associer le développement économique, la prise en compte de l'environnement et la santé publique.</p> <p>4 . L'Homme, par les besoins de production nécessaire à son alimentation, influence la biodiversité planétaire et l'équilibre entre les espèces. Des actions directes et indirectes permettent d'agir sur la biodiversité en fonction des enjeux.</p> <p>5 . Les énergies fossiles (charbon, pétrole, gaz naturel) extraites du sous sol, stockées en quantité finie et non renouvelable à l'échelle humaine, sont comparées aux énergies renouvelables notamment solaire, éolienne, hydraulique. Les impacts de ces différentes sources d'énergie sur l'émission des gaz à effet de serre sont comparés.</p> <p>6 . Dans le cadre de la maîtrise de la reproduction, les méthodes de contraception utilisées sont soit à effet contraceptif, soit à effet contraceptif, soit cumulant les deux. Un effet contraceptif empêche la fécondation ; un effet contraceptif empêche la nidation de l'embryon ; un effet abortif agit après implantation de l'embryon (on parle alors d'interruption de grossesse). La diversité des méthodes de contraception permet à chacun de choisir celle étant la plus adaptée à sa situation. Les méthodes de procréation médicalement assistée peuvent permettre à un couple stérile de donner naissance à un enfant.</p>	<p>environnementales entre l'utilisation des énergies renouvelables et non renouvelables ; - repérer les facteurs d'origine humaine agissant sur l'effet de serre et en déduire les pratiques individuelles permettant de le limiter collectivement. Percevoir le lien entre sciences et techniques. Exprimer à l'écrit ou à l'oral les étapes de la démarche mise en œuvre pour traiter le sujet choisi.</p>	

I. Présentation Technologie

L'enseignement en classe de troisième est articulé autour la mise en œuvre d'un ou plusieurs projets collectifs qui doivent permettre à chaque élève :

- de mobiliser, à l'occasion de la gestion de ce(s) projet(s) collectif(s), les connaissances et les capacités acquises dans les années précédentes ;
- d'acquérir de nouvelles connaissances et un plus grand degré d'autonomie ;
- d'élargir et de diversifier ses capacités en matière d'usage raisonné et autonome des techniques de l'information et de la communication à l'occasion notamment de la production d'un média numérique associé au projet.

À l'occasion de ces projets, l'élève met en œuvre la démarche technologique. Intégrant les démarches d'investigation et de résolution de problèmes techniques, elle est caractérisée par un mode de raisonnement fait de transpositions, de similitudes de problématiques et d'analogies tout en tenant compte des contraintes.

Le programme des précédents niveaux permet d'initier l'élève progressivement à cette démarche. En classe de sixième, par une démarche d'investigation commune aux disciplines scientifiques, l'élève analyse la constitution et le fonctionnement des objets techniques. Cette première démarche est complétée, au cycle central, par une démarche de résolution de problèmes techniques pour laquelle l'élève passe d'activités d'observation à des activités d'analyse et de conception dans un contexte donné. Enfin en classe de troisième, riche des compétences acquises, l'élève met en œuvre la démarche technologique pour conduire un projet, proposer des solutions techniques et finaliser sa démarche par une réalisation collective.

L'élève peut être appelé à développer un projet en liaison avec les enseignements artistiques. Ainsi un travail en commun peut être conduit amenant l'élève à :

- conduire l'étude sur l'objet technique à réaliser avec le professeur de technologie ;
- définir les choix artistiques sur ce même objet technique avec l'aide du professeur d'arts plastiques ;
- envisager l'évolution de l'objet technique en regard des grands repères marquant l'histoire des arts.

Ce travail en commun permet également de prolonger la réflexion en répondant à la question : « comment Technologie et Arts s'enrichissent mutuellement ? »

Le domaine d'application retenu pour le projet, nécessairement pluri-technologique, n'est pas imposé en classe de troisième. Le professeur est libre de le choisir avec sa classe en fonction de l'environnement du collège, des centres d'intérêt des élèves, de l'opportunité ou pas de participer à une manifestation extérieure...

Comme pour les cycles précédents, le programme est découpé en six approches. Toutes ces approches sont liées entre elles et prennent appui sur le(s) projet(s) réalisé(s).

La réalisation stimule et valorise la créativité et les talents de l'élève. En complément, la communication autour du projet est assurée par la création d'un document numérique destiné à rendre compte des activités de l'élève durant l'année et servant de support à une présentation orale.

II. Contenus

1. L'analyse et la conception de l'objet technique

Le projet fait appel à des représentations fonctionnelles et structurelles partielles ou complètes. Le projet collectif conduit à la réalisation d'un prototype et développe une plus grande autonomie de l'élève.

Connaissances	Niveau	Capacités	Commentaires
Besoin.	3	Formaliser sans ambiguïté une description du besoin.	Le besoin est présenté aux élèves et est le point de départ du projet. L'élève doit l'analyser en détails afin de proposer une solution qui permette de satisfaire au mieux ce besoin.
Représentation fonctionnelle.	2	Énoncer et décrire sous forme graphique des fonctions que l'objet technique doit satisfaire.	Les diagrammes, schéma-blocs... sont proposés à la création dans le cadre du projet mais ne sont pas une finalité.
Connaissances	Niveau	Capacités	Commentaires
Critères d'appréciation. Niveau.	2	Définir les critères d'appréciation d'une ou plusieurs fonctions.	Dans la recherche des critères associés à une fonction, l'enseignant veille à ne pas écarter toute idée de solution que l'élève aurait envie de proposer.
Contraintes liées :	3	Dresser la liste des contraintes à respecter.	La majorité des contraintes à respecter sont déterminées par l'élève. L'enseignant apporte les contraintes complémentaires.
- au fonctionnement et à la durée de vie ;	3	Pour quelques contraintes choisies, définir le niveau que doit respecter l'objet technique à concevoir.	L'analyse des contraintes est un préalable à la recherche de solutions techniques. Seules les plus importantes seront prises en compte.
- à la sécurité ;			Des niveaux pourront être définis pour certains critères à condition que leur vérification soit aisée à réaliser (niveaux de longueur, de tension, de température, de masse).
- à l'esthétique et à l'ergonomie ;			
- à l'impact environnemental et au développement durable ;			
- aux aspects économiques :	2	Évaluer le coût d'une solution technique et	

budget, coût.		d'un objet technique dans le cadre d'une réalisation au collège.	L'évaluation du coût est réalisée dans le cadre du projet et peut permettre de choisir entre deux possibilités. Elle est limitée au coût des composants, des matériaux et de l'énergie nécessaires pour la réalisation de la solution technique ou l'objet technique.
Cahier des charges simplifié.	2	Rédiger ou compléter un cahier des charges simplifié de l'objet technique.	Suivant la complexité du projet, le cahier des charges peut être partiellement défini par l'élève.
Solution technique.	3	Proposer des solutions techniques différentes qui réalisent une même fonction.	Cette recherche se fait à partir de différents objets techniques présents au laboratoire ou dans l'environnement proche de l'élève, ou issus d'une recherche documentaire
	3	Valider une solution technique proposée.	Les solutions techniques proposées doivent être validées, ou non, par rapport aux fonctions et aux contraintes définies dans le cahier des charges. Des mesures peuvent être effectuées, lorsque les niveaux ont été définis dans le cahier des charges. Dans le cas où la solution n'est pas validée, l'élève doit être en mesure de proposer des pistes d'amélioration ou de modification
	3	Choisir et réaliser une ou plusieurs solutions techniques permettant de réaliser une fonction donnée.	Ce choix est effectué collectivement et doit prendre en compte des contraintes de sécurité, esthétiques, ergonomiques et économiques.
Représentation structurelle. Modélisation du réel.	3	Réaliser un schéma, un dessin scientifique ou technique par une représentation numérique à l'aide d'un logiciel de conception assistée par ordinateur, en respectant les conventions.	Une représentation numérique n'est pas une fin en soi, mais s'intègre dans la conception d'un objet technique.
Planification, antériorité, chronologie des opérations	3	Gérer l'organisation et la coordination du projet.	A partir d'une liste d'actions et de tâches à accomplir, l'élève de 3 ^{ème} doit être en mesure de les planifier et de les répartir.
<i>Thèmes de convergence : Énergie / Développement durable / Météorologie et climatologie / Importance du mode de pensée statistique / Santé / Sécurité.</i>			

2. Les matériaux utilisés

Une méthodologie de choix de matériaux sera privilégiée dans le cadre de la réalisation d'un projet. Cette méthodologie est basée sur un choix multi critères prenant en compte les propriétés des

matériaux, le bon fonctionnement et la réalisation de la solution technique ainsi que sa valorisation en fin de vie.

Connaissances	Niveau	Capacités	Commentaires
Critères de choix d'un matériau pour une solution technique donnée.	2	Identifier les relations principales entre solutions, matériaux et procédés de réalisation.	La relation Fonction – Forme – Procédé – Matériau est privilégiée en prenant en compte le besoin auquel répond l'objet technique et les contraintes définies dans le cahier des charges (environnementales, économiques...)
La mise en forme des matériaux.	1	Identifier quelques procédés permettant de mettre en forme le matériau au niveau industriel et au niveau artisanal.	Une recherche documentaire de courte durée doit permettre d'envisager les avantages et inconvénients du travail artisanal et des métiers d'art par rapport aux procédés industriels.
Méthodologie de choix de matériaux	1	Identifier les propriétés pertinentes des matériaux à prendre en compte pour répondre aux contraintes du cahier des charges.	Les études antérieures menées sur les matériaux et leurs propriétés permettent à l'élève de réinvestir ses acquis pour le conduire à un choix raisonné et argumenté.
	2	Hierarchiser les propriétés.	
	3	Choisir un matériau dans une liste fournie en fonction d'un critère défini dans le cahier des charges.	
Origine des matières premières et disponibilité des matériaux.	3	Identifier l'origine des matières premières et leur disponibilité.	À cette occasion, on pourra aborder la disponibilité géographique des matières premières et la conséquence sur le choix de certains matériaux en fonction des régions. Le champ d'application peut être élargi avec les matériaux rencontrés en sixième.
	2	Identifier l'impact d'une transformation et d'un recyclage en terme de développement durable.	
<i>Thèmes de convergence : Énergie / Développement durable / Importance du mode de pensée statistique / Santé / Sécurité.</i>			

3. Les énergies mises en œuvre

Dans le cadre de la réalisation d'un projet, la mise en place d'une méthodologie de choix des énergies utilisées est privilégiée. Elle est basée sur un choix multi critères prenant en compte les caractéristiques des énergies (polluantes ou pas, embarquées ou non, renouvelables ou non...), le bon fonctionnement et la réalisation de

la solution technique ainsi que sa valorisation en fin de vie. Sensibilisé au cycle central à la notion d'énergie « utilisable » et d'énergie « perdue » dans une chaîne d'énergie, l'élève pourra ainsi prendre conscience que le choix d'une solution technique peut avoir des conséquences sur l'efficacité énergétique d'un système.

Connaissances	Niveau	Capacités	Commentaires
Caractéristiques d'une source d'énergie.	2	Identifier les caractéristiques de différentes sources d'énergie possibles pour l'objet technique.	Le choix des sources d'énergie pour une solution technologique est expliqué ou justifié en prenant en compte le besoin et les contraintes (performance, autonomie, encombrement, confort d'utilisation, respect de l'environnement, coût) définies dans le cahier des charges auxquels doit répondre l'objet technique. La notion de rendement sera présentée par identification des principales pertes d'énergie.
Critères de choix énergétiques.	3	Choisir, pour une application donnée, une énergie adaptée au besoin.	
Sources et disponibilités des ressources énergétiques - fossile ; - nucléaire ; - renouvelables.	1	Identifier les grandes familles de sources d'énergies.	Cette identification peut se faire en associant des objets techniques de l'environnement de l'élève et les sources d'énergies utilisées.
Impact sur l'environnement : dégradation de l'air, de l'eau et du sol.	2	Indiquer le caractère plus ou moins polluant de la source d'énergie utilisée pour le fonctionnement de l'objet technique.	Il s'agit de préciser que l'utilisation d'une énergie autre que musculaire a un impact environnemental.

Thèmes de convergence : Énergie / Développement durable / Météorologie et climatologie / Santé / Sécurité.

4. L'évolution de l'objet technique

Cette approche doit permettre à l'élève d'appréhender les conditions d'apparition, de réussite, puis de disparition d'un objet technique. Elle permet d'illustrer la réalisation du projet et d'amener l'élève à

prendre conscience des circonstances et des conséquences de l'arrivée d'un nouvel objet technique. Une réflexion sur le progrès technique complètera cette prise de conscience.

Connaissances	Niveau	Capacités	Commentaires
Durée de vie. Cycle de vie d'un objet technique.	1	Repérer pour un objet technique donné, sa durée de vie et les conditions réelles ou imaginées de sa disparition	Ces activités portent sur des objets techniques de l'environnement proche des élèves ainsi que sur des objets techniques plus anciens. On alterne de manipulations d'objets réels et consultation de ressources bibliographiques.
Progrès technique, inventions et innovations, développement durable.	2	Situer dans le temps les inventions en rapport avec l'objet technique étudié.	Le choix des objets étudiés devra permettre un balayage important de l'histoire débouchant par exemple sur la construction d'une frise historique fournissant les grands repères de l'histoire des techniques.
	2	Repérer le ou les progrès apportés par cet objet.	
	2	Repérer dans un objet technique donné une ou des évolutions dans les principes techniques de construction (matériaux, énergies, structures, design, procédés).	
	1	Repérer les époques et identifier les mesures qui ont entraîné l'homme à prendre conscience de la protection de l'environnement.	
Veille technologique.	1	Organiser une veille technologique.	Il s'agit de sensibiliser l'élève à l'évolution des technologies qui va nécessairement conduire à l'émergence de nouvelles solutions techniques et à la nécessité de suivre ces évolutions.

Thèmes de convergence : Énergie / Développement durable / Météorologie et climatologie / Sécurité.

5. La communication et la gestion de l'information

En classe de troisième on mettra l'accent sur les services associés à l'ENT et l'utilisation de ces services dans le cadre d'un projet collectif et d'une production de médias numériques.

Connaissances	Niveau	Capacités	Commentaires
Messageries diverses, flux audio ou vidéo.	2	Choisir un mode de dialogue ou de diffusion adapté à un besoin de communication	Dans le cadre du cours de technologie, ces services sont utilisés au sein de l'E.N.T. du collège et sont ouverts pour les membres du groupe de projet.
Outils de travail collaboratif : liste de diffusion, forum, blog, partage de documents, partage d'applications...	2	Choisir et utiliser les services ou les outils adaptés aux tâches à réaliser dans un travail de groupe ou pour un travail collaboratif.	Dans le cadre du cours de technologie, ces services sont notamment utilisés dans le contexte de travaux conduits en équipe (recherches, comptes rendus, synthèses périodiques, déroulement du projet...).
Planification, calendrier.	3	Rechercher l'information utile dans le plan d'actions, le suivi des modifications et la planification des travaux à livrer.	L'usage de l'ENT et du travail collaboratif doit être privilégié dans le cadre d'un projet. L'élève profite des outils de travail collaboratif à distance pour développer des aptitudes à la communication pendant ou en dehors des heures de cours.
Identité numérique, mot de passe, identifiant.	3	Gérer son espace numérique : structure des données, espace mémoire, sauvegarde et versions, droits d'accès aux documents numériques.	
Document multimédia. Nature et caractéristiques des documents multimédias.	1	Distinguer les différents types de documents multimédias en fonction de leurs usages.	Cette partie peut être abordée de manière conjointe avec le français et les enseignements artistiques.
	2	Choisir et justifier un format de fichier pour réaliser un document multimédia.	La construction comporte la production d'un document présentant des images, des animations, des sons ou des vidéos et sa publication sur un site adapté.
	3	Créer et scénariser un document multimédia en réponse à un projet de publication, mobilisant plusieurs médias.	L'élaboration du document multimédia doit confronter l'élève à des choix sur : <ul style="list-style-type: none"> - la destination du document ; - le message principal à délivrer ; - l'argumentation technique ; - le niveau et la rigueur du vocabulaire utilisé.
<i>Thèmes de convergence : Énergie / Environnement et développement durable / Importance du mode de pensée statistique / Santé / Sécurité.</i>			

6. Les processus de réalisation d'un objet technique

Dans le cadre de l'enseignement en classe de troisième, la réalisation concerne une production collective s'appuyant sur les connaissances et les capacités déjà abordées dans les cycles précédents. La réalisation, à ce niveau, permet de développer les attitudes et les

capacités liées davantage à l'autonomie et à l'initiative. Les capacités proposées dans ce programme privilégient la conception de procédure, de test, de processus et de planning avec les outils et les connaissances acquises.

Connaissances	Niveau	Capacités	Commentaires
Propriétés des matériaux et procédés de réalisation.	2	Justifier le choix d'un matériau au regard de contraintes de réalisation.	Les procédés de réalisation sont justifiés en fonction des caractéristiques de façonnage des matériaux.
Contraintes liées aux procédés et modes de réalisation.	2	Énoncer les contraintes liées à la mise en œuvre d'un procédé de réalisation et notamment celle liées à la sécurité.	Les procédés de réalisation sont justifiés en fonction des formes et des surfaces et des assemblages qu'ils permettent de réaliser.
	3	Rédiger les consignes relatives à la sécurité dans une fiche de procédure d'une opération.	L'utilisation d'une « machine – outil » ne peut se faire sans avoir au préalable dressé la liste des consignes de sécurité propres à celle-ci.
Contraintes liées aux procédés de contrôle et de validation.	3	Définir à l'avance les contrôles à effectuer pour toute opération de fabrication ou d'assemblage.	Les contrôles sont un moyen d'évaluer sa propre réalisation. Les défauts constatés doivent permettre à l'élève de proposer l'adaptation des processus choisis.
Planning de réalisation	3	Créer le planning de réalisation du prototype.	La réalisation collective du prototype relève d'une méthode raisonnée qui prend en compte les ressources matérielles disponibles au laboratoire de technologie. Le résultat obtenu ne doit pas être privilégié sur la méthode.
Processus de réalisation	3	Concevoir le processus de réalisation.	L'élève doit être en mesure de justifier : <ul style="list-style-type: none"> - le planning de réalisation ; - l'enchaînement des opérations de réalisation ; - des mesures correctives. éventuelles.
Antériorités et ordonnancement	3	Conduire la réalisation du prototype.	
<i>Thèmes de convergence : Énergie / Développement durable / Météorologie et climatologie / Importance du mode de pensée statistique / Santé / Sécurité</i>			

Physique-Chimie

Le programme est organisé en trois parties :

- La chimie, science de la transformation de la matière (45%)
- Énergie électrique et circuits électriques en « alternatif » (40%)
- De la gravitation à l'énergie mécanique (15%)

A - La chimie, science de la transformation de la matière

A1 – Conduction électrique

A1.1 - Conduction électrique et structure de la matière

Après avoir étudié dans les classes antérieures les propriétés du courant électrique dans les circuits, l'élève aborde ici la nature de ce courant. C'est d'abord dans les métaux que la nature du courant électrique est abordée puisque l'élève n'a utilisé que de tels

conducteurs dans les circuits qu'il a construits ; cette notion est ensuite étendue aux solutions aqueuses.

Connaissances	Capacités	Commentaires
UTILISATION DES MÉTAUX DANS LA VIE QUOTIDIENNE : quels sont les métaux les plus couramment utilisés ?		
Les métaux les plus couramment utilisés sont le fer, le zinc, l'aluminium, le cuivre, l'argent et l'or.	<i>Observer, recenser des informations pour distinguer quelques métaux usuels et pour repérer quelques-unes de leurs utilisations.</i>	
L'ÉLECTRON ET LA CONDUCTION ÉLECTRIQUE DANS LES SOLIDES : tous les solides conduisent-ils le courant électrique ?		
Tous les métaux conduisent le courant électrique. <i>Tous les solides ne conduisent pas le courant électrique.</i> La conduction du courant électrique dans les métaux s'interprète par un déplacement d'électrons.	Pratiquer une démarche expérimentale afin de comparer le caractère conducteur de différents solides. Valider ou invalider une hypothèse sur le caractère conducteur ou isolant d'un solide.	
L'ION ET LA CONDUCTION ÉLECTRIQUE DANS LES SOLUTIONS AQUEUSES : toutes les solutions aqueuses conduisent-elles le courant électrique ?		
<i>Toutes les solutions aqueuses ne conduisent pas le courant électrique.</i> La conduction du courant électrique dans les solutions aqueuses s'interprète par un déplacement d'ions.	Pratiquer une démarche expérimentale afin de comparer (qualitativement) le caractère conducteur de l'eau et de diverses solutions aqueuses. Valider ou invalider une hypothèse sur le caractère conducteur ou isolant d'une solution aqueuse.	L'objectif des comparaisons de conduction électrique de l'eau et des solutions aqueuses n'est pas de constater la plus ou moins grande conduction en fonction des concentrations mais de permettre l'introduction de la notion d'ions en solution. Les risques d'électrocution ou d'électrisation dus à la conduction du courant électrique par l'eau du robinet (baignoire, fuites d'eau...) doivent être rappelés.
Constituants de l'atome : noyau et électrons. Structure lacunaire de la matière. Les atomes et les molécules sont électriquement neutres ; l'électron et les ions sont chargés électriquement.	Extraire d'un document (papier, multimédia) les informations relatives aux dimensions de l'atome et du noyau.	Il n'est pas demandé de donner la composition du noyau. La mémorisation des ordres de grandeur n'est pas exigible.
<i>Le courant électrique est dû à :</i> - un déplacement d'électrons dans le sens opposé au sens conventionnel du courant dans un métal ; - des déplacements d'ions dans une solution aqueuse.	<i>Observer, recenser des informations, à partir d'une expérience de migration d'ions.</i>	

A.1.2 - Quelques tests de reconnaissance d'ions

On retrouve ici la notion de test de reconnaissance appliquée à de nouvelles espèces chimiques souvent rencontrées dans ce programme. C'est l'occasion, en liaison avec la reconnaissance des ions hydrogène, d'introduire la notion de pH, premier pas dans

l'étude de l'acido-basicité, en utilisant des produits d'utilisation courante.

Connaissances	Capacités	Commentaires
TESTS DE RECONNAISSANCE DE QUELQUES IONS : comment reconnaître la présence de certains ions en solution ?		
Formules des ions Na^+ , Cl^- , Cu^{2+} , Fe^{2+} et Fe^{3+} .	Suivre un protocole expérimental afin de reconnaître la présence de certains ions dans une solution aqueuse. Faire un schéma.	L'écriture des équations de réaction correspondant à ces tests n'est pas au programme. Les tests ne sont pas à mémoriser.
Domaines d'acidité et de basicité en solution aqueuse.	Suivre un protocole expérimental afin de distinguer, à l'aide d'une sonde ou d'un papier pH, les solutions neutres, acides et basiques.	
<i>Une solution aqueuse neutre contient autant d'ions hydrogène H^+ que d'ions hydroxyde HO^-.</i> <i>Dans une solution acide, il y a plus d'ions hydrogène H^+ que d'ions hydroxyde HO^-.</i> <i>Dans une solution basique, il y a plus d'ions hydroxyde HO^- que d'ions hydrogène H^+.</i>	<i>Extraire des informations d'un fait observé et décrire le comportement du pH quand on dilue une solution acide.</i>	Thèmes de convergence : sécurité, développement durable
Les produits acides ou basiques concentrés présentent des dangers.	Identifier le risque correspondant, respecter les règles de sécurité.	

A.1.3 - Réaction entre le fer et l'acide chlorhydrique ; interprétation

Ce paragraphe permet d'aborder des réactions chimiques en milieu aqueux avec mise en jeu d'ions.

Connaissances	Capacités	Commentaires
RÉACTION ENTRE L'ACIDE CHLORHYDRIQUE ET LE FER : quels produits sont formés ?		
Les ions hydrogène et chlorure sont présents dans une solution d'acide chlorhydrique. Le fer réagit avec l'acide chlorhydrique, avec formation de dihydrogène et d'ions fer (II). Critères de reconnaissance d'une transformation chimique : disparition des réactifs et apparition de produits.	Suivre un protocole pour : - reconnaître la présence des ions chlorure et des ions hydrogène ; - réaliser la réaction entre le fer et l'acide chlorhydrique avec mise en évidence des produits. Faire un schéma.	Les demi-équations électroniques sont hors programme. La mise en évidence du dihydrogène sera réalisée sur une très petite quantité de gaz. À ce stade, le bilan de la réaction est écrit en toutes lettres : fer + acide chlorhydrique → dihydrogène + solution de chlorure de fer (II) Thème de convergence : sécurité

A.1.4 - Pile électrochimique et énergie chimique

De nombreux appareils courants (lampe de poche, télécommande, calculatrice, petits appareils domestiques tels que rasoirs, appareils photographiques, téléphones portables, outils de bricolage...) fonctionnent avec des piles électrochimiques ou avec des

accumulateurs. Quelques notions d'énergie chimique sont donc proposées à ce niveau d'enseignement en se limitant aux piles électrochimiques.

Connaissances	Capacités	Commentaires
APPROCHE DE L'ÉNERGIE CHIMIQUE : comment une pile électrochimique peut-elle être une source d'énergie ?		
La pile est un réservoir d'énergie chimique. Lorsque la pile fonctionne, une partie de cette énergie est transférée sous d'autres formes. L'énergie mise en jeu dans une pile provient d'une réaction chimique : la consommation de réactifs entraîne l'usure de la pile.	Réaliser, décrire et schématiser la réaction entre une solution aqueuse de sulfate de cuivre et de la poudre de zinc : - par contact direct ; - en réalisant une pile.	La notion de couples oxydo-réducteur est hors programme. Thème de convergence : énergie

A2 - SYNTHÈSE D'ESPÈCES CHIMIQUES

Un des objectifs premiers de la chimie est de produire de nouvelles espèces chimiques à partir d'autres ; les notions de corps pur, de transformation chimique, de réactifs et de produits sont ainsi réinvesties. Les élèves doivent avoir pris conscience, à la sortie du collège, que la chimie a aussi un caractère novateur qui consiste :

- soit à synthétiser des espèces chimiques déjà existantes dans la nature, afin d'en abaisser le coût et/ou d'en garantir la disponibilité ;
- soit à créer des espèces chimiques n'existant pas dans la nature, afin de répondre à des besoins.

Connaissances	Capacités	Commentaires
SYNTHÈSE D'UNE ESPÈCE CHIMIQUE EXISTANT DANS LA NATURE : comment synthétiser l'arôme de banane ?		
Il est possible de réaliser la synthèse d'espèces chimiques déjà existantes dans la nature.	Suivre le protocole de la synthèse, effectuée de manière élémentaire de l'acétate d'isoamyle. Identifier les risques correspondants, respecter les règles de sécurité.	La synthèse d'un arôme peut être réalisée de façon élémentaire par les élèves et de façon plus élaborée par l'enseignant.
CRÉATION D'UNE ESPÈCE CHIMIQUE N'EXISTANT PAS DANS LA NATURE : comment créer de nouvelles espèces chimiques ?		
Il est possible de réaliser la synthèse d'espèces chimiques n'existant pas dans la nature. <i>Le nylon® comme les matières plastiques sont constitués de macromolécules.</i>	<i>Suivre le protocole permettant de réaliser la synthèse du nylon® ou d'un savon.</i> Identifier les risques correspondants, respecter les règles de sécurité.	Thèmes de convergence : sécurité, santé

B - ÉNERGIE ÉLECTRIQUE ET CIRCUITS ÉLECTRIQUES EN « ALTERNATIF »

L'électricité est omniprésente dans notre vie quotidienne. La finalité de cette partie est d'aborder la notion de tension alternative en partant de la centrale électrique et d'introduire quantitativement puissance et énergie électriques. L'expression utilisée comme titre

de cette rubrique, les circuits électriques en « alternatif », est celle qui est employée dans la vie courante.

B.1 - De la centrale électrique à l'utilisateur

Connaissances	Capacités	Commentaires
DES POSSIBILITÉS DE PRODUCTION DE L'ÉLECTRICITÉ : quel est le point commun des différentes centrales électriques ?		
L'alternateur est la partie commune à toutes les centrales électriques. L'énergie mécanique reçue par l'alternateur est convertie en énergie électrique.	Réaliser un montage permettant d'allumer une lampe ou de faire tourner un moteur à l'aide d'un alternateur. <i>Organiser l'information utile afin de traduire les conversions énergétiques dans un diagramme incluant les énergies perdues pour l'utilisateur.</i>	
Sources d'énergie renouvelables ou non.	Extraire d'un document les informations relatives aux sources d'énergie.	Thèmes de convergence : développement durable, énergie
L'ALTERNATEUR : comment produire une tension variable dans le temps ?		
Un alternateur produit une tension variable dans le temps. Une tension, variable dans le temps, peut être obtenue par déplacement d'un aimant au voisinage d'une bobine.	Pratiquer une démarche expérimentale pour illustrer l'influence du mouvement relatif d'un aimant et d'une bobine pour produire une tension.	Thèmes de convergence : développement durable, énergie
TENSION CONTINUE ET TENSION ALTERNATIVE PÉRIODIQUE : qu'est-ce qui distingue la tension fournie par le secteur de celle fournie par une pile ?		
Tension continue et tension variable au cours du temps. Tension alternative périodique. Période. Valeurs maximale et minimale d'une tension.	<i>Construire le graphique représentant les variations d'une tension au cours du temps.</i> En extraire des informations pour reconnaître une tension alternative périodique, pour déterminer graphiquement sa valeur maximale et sa période. Décrire le comportement de la tension en fonction du temps. <i>Utiliser un tableur pour recueillir, mettre en forme les informations afin de les traiter.</i>	

Connaissances	Capacités	Commentaires
L'OSCILLOSCOPE ET/OU L'INTERFACE D'ACQUISITION, INSTRUMENT DE MESURES DE TENSION ET DE DURÉE : que signifient les courbes affichées par un oscilloscope ou sur l'écran de l'ordinateur ?		
<p>Fréquence d'une tension périodique et unité, l'hertz (Hz), dans le Système international (SI).</p> <p><i>Relation entre la période et la fréquence.</i></p> <p>La tension du secteur est alternative. Elle est <i>sinusoïdale</i>.</p> <p>La fréquence de la tension du secteur en France est 50 Hz.</p>	<p><i>Extraire des informations d'un oscillogramme pour reconnaître une tension alternative périodique.</i></p> <p><i>Mesurer sur un oscillogramme la valeur maximale et la période en optimisant les conditions de mesure.</i></p>	<p>Toute manipulation directe sur le secteur est interdite .</p>
MESURE D'UNE TENSION : qu'indique un voltmètre utilisé en «alternatif» ?		
<p>Pour une tension sinusoïdale, un voltmètre utilisé en alternatif indique la valeur efficace de cette tension.</p> <p><i>Cette valeur efficace est proportionnelle à la valeur maximale.</i></p>	<p>Extraire des informations indiquées sur des générateurs ou sur des appareils usuels les valeurs efficaces des tensions alternatives.</p> <p><i>Mesurer la valeur d'une tension efficace (très basse tension de sécurité).</i></p>	<p>Au collège, il est recommandé de rester dans des domaines de tensions correspondant à la très basse tension de sécurité (TBTS), c'est-à-dire à des tensions inférieures à 25 V pour l'alternatif.</p>

B.2 - Puissance et énergie électriques

En relation avec la vie quotidienne, il apparaît indispensable que le futur citoyen aborde quantitativement les notions de puissance et

d'énergie électriques afin de pouvoir gérer sa consommation électrique et de faire des choix énergétiques raisonnés.

Connaissances	Capacités	Commentaires
LA PUISSANCE ÉLECTRIQUE : que signifie la valeur exprimée en watts (W), indiquée sur chaque appareil électrique ?		
<p>Puissance nominale indiquée sur un appareil.</p> <p>Le watt (W) est l'unité de puissance du Système international (SI).</p> <p>Ordres de grandeur de puissances électriques domestiques.</p>		<p>L'étude du transformateur est hors programme.</p> <p>Thème de convergence : sécurité</p>
<p><i>Pour un dipôle ohmique, $P = U.I$ où U et I sont des grandeurs efficaces.</i></p>	<p><i>Calculer, utiliser une formule.</i></p>	
<p>L'intensité du courant électrique qui parcourt un fil conducteur ne doit pas dépasser une valeur déterminée par un critère de sécurité.</p> <p>Rôle d'un coupe-circuit.</p>	<p>Rechercher, extraire l'information utile pour repérer et identifier les indications de puissance, de tension et d'intensité sur les câbles et sur les prises électriques.</p>	
LA MESURE DE L'ÉNERGIE ÉLECTRIQUE : à quoi sert un compteur électrique ? que nous apprend une facture d'électricité ?		
<p>L'énergie électrique E transférée pendant une durée t à un appareil de puissance nominale P est donnée par la relation $E = P.t$</p> <p>Le joule est l'unité d'énergie du Système international (SI).</p>	<p><i>Calculer, utiliser une formule.</i></p>	<p>La relation $E = P.t$ ne doit pas faire l'objet d'une vérification expérimentale.</p> <p>Thème de convergence : énergie</p>

C - De la gravitation ... à l'énergie mécanique

Cette partie est destinée à donner aux élèves des notions sur la gravitation et sa manifestation au voisinage de la Terre (poids d'un corps). Elle introduit l'énergie de position et l'énergie cinétique. Elle contribue à la formation du citoyen dans le domaine de la sécurité routière.

C1 - Interaction gravitationnelle

Après une présentation du système solaire, l'enseignant introduit progressivement la gravitation comme une action attractive à distance entre deux objets ayant une masse puis comme une

interaction qui dépend de la distance entre les deux objets. La notion d'énergie de position est abordée ainsi que sa conversion en énergie de mouvement.

Connaissances	Capacités	Commentaires
NOTION DE GRAVITATION : pourquoi les planètes gravitent-elles autour du Soleil et les satellites autour de la Terre ?		
Présentation succincte du système solaire. Action attractive à distance exercée par : - le Soleil sur chaque planète ; - une planète sur un objet proche d'elle ; - un objet sur un autre objet du fait de leur masse. La gravitation est une interaction attractive entre deux objets qui ont une masse ; elle dépend de leur distance. <i>La gravitation gouverne tout l'Univers (système solaire, étoiles et galaxies).</i>	Suivre un raisonnement scientifique afin de comparer, en analysant les analogies et les différences, le mouvement d'une fronde à celui d'une planète autour du Soleil.	L'élève n'a pas à connaître les noms et la place de chacune des planètes au sein du système solaire. L'expression de la force d'interaction gravitationnelle entre deux masses est hors programme.
POIDS ET MASSE D'UN CORPS : pourquoi un corps a-t-il un poids ? Quelle est la relation entre le poids et la masse d'un objet ?		
Action à distance exercée par la Terre sur un objet situé dans son voisinage : poids d'un corps.		
Le poids P et la masse m d'un objet sont deux grandeurs de nature différente ; elles sont <i>proportionnelles</i> . <i>L'unité de poids est le newton (N).</i> <i>La relation de proportionnalité se traduit par</i> $P = m g$	Pratiquer une démarche expérimentale pour établir la relation entre le poids et la masse. Construire et exploiter un graphique représentant les variations du poids en fonction de la masse. Calculer, utiliser une formule.	Toute étude vectorielle (expression, représentation) est hors programme au collège.
ENERGIE MECANIQUE : comment évolue l'énergie d'un objet qui tombe sur Terre ?		
<i>Un objet possède :</i> - une énergie de position au voisinage de la Terre ; - une énergie de mouvement appelée énergie cinétique. <i>La somme de ses énergies de position et cinétique constitue son énergie mécanique.</i> <i>Conversion d'énergie au cours d'une chute.</i>	<i>Raisonner, argumenter pour interpréter l'énergie de mouvement acquise par l'eau dans sa chute par une diminution de son énergie de position.</i>	Les énergies de position, cinétique et mécanique sont abordées uniquement pour expliquer qualitativement les conversions d'énergie dans une chute d'eau (barrage hydraulique). Thèmes de convergence : sécurité, énergie

C2 - Énergie cinétique et sécurité routière

Dans les moyens de transport, l'homme cherche toujours à aller plus vite pour gagner du temps ; le train à grande vitesse (TGV) en est une remarquable illustration. Mais les trop nombreux accidents routiers qui touchent notamment les jeunes justifient à eux seuls

l'approche quantitative de l'énergie cinétique. Plus positivement, ce paragraphe peut être exploité avec profit dans le cadre de l'attestation scolaire de sécurité routière afin d'attirer l'attention des élèves sur les dangers de la vitesse.

Connaissances	Capacités	Commentaires
APPROCHE DE L'ÉNERGIE CINÉTIQUE : de quels paramètres l'énergie cinétique dépend-elle ?		
<i>La relation donnant l'énergie cinétique d'un solide en translation est $E_c = \frac{1}{2} m \cdot v^2$.</i> <i>L'énergie cinétique se mesure en joules (J).</i>	<i>Décrire le comportement de l'énergie cinétique en fonction de la masse et de la vitesse.</i>	L'étude est réduite à celle d'un solide en translation. La notion de vitesse ayant déjà été abordée en mathématiques en classe de quatrième et utilisée en physique lors de l'étude de la lumière, le professeur se limite à un rappel.

Pourquoi la vitesse est-elle dangereuse ?		
La distance de freinage croît plus rapidement que la vitesse	Exploiter les documents relatifs à la sécurité routière	Thèmes de convergence : sécurité, énergie

ANGLAIS

II – Orientation fonctionnelle

Savoir-faire à maîtriser en 3e

Les chiffres utilisés dans la colonne Lexique renvoient aux différentes rubriques du programme lexical. Dans la colonne Grammaire, (a) indique les opérations sur le mot, (b) celles qui portent sur la proposition et (c), celles qui portent sur l'énoncé.

Dans la colonne Structures, ® signale les faits de langue pour lesquels la simple reconnaissance suffit.

Savoir-faire	Structures	Lexique et expression figées	Grammaire
1. Domaine des relations sociales courantes			
1.1. Saluer, prendre congé	<i>It was nice meeting you.</i> <i>We'll/Let's keep in touch!</i> + <i>Sorry, I must be off.</i> ® + <i>Shall we make a move?</i> ®	2.1.3. Relations avec les autres	(b) Modalités interrogative, impérative et interrrogative dans l'attribution d'un rôle à l'interlocuteur
1.2. S'excuser, remercier	<i>Thanks for coming.</i> <i>I'm glad you came.</i> <i>Please forgive me.</i> <i>I'm afraid I can't come.</i> + <i>I didn't mean to hurt your feelings.</i> ® + <i>He apologized for being late.</i> ®	1.4. Appréciations et réactions affectives <i>You're welcome.</i> <i>My pleasure.</i> <i>Don't mention it.</i> <i>I really appreciate.</i>	
1.3. Exprimer vœux et souhaits	<i>Have a good time!</i> <i>I'll keep my fingers crossed [for you]!</i>	3.2. Fêtes 2.1.3. Relations avec les autres <i>Here's to you!</i> + <i>By all means!</i> ®	
1.4. Demander, proposer, répondre	<i>Can you/could you do me a favour?</i> <i>Make yourself at home!</i> <i>"Shall/May/Can I get you a cup of coffee?"</i> <i>"I don't feel like coffee right now, I'd rather have tea."</i> + <i>Do come in!</i> ® + <i>Would you mind if I opened the window?</i> ® + <i>Would you care for a cup of tea, John?</i> ®		(b) Opérateurs modaux : SHALL au présent et CAN et WILL aux présent et prétérit (b) Distanciation introduite par le prétérit qui rend les requêtes moins directes et donc plus polies

Savoir-faire	Structures	Lexique et expression figées	Grammaire
1.5. Engager la conversation, renchérir, marquer une hésitation, se donner le temps de réfléchir	<i>How can/shall/should I put it?</i> <i>I wonder if...</i> <i>I was wondering.../I wanted to ask you...</i> <i>I'll tell you what.../You know what...</i> <i>I must say...</i> <i>To tell you the truth,...</i> <i>As I was saying...</i> <i>What I mean is...</i> <i>Don't you think...</i> <i>Oh, that reminds me,...</i>	<i>Mind you...</i> <i>Isay...</i> <i>Look here,...</i> <i>As a matter of fact,...</i>	(b) Distanciation introduite par le prétérit qui rend l'énoncé moins direct
1.6. Téléphoner	<i>Can I use your phone, please?</i> <i>You're wanted on the phone.</i> <i>The line is engaged (busy).</i> <i>Could you put me through to...</i> <i>Is Mr Smith available, please?</i> <i>I'll call back.</i>	2.1.3. Relations avec les autres <i>Extension 605, please.</i>	(c) Thématisation : ellipses; reprises (IT, SO, THIS, THAT...)
1.7. Écrire une lettre	<i>I can't wait to see you again.</i> <i>Please write soon and tell me all your news.</i> <i>Please give my regards to...</i> <i>Yours faithfully.</i> <i>+I'm looking forward to your reply ® /hearing from you. ®</i>	<i>Dear Sir/Madam,...</i>	
1.8. Adapter son langage à l'interlocuteur et à la situation et reconnaître divers registres de langue	<i>+ Baby whale trapped in shark net off the coast of Queensland, Australia. ®</i> <i>[Do] you know what? In Australia they found a baby whale in a shark net!</i> <i>+ It ain't necessarily so. ®</i> <i>+ It's gonna rain. ®</i>		(a) Composition nominale/ complémentation du nom (c) Thématisation ; ellipses

Phonologie

- Rôle de l'intonation dans l'interprétation des relatives interpersonnelles
- Intonation des énoncés exclamatifs et place de l'accent principal du groupe de sens
- Intonation montante pour indiquer une requête polie, même avec des structures impératives – à distinguer de l'intonation descendante de l'ordre
- Intonation montante des énoncés inachevés ou des énoncés suspendus qui annoncent une suite

Savoir-faire	Structures	Lexique et expression figées	Grammaire
2. Échange d'informations			
2.1. Présenter quelqu'un. Demander et donner des informations relatives à son identité, sa nationalité, sa résidence	<i>She is the only daughter of a family of five.</i> <i>+ I am a friend of Sean's/his.</i> <i>He is a true Irishman, I can tell you .®</i>	1.2.1. Repères temporels 1.2.2. Repères dans l'espace 2.2.2. Pays et villes	(a) Détermination nominale spécifique et générique ; emploi nominal des adjectifs (notamment de nationalité) + (a) Double génitif ®
2.2. Décrire, nommer. Demander et donner des informations sur des personnes, des animaux, des objets et des symboles culturels	“ Have you heard of H.J. Baker?” “Isn't he the new tennis prodigy?” <i>Do you have any information about the Edinburgh festival, please?</i> <i>This is the best steak and kidney pie that I've ever had.</i> <i>All that can be done will be done!</i> <i>That man in the black mac is a policeman.</i> <i>She looked as if she was going to cry.</i> <i>His ambition has always been to become a famous singer.</i> <i>What the police know about him is that...</i> “What sort of park did you visit?” “An amusement park”. <i>It's a novel by Agatha Christie. Not all Agatha Christie novels are detective stories, you know.</i>	1.1. Description de l'individu 1.2. Ses repères 1.4. Ses appréciations et réactions affectives 2. Son environnement 3. Ses activités	(a) Composition et complémentation nominale (a) Catégorisation et sous-catégorisation du nom par des adjectifs ou des relatives, (a) Morphologie, fonction et place des adjectifs (b) -ING/TO (c) Thématization et ordre des mots ; extrapositions
2.3. Se renseigner sur ce qu'ont les autres. Parler de ce qu'on a, de ce qu'on n'a pas, de ce qu'on voudrait avoir	<i>Whose is this bike?</i> <i>The homeless lack everything.</i> <i>Unemployed people haven't got much to live on.</i> <i>This childless English couple has/have just adopted a boy from Pakistan.</i> <i>+ I long for a nice sandy beach. ®</i>	1.1.4. Vêtements et accessoires 2.1.3. Occupations et métiers 2.1.4. Animaux, etc. (I) can't afford (it).	(a) Composition adjectivale. Expression de la possession et de la privation par préfixe ou suffixe. (b) HAVE + -EN résultatif
2.4. Demander et donner des informations sur des occupations habituelles : parler de ses habitudes, se renseigner sur les habitudes de quelqu'un	“What does your dad do for a living”? “He works as a lorry-driver for a big company”. <i>+ He would always read the Sunday paper after breakfast. ®</i>	3.1. Vie quotidienne 3. 4. Le monde du travail	+ (b) WOULD indiquant une prédictabilité fondée sur l'habitude/USED TO ®

Phonologie

- Variation du sens en fonction de l'accentuation des mots porteurs de l'information
- Réalisations différentes des THAT (démonstratif, relatif, conjonction)
- Suraccentuation en cas de focalisation sur un élément du discours placé en tête d'énoncé
- Accentuation dans les structures contenant une extraposition
- Différenciation entre WHOSE et WHO'S
- Intonation descendante des questions ouvertes et intonation montante des questions fermées
- Accentuation en fonction de l'information privilégiée

Savoir-faire	Structures	Lexique et expression figées	Grammaire
<p>3. Domaine des repères dans l'espace et dans le temps</p> <p>3.1. Repérer dans l'espace Parler de la présence, de l'absence, du nombre, de la quantité de quelque chose dans un espace donné</p>	<p><i>There were (only) five of us at the match.</i> <i>In the US 85% of school-children have week-end jobs.</i> <i>In this school, five in ten/out of ten take their GCSEs again.</i> <i>Numbers of Irish people emigrated to the United States in the nineteenth century.</i> <i>English is spoken by about eight hundred million people/by millions of people all over the world.</i> <i>Ten and ten is twenty, minus five is fifteen; two times two is four, four divided by two is two.</i> + <i>Both sisters went to America, and neither of them came back. Both of them went/They both went.</i> ® + <i>None of them live in the neighbourhood.</i> ® + <i>Has everyone got their copy books?</i> ® + <i>The Great Fire of London started in a bakery and spread to the whole district.</i> ®</p>	<p>1.2.2. Repères dans l'espace <i>downtown</i> <i>neighbourhood</i> 1.2.4. Formes, dimensions et quantités <i>per cent</i> <i>two thirds</i> <i>amount</i></p> <p>2.2.2. Pays et villes 2.2.3. Environnement urbain et rural 1.2.2. Prépositions</p>	<p>(a) Propriété dénombrable ou indénombrable des noms (ex. <i>information, news, etc.</i>). <i>Passage</i> de l'une à l'autre (<i>tea; a cup of tea; the teas of India</i>); dénombreurs ; détermination</p> <p>+ (a) BOTH ®, NEITHER ® + (a) Accord et pronoms personnels utilisés pour la reprise de NONE, EVERYONE, etc. ®</p>
<p>Situer dans l'espace, indiquer une direction, décrire un changement de lieu</p>	<p><i>He is leaving for Bath.</i> <i>Central Park is a place where you can see lots of roller skaters at the week-end.</i> <i>Where there is good music there is fun.</i></p>	<p>+ <i>Southbound</i> ®, + <i>Northbound</i> ®...</p>	<p>(c) Relatives en WHERE (c) Subordonnées circonstancielles de lieu</p>
<p>Utiliser quelques repères géographiques simples</p>	<p><i>The Isle of Man is off the west coast of Great Britain.</i></p>		

Savoir-faire	Structures	Lexique et expression figées	Grammaire
Situer sur un document iconographique	<i>The logo is in the bottom right-hand corner.</i>	<i>In the left-hand/right-hand corner</i>	
3.2. Repérer dans le temps: S'enquérir sur la durée, indiquer la durée	<i>These last two months... "How long has she been living in Canada?" "[For] ten years/Since 1987".</i>	1.2.1. Repères dans le temps <i>... in a row</i>	(b/c) FOR/SINCE (b) Présent + (HAVE + -EN) (b) Prétérit simple (b) (HAVE +-EN) +(BE +ING)
Faire un bilan présent, constater un résultat, parler de son expérience	<i>It's not the first time they have gone on strike.</i>		(b) Présent simple (b) Présent + (HAVE + -EN)
Évoquer le passé	<i>I can't remember posting the letter. + There used to be a cinema here. ® + She would get lots of Valentines in those days. ®</i>	<i>In the sixties (60s)</i>	+ (b) WOULD/USED TO ®
Situer un événement dans le passé	<i>It was the day when Armstrong first walked on the moon.</i>		(c) Relatives en WHEN (c) Subordination adverbiale : circonstancielles de temps en WHEN
Raconter et établir des liens chronologiques	<i>When the police arrived the thieves had run away. Wait until I come back.</i>	<i>Afterwards, eventually</i>	(b) Prétérit simple/Prétérit + (HAVE + -EN) (c) Subordination adverbiale: circonstancielles de temps en UNTIL/BEFORE/ AS SOON AS/WHILE
Envisager une perspective historique	<i>The Celts were there first and the Romans came after them.</i>	1.2.1. Repères dans le temps	(c) Subordination adverbiale: circonstancielles de temps
Situer dans l'avenir	<i>I'll spend a couple of days in Yosemite Park when we go to the US.</i>	3.3. Les déplacements et les voyages	

Phonologie

- Prononciation des prépositions et conjonctions (formes faibles et formes pleines) et accentuation contrastive
- Articulation de deux schémas intonatifs

Savoir-faire	Structures	Lexique et expression figées	Grammaire
4. Expression de goûts, de réactions et d'opinions personnelles			
4.1. Parler de ses goûts, de ce qu'on aime, de ce qu'on n'aime pas	<i>I don't know about you but personally/as far as I am concerned, I'm not keen on cheese. I hate to say...</i>	1.4. Appréciations et réactions affectives	(c) Subordination nominale: nominales en -ING et infinitives en TO (c) Complémentation par Ø/infinitives en TO/nominales en -ING/ conjonctives en THAT ou Ø
Indiquer sa préférence	We preferred to wait. I'd rather watch BBC1 tonight.		(a/c) Comparatifs, superlatifs et subordonnées comparatives
4.2. Réagir à des situations (exprimer l'admiration, l'indifférence, la désapprobation, le regret, le reproche...)	<i>What courage! I've never seen such a gorgeous sunset! It makes no difference to me. I'm definitely against this project. You could/should have asked me. If only you had told me... Which one would you rather have? + Any of them will do .® + You've been cheating again! ®</i>	1.4. Appréciations et réactions affectives <i>Brilliant! I wish I knew! I wish I could!</i>	(a) Exclamations sur la qualité, le degré, la quantité (SUCH/WHAT + groupe nominal) (b) Prétérit à valeur d'irréel, y compris dans les structures de type Modal au prétérit + (HAVE + -EN) + (a) ANY à valeur qualitative ® + (b) (BE + -ING) à valeur modale (dans des énoncés positifs ou négatifs) ®
4.3. Exprimer une opinion personnelle, un jugement	<i>I find it harder and harder/more and more difficult to get over the jetlag. I won't go so far. + I reckon he's crazy .® + I wouldn't go that far .® + The more, the merrier .®</i>	1.3. Perception et activités intellectuelles	(a) Comparatifs et superlatifs, y compris dans les constructions parallèles (a) Intensificateurs + (a) Adverbes démonstratifs ®
Formuler un doute, une hypothèse, une quasi certitude, indiquer une condition	<i>She might be late. He must have missed the bus. You can have it provided/as long as you keep it clean. + He is likely to come. ® + I won't do it unless you phone me .® + The doorbell is ringing. It'll be Mike .®</i>		(c) Modaux de l'hypothèse (MAY, CAN, MUST, WILL) au présent et au prétérit (HAVE + -EN) (c) Subordonnées adverbiales de condition en IF + (c) Subordonnées adverbiales de condition en UNLESS ® + (c) Adjectifs à valeur modale portant sur toute une proposition : likely, bound, sure... ®

Phonologie

- Accentuation dans les énoncés en opposition
- Réalisation toujours inaccentuée et réduite de THAN et AS:/D5n/, /Oz/.
- Accent porté par l'adjectif
- Accentuation des mots porteurs de l'appréciation
- Forme faible de HAVE dans les structures de type Modal au prétérit + (HAVE + -EN)
- Intonation descendante des exclamations
- Intonation montante des phrases inachevées
- + Distinction entre ANY quantifieur (non accentué) et ANY à valeur qualitative (porteur d'un accent) ®
- Schéma intonatif montant dans les énumérations et descendant en fin d'énoncé

Savoir-faire	Structures	Lexique et expression figées	Grammaire
5. Latitude et contrainte			
5.1. Parler de ce qu'on doit faire, de ce qu'on n'est pas obligé de faire, de ce qu'il est interdit de faire	<i>As a punishment we were forced to clean the gym.</i>	2.3. Société et institutions 2.1.3. Relation avec les autres 3.1. Vie quotidienne + <i>It's got to be done</i> ® 3.5. Environnement	(b) MUST/HAVE TO + (b) HAVE GOT TO ®
5.2. Parler de ce qu'on peut, sait, ne peut pas, ne sait pas faire	<i>Do you think they would let me park here? I didn't dare to ask.</i>		(b) LET et sa construction (LET + Ø V)
5.3. Parler de ce qu'on veut/ne veut pas faire	<i>Going to sleep, that's what I feel like doing right now! I tried to persuade him but he wouldn't change his mind. + Surely you can't expect me to believe that!</i> ®	1.4. Son caractère	(b) WILL (volonté) (a) THIS/THAT
6. Domaine de l'action exercée sur autrui			
6.1. Exercer de l'influence sur autrui par des injonctions, des suggestions ou des conseils	<i>You can come any time. We could go anywhere. What am I supposed to do? Let's go together, shall we? I suggest going together/ (that) we go together. Remember to phone your grandmother for her birthday. You'd better (not) tell him. If I were you, I wouldn't tell him. + He ought to go on a diet.</i> ®	2.1.3. Relations avec les autres <i>Don't you dare!</i>	(b) LET, SHALL, WILL + (b) OUGHT ® (b) Prétérit à valeur d'irréel (b) Interronégatives (c) Complémentation du verbe en Ø/TO/-ING (c) Tags ou queues de phrase
6.2. Parler de l'influence exercée sur autrui	<i>The French visitors were told to keep off the grass.</i>		(c) Passif

Phonologie

- Modulation de l'intonation selon le message :
 - à la forme interrogative (question, prière ou ordre)
 - à la forme déclarative (information, révolte...)
 - à la forme impérative (ordre plus ou moins sec)
- Intonation des tags (distinguer les véritables questions des questions rhétoriques)

Savoir-faire	Structures	Lexique et expression figées	Grammaire
7. Domaine de l'expression discursive			
7.1. Rendre compte de ce que quelqu'un dit, pense, ressent ou fait	<i>I saw him crossing the street. He said that he had applied for a job the previous week. + The British are said to be animal lovers .®</i>	Changements lexicaux entraînés par le passage au style indirect : <i>today</i> K <i>that day</i> <i>now</i> K <i>then</i> <i>yesterday</i> K <i>the day before/the previous day</i> <i>tomorrow</i> K <i>the day after/the following day/ the next day</i>	+ (c) Construction et portée des passifs de verbes déclaratifs (be supposed to, said to, believed to...) ®
7.2. Justifier, commenter, opposer, apprécier, exprimer son accord, son désaccord	<i>"Why didn't you go to the doctor's?" "But I did [go]!" Although I told the truth, nobody believed me. In spite of all his efforts nothing changed/ has changed. It's no use panicking. It's worth trying. + Since you're so clever, do it yourself! ® + He booked early so as not to miss the concert. ®</i>	1.4. Appréciation et réactions affectives.	(b/c) Rôle de DO (c) Reprises (c) Subordonnées adverbiales de concession introduites par ALTHOUGH + (c) Subordonnées de cause ou de but introduites par SINCE ou SO AS TO ®
7.3. Confronter son expérience et sa culture à celle des autres	<i>Mrs Smith gambles her money away in bingo halls whereas/while Mme Dupont spends hers on the loto. In British English 3.10 means October 3, whereas in American English it means March 10. Unlike French youngsters who love eating meat, a great number of young Britons are vegetarians. It's in Britain that I learnt to play darts.</i>		(b) Complémentation par groupes prépositionnels introduits par UNLIKE (c) Subordination adverbiale : subordonnées introduites par WHILE ou WHEREAS (expression du temps et du contraste) (c) Procédés de thématization et focalisation

Phonologie

- Division du message en unités de ton en fonction des informations que l'on veut transmettre
- Registre contrastif :
 - accentuation possible sur un ou plusieurs mots de l'énoncé, quelle que soit la catégorie syntaxique à laquelle ils appartiennent ;
 - influence des schémas mélodiques sur le sens du message (grande chute montée, ton creusé) ;
 - articulation de deux groupes de souffle ;
 - intonation contrastive.

III – Régularités de l'anglais oral

L'ordre utilisé ci-après (phonèmes, rythme et accentuation, intonation) ne définit pas des priorités, ces trois domaines devant s'étudier simultanément.

A. Phonèmes

1. Mise en place systématique des « sonorités » propres à l'anglais

- Voyelles, notamment [ɪ] et oppositions de timbre et de longueur pour [i]/[iː], [ʌ]/[aː], [ɒ]/[ɔː] et [U]/[uː].
- Diphtongues et oppositions entre [ei]/[eɪ], et [əv]/[ɔv].
- Consonnes, notamment les dentales [θ] et [ð], les plosives [p], [t], [k], les alvéolaires [tʃ], [dʒ], la vélaire [ŋ] et les sons [h], [r], [l].

2. Réalisation phonique

- Du morphème -S (pluriel, génitif, présent simple 3^e personne) : [s], [z], [ɪz] ;
- Du morphème -ED (prétérit régulier, adjectif en -ed) : [t], [d], [ɪd].

3. Réalisation de la voyelle des finales inaccentuées

- [e] pour des mots comme : driver, doctor, famous, England, postman... ;
- [ɪ] pour des mots comme : village, kitchen, mountain, ticket, money...

4. Sensibilisation aux rapports graphie-phonie

- hat/hate, car/care, her/here, Tim/time et stop/stopped...

B. Rythme et accentuation

1. Au niveau du mot

- Présence d'un accent de mot ;
- Accentuation des mots où A- et BE- sont en position de préfixe (about, again, before, begin, behind) ;
- Non-incidence de l'ajout de flexions et terminaisons neutres (teacher, visitor) ;
- Accentuation à gauche des noms composés comme milkman ;
- Accentuation des polysyllabiques ; rôle des affixes.

2. Au niveau du groupe de mots (groupe de sens/groupe de souffle)

- Reconnaissance de groupes de sens ;
- Distinction entre les mots à sémantisme plein, normalement accentués, et les mots outils normalement non accentués, avec les incidences phonétiques de l'inaccentuation (distinction forme pleine/ forme faible, suppression du H aspiré, etc.) ;
- Accentuation selon le contexte.

C. Intonation

1. Intonation neutre

- Intonation descendante s'appliquant :
 - aux déclarations positives et négatives,
 - aux interrogations avec mot interrogatif,
 - aux ordres,
 - aux formules de politesse,
 - aux exclamations ;
- Intonation montante s'appliquant :
 - aux interrogations sans mot interrogatif,
 - aux phrases inachevées,
 - aux énumérations,
 - aux subordonnées placées avant la principale.

2. Intonation non neutre

- Maintien de la ligne mélodique et mise en relief d'un mot grâce à une chute mélodique de plus ou moins grande amplitude pour une intonation contrastive et/ou emphatique ;
- Substitution d'une intonation montante à une intonation descendante pour des demandes de répétition par exemple.

IV – Lexique

A. Présentation thématique

1. L'individu

1.1. Sa description

1.1.1. Le corps

1.1.2. Les soins corporels, la santé

1.1.3. L'âge, la taille

1.1.4. Les vêtements et accessoires

1.2. Ses repères

1.2.1. Dans le temps

1.2.2. Dans l'espace

1.2.3. Les couleurs, l'aspect

1.2.4. Les formes, dimensions, quantités

1.3. Sa perception, ses activités intellectuelles, ses projets

1.4. Son caractère, son appréciation et ses réactions affectives

2. Son environnement

2.1. Environnement animé

2.1.1. Les personnes

2.1.2. La famille

2.1.3. Les relations avec les autres

2.1.4. Les animaux

2.2. Environnement inanimé

2.2.1. Le climat

2.2.2. Les pays et les villes

2.2.3. L'environnement urbain et rural

2.2.4. L'habitat

2.2.5. Le mobilier et les accessoires

2.3. Société et institutions

2.3.1. La vie sociale et politique

2.3.2. La vie religieuse

3. Ses activités

3.1. La vie quotidienne

3.1.1. À la maison

3.1.2. À l'école

3.1.3. Les loisirs et les jeux

3.1.4. Les sports

3.2. Les fêtes

3.3. Les déplacements et les voyages

3.4. Le monde du travail

3.5. L'écologie

B. Présentation détaillée

1. L'individu

1.1. Sa description

1.1.1. Le corps

ankle, complexion, skin, tan, throat, toe,...

1.1.2. Les soins corporels, la santé

cosmetics, cough, lipstick, spray,...

exhausted, fit, ill, sore (throat), sun-tanned,...

blow/blew/blown (one's nose), dye/dyed, recover/recovered, sneeze/sneezed, sprain/sprained, suffer/suffered,...

1.1.3. L'âge, la taille

diet, strength, weight,...

elder, elderly, huge, middle-aged,...

lose/lost/lost weight, put/put/put on weight,...

1.1.4. Les vêtements et accessoires

fur, necklace, jersey, pants, sales, suit, trunks, woolly,...

casual, trendy, woollen,...

suit/suited, tear/tore/torn, try/tried on,...

1.2. Ses repères

1.2.1. Dans le temps

AD, B.C., fortnight, in the fifties/sixties/seventies,...

current, next, previous,...

date/dated back (to), follow/followed, occur/occurred,...

afterwards, currently, eventually, two days from now, from now on, in a row, in ten years'time, long ago, nowadays, since,

so far, until,...

1.2.2. Dans l'espace

area, room, space,...

close to, Eastern (Northern/Southern/Western), close to, left/right-hand,...

locate/located, situate/situated, spot/spotted, take/took/taken place,...

among, backward(s)/downward(s)/forward(s)/, upward(s), below, off,...

1.2.3. Les couleurs, l'aspect

fluffy, reddish, rough, rumpled, smooth, worn out,...

1.2.4. Les formes, dimensions, quantités

broad, huge, main, tiny,...

amount, height, length, per cent, width,...

inch, foot (ft), yard (yrd); ounce (oz), pound (lb), stone; pint, gallon,...

1.3. Sa perception, ses activités intellectuelles, ses projets

assume/assumed, catch/caught/caught sight of, comment/commented on, criticise/criticised, doubt/doubted, examine/examined, hesitate/hesitated, intend/intended, make/made/made up one's mind, pass/passed judgement on, remind/reminded...

1.4. Son caractère, son appréciation et ses réactions

advantage, ambition, anger, concern, self-confidence, determination, drawback, pride, relief, scorn, shame,...

absent-minded, amazing, annoyed, anxious, average, awkward, brilliant, cruel, delighted, docile, dreadful, eager, efficient,

exhausted, exhausting, gorgeous, grateful, ironical, keen, narrow-minded, nasty, naughty, obvious, optimistic, painful,

pessimistic, positive, preoccupied, puzzled, reliable, relieved, scornful, sensible, sensitive, shy, sloppy, smart, stubborn, strong-willed, stubborn, bad/good-tempered, unknown, upset, wicked, (un) willing (to), worth,...

accuse/accused (of), (can/can't) afford, appreciate/appreciated, approve/approved (of), blame/blamed (for), care/cared (for), feel/felt/felt (like), lack/lacked, long/longed (for), look/looked forward to, panic/panicked, promise/promised,

prove/proved, sigh/sighed, shout/shouted, swear/swore/sworn, whisper/whispered, yell/yelled,...

I'd better..., I'd rather..., It's worth..., It's no use,...

apparently, by chance, definitely, obviously,...

according to, (dead) against, in favour of, in spite of, unlike,...

although, as long as, in spite of, provided, though, unless, unlike, whereas, while,...

2. Son environnement

2.1. Environnement animé

2.1.1. Les personnes

bachelor, bloke, couple, fellow, guy, widow (er),...

childless, homeless, single,...

2.1.2. La famille

ancestor, in-laws, father-in-law, mother-in-law, nephew, niece, orphan, relatives,...

2.1.3. Les relations avec les autres

argument, darling, honey, host, hostess, row,...

aggressive, available, bias[s]ed, bossy, decent, hard (on...), prejudiced, selfish, tolerant,...

apologise/apologised, cheat/cheated, compel/compelled, force/forced, hurt/hurt/hurt someone's feelings, kill/killed,

nod/nodded, obey/obeyed, persuade/persuaded, pretend/pretended, prevent/prevented (from...), punish/punished,

put/put/put up with, reply/replied, rescue/rescued, spoil/spoil/spoilt, suggest/suggested, swap/swapped, take/took/taken

advantage of..., tease/teased, threaten/threatened, trust/trusted,...

By all means! Can you do me a favour? Don't mention it! Forget it! Here's to you! Keep in touch! My pleasure!

My regards to,...

2.1.4. Les animaux

bee, eagle, kitten, puppy, rabbit, seal, squirrel, wasp, whale,...

beak, claw, flipper, paw,...

tame (adj.),...

feed/fed/fed, lick/licked, sting/stung/stung, stroke/stroked, tame/tamed,...

2.2. Environnement inanimé

2.2.1. Le climat

Fahrenheit, flood, frost, gale, hail, heat-wave, shade, shower,...

bright, dull,...

clear/cleared up, flood/flooded, pour/poured with rain, It looks like rain!, ...

2.2.2. Les pays et les villes

Belgium, Canada, China, India, Israel, Japan, New-Zealand, Pakistan, South Africa,...

Kent, Middlesex, Yorkshire,...

California (Ca), Virginia (Va),...

Atlanta, Brussels, Canberra, New Delhi, Toronto,...

Australian, Belgian, Canadian, Chinese, Indian, Israeli, Japanese, New-Zealander, Pakistani,...

2.2.3. L'environnement urbain et rural

ad./advert/advertisement, aerial, bay, bush, cliff, cross-roads, daf-fodil, satellite dish, landscape, lane, launderette, lily of the valley, litter, logo, mail, meadow, neighbourhood, poppy, rubbish, species, sunset, tower, town dweller,...

downtown, polluted, semi-detached, terraced houses,...

advertise/advertised, gather/gathered, pick/picked, pull/pulled down, service/serviced, renovate/renovated,...

2.2.4. L'habitat

attic, barn, basement, cellar, drive, floor/storey, hedge, path, ...
convenient, cosy, in good/bad repair, ...

furnish/furnished, move/moved (in/out), rent/rented, redecorate/
redecorated, ...

2.2.5. Le mobilier et les accessoires

ash-tray, bedclothes, blanket, bucket, gadget, lighter, match,
pillow, quilt, rope, sheet, stool, ...

out of order, ...

2.2.6. Les matières

concrete, glass, rubber, wool, ...

2.3. Société et institutions

2.3.1. La vie sociale et politique

national anthem, army, BBC, Bill of Rights, burglar, citizen,
Congress, Constitution, county, currency, duty, Euro, First

Lady, government, judge, House of Commons, House of Lords,
law, lawyer, (Conservative, Labour/Democrat, Republican) Party, pio-
neer, prison, Scotland Yard, settler, tax-payer, trial, witness, ...

compulsory, federal, guilty, innocent, political, ...

break/broke/broken into, go/went/gone to court/to the polls,
govern/governed, pass/passed a law, sentence/sentenced, try/tried, ...

2.3.2. La vie religieuse

angel, the Bible, Christ, churchyard, cross, the Devil, funeral, God,
heaven, hell, the Koran, prayer, priest, service, sin, Sunday school, ...

Christian, holy, Jewish, religious, Muslim, ...

bury/buried, pray/prayed, worship/worshipped, ...

3. Ses activités

3.1. La vie quotidienne

3.1.1. À la maison, au restaurant

bill, brand, can, chef, chores, consumer, cook, diary, doughnut,
dust, hammer, pancake, shortbread, steak and kidney-pie, waiter, ...

fizzy/still (water), fresh, frozen, home-made, ...

boil/boiled, dig/dug/dug, dust/dusted, fix/fixed, Hoover/hovered,
iron/ironed, peel/peeled, rest/rested, snore/snored, sweep/swept/
swept, waste/wasted, ...

3.1.2. À l'école

college, computer, curriculum, experiment, (hard) disk, fees, file,
glue, keyboard, library, public/state school, short-story, university, ...

extra (work), ...

click/clicked (on), delete/deleted, discuss/discussed, fail/failed,
hand/handed in/back a paper, pass/passed an exam, print/printed,
record/recorded, save/saved, sit/sat/sat for an exam, take/took/taken an
exam, succeed/succeeded, raise/raised a question, ...

3.1.3. Les loisirs et les jeux

acting, (TV) addict, anchorman, author, band, clue, entertainment, exhibition, gun, headphone, hunter, leisure (activities), membership, news, performance, rehearsal, report, reporter, screen, serial, sitcom, tale, viewer, whistle,...

glued (to the box), injured, live,...

attend/attended, avoid/avoided, bet/bet/bet, boo/boøed, broadcast/broadcast/broadcast, call/called on (a friend), cheer/cheered,

deal/dealt/dealt with, entertain/entertained, gamble/gambled, give/gave/given up, hunt/hunted, practise/practised, rehearse/rehearsed, shoot/shot/shot, skate/skated, slide/slid/slid, slip/slipped,...

3.1.4. Les sports

cheerleader, clay-court, draw, opponent, pitch, (Five Nations') tournament (leek, rose, shamrock, thistle),...

nil,...

break/broke/broken a record,...

3.2. Les fêtes

fairy, ghost, Labo(u)r Day, Valentine's day, Valentine card,...

3.3. Les déplacements et les voyages

accommodation, B(ed) & B(reakfast), backpack, boarding card, camp site, connection, deck, double-decker, immigrant, insurance, jet-lag, journey, motorway, ride, route, (on) schedule, sightseeing, summer camp, tip, travel agent, trekking, vacation, vacancies,...

board/boarded, bump/bumped, damage/damaged, delay/delayed, emigrate/emigrated, explore/explored, hitch-hike/hitch-hiked,

immigrate/immigrated, postpone/postponed, put/put/put off, rent/rented, settle/settled, skid/skidded,...

3.4. Le monde du travail

applicant, application, apprentice, boom, boss, chairman, company, crisis, demonstration, (on the) dole, (on/off) duty, employee, employer, foreman, know-how, labour, lorry-driver, mill, photographer, placement, power station, promotion, rise, salary, scientist, shift, strike, trade-union, trade-unionist, training, unemployment, wages, worker, (steel) works,...

efficient, (un) employed, jobless, (badly/well)-paid, reliable, (un) skilled,...

charge/charged, demonstrate/demonstrated, dismiss/dismissed, go/went/gone on strike, live/lived on, run/ran/run a business/a shop, sack/sacked, set/set/set up (a business), train/trained, wait/waited on, work/worked overtime/part-time,...

3.5 L'écologie

acid rains, carbon dioxide, dump, Earth, environmentalist, fallout, fertilizer, the Greens, greenhouse effect, leak, National Trust, nuclear waste, oil slick/spill, ozone layer, (air/water) pollution, species, tanker, waste disposal, World Wild Life Fund,...

clean (air, water), endangered, lead-free, polluted, radioactive, safe, smelly,...

ban/banned, bury/buried, dump/dumped, pollute/polluted, preserve/preserved, protect/protected, protest/protested, recycle/recycled, ruin/ruined, spray/sprayed,...

V – Approche culturelle

Le programme culturel de 3^e s'inscrit dans le cadre des principes définis pour la classe de 6^e et le cycle central. Il conviendra donc d'abord de se reporter aux programmes de ces classes et aux documents d'accompagnement qui les complètent. Dans le programme de 3^e, on trouvera trace de cette continuité en particulier dans le principe d'intégration déjà défini pour les niveaux précédents et dans la liste de contenus qui figure ci-après. Cette liste reprend et étoffe les rubriques définies dans les programmes précédents. Elle reste indicative et ouverte, offrant la souplesse indispensable à la prise en compte des acquis, des besoins et des intérêts des élèves. Cependant il appartiendra au professeur, en particulier au début de l'année et à l'aide des programmes précédents, de faire le bilan des connaissances sur lesquelles il pourra prendre appui et des lacunes qu'il conviendra de combler en priorité, afin que l'élève quitte la classe de 3^e avec le bagage minimal indispensable pour poursuivre le cursus choisi ou éventuellement reprendre plus tard l'étude de l'anglais. Comme précédemment, cette liste suggère à la fois des savoirs et des savoir-faire et, l'objectif prioritaire demeurant l'entraînement à la communication, cet apprentissage culturel ne saurait être dissocié d'un apprentissage fonctionnel, grammatical, lexical et phonologique ; il ne prendra en aucun cas la forme d'une leçon magistrale de civilisation.

- L'élève devra être capable de :
 - repérer sur une carte et nommer les Îles Britanniques, les États-Unis, le Canada, l'Australie, la Nouvelle-Zélande, et quelques autres pays de l'ancien empire britannique et du Commonwealth ;
 - repérer quelles sont les composantes du Royaume-Uni, de la Grande-Bretagne et de l'Irlande ;
 - situer et nommer quelques capitales, grandes villes, grands fleuves, grandes régions, comtés ou États de ces pays ainsi que les mers qui les bordent ;
 - situer et nommer quelques pays de l'Union européenne et du monde non anglophone ;
 - reconnaître et associer à un pays, une région, une ville, quelques paysages naturels ou architecturaux.
- L'élève devra être initié à l'histoire par le biais de grands événements, de personnages illustres, de lieux symboliques ayant façonné le monde anglophone contemporain.
- L'élève devra être familiarisé avec les différents aspects de la vie courante, notamment avec les usages sociaux, les moments de la journée et de l'année (horaires, repas, calendriers, fêtes...), le cadre de vie (habitat, paysages, nature, animaux...), l'école, les loisirs et les

sports, le monde du travail. Ce dernier élément a d'ailleurs été introduit dans le programme lexical de 3 : il correspond à la maturité de ces adolescents, voire à leurs préoccupations.

- On enrichira la connaissance qu'a l'élève des symboles et des emblèmes nationaux de quelques grandes institutions et des personnalités qui les incarnent, sans se limiter au monde politique. On lui apprendra par exemple à reconnaître certains sigles et abréviations, tels que BBC, CGSE, RSPCA, WWF, UNO, etc., et certains noms propres.

Pour atteindre ces objectifs, chaque fois que cela sera possible, on prendra appui, comme précédemment, sur les connaissances acquises par les élèves au travers de lectures, de films, de voyages et de rencontres et, bien entendu, sur les apports de l'actualité, des autres disciplines et des manuels.

À ce stade, on organisera les connaissances déjà acquises, on les approfondira et on réduira les zones d'ombre en prenant en compte le niveau de la classe. On proposera aux élèves des documents et des situations qui leur permettront de rebrasser ce qu'ils auront appris en amont. Cela permettra d'éviter deux dérives : la réduction de l'apprentissage à la simple répétition de ce qui a été fait les années précédentes et l'accumulation irréaliste de connaissances, trop pointues pour ce niveau, qui se ferait au détriment de l'objectif de communication. En d'autres termes, on rebrassera en approfondissant, sans reprendre à l'identique. Par exemple, on pourra donner un coup de projecteur sur une région ou une ville à partir de documents de nature diverse (prospectus, photo, affiche, chanson, extrait de roman ou de film de fiction, article de presse, extrait de film documentaire, etc.) qui permettront de s'intéresser aux aspects géographique, touristique, historique, économique du lieu, tout en répondant à l'objectif d'intégration des divers éléments de la langue.

On fera une place grandissante à des documents authentiques en veillant bien sûr à ce que leur contenu soit accessible aux élèves. Ces documents pourront être empruntés à des œuvres de fiction, des pièces de théâtre ; ce pourra être aussi des poèmes ou des chansons. Ainsi, grâce à ces formes de représentation de la réalité du monde anglophone, on pourra solliciter l'imagination des élèves, affiner leur sensibilité, les rendre attentifs à la musique de la phrase anglaise, développer leur mémoire et les entraîner au dialogue. L'article de presse contribuera également à stimuler leur intérêt en montrant que l'apprentissage d'une langue sert à savoir et à mieux comprendre ce qui se passe ailleurs. À ce titre, l'actualité est un outil à ne pas négliger : la sortie d'un film, un fait divers, une élection, une manifestation artistique ou sportive permettront, même avec des élèves de 3, d'aborder des notions fondamentales sur les institutions, l'histoire, les comportements, les relations entre les peuples par exemple. De plus, à chaque fois que cela sera possible, on commencera à initier l'élève à la prise de distance nécessaire dans la lecture de tout document, contribuant ainsi à son éducation à la citoyenneté.

ESPAGNOL LV2

I – Compétences et savoir-faire

A. Compétences de compréhension

Les compétences requises pour la compréhension de l'oral sont, pour la plupart d'entre elles, également pertinentes pour la compréhension de l'écrit. On aura recours à des énoncés variés, oraux et écrits, de plus en plus longs et de plus en plus complexes, dans une langue actuelle et authentique.

Progressivement le débit des messages oraux se rapprochera de plus en plus de la normale.

On entraînera tout particulièrement les élèves :

- à repérer :

- les mots, groupes de mots, expressions idiomatiques, éléments expressifs du discours, articulateurs du discours... qui concourent à éclairer le sens général,

- les personnages, situations, lieux, actions...

- les indices (intonation, ponctuation, lexique, contexte...) qui permettent d'interpréter, dans un énoncé, les éléments inconnus,

- à utiliser les indications qu'on peut tirer de la mise en page, de la typographie, de la ponctuation...

- à percevoir l'implicite (intentions du ou des locuteurs, auteurs, personnages...).

B. Compétences d'expression

1. Expression orale

On continuera d'entraîner les élèves à :

- reproduire un énoncé en respectant le rythme et le schéma intonatif (poème, comptine, dialogue, chanson...),

- produire un énoncé correct du point de vue de la prononciation, de l'accentuation et de l'intonation,

- exprimer ce qu'on a compris d'un texte, exprimer ses réactions à un document iconographique ou sonore, à l'aide de l'acquis lexical et grammatical, en tenant compte, le cas échéant, des indices culturels repérés,

- exprimer une réaction personnelle, fournir une explication, donner une information...

On entraînera plus particulièrement les élèves à :

- s'approprier la langue d'un énoncé écrit ou oral pour rendre compte de situations, d'idées, de faits essentiels,

- réagir à de nouvelles situations en réutilisant des mots et expressions connus, ou en ayant recours à des procédés de compensation : périphrase, substitution, équivalence...

- produire des énoncés plus complets, plus précis, plus nuancés en recherchant l'exactitude dans la relation des faits, la précision dans la formulation de la pensée et dans l'expression des réactions, des sentiments...

- produire des énoncés plus complexes en ayant recours, notamment, aux articulations logiques du langage : coordination, comparaison, opposition, cause, but, conséquence, hypothèse, condition, etc.

2. Expression écrite

Comme en classe de 4e LV2, l'écrit doit être **régulièrement pratiqué**, tant en classe qu'en dehors de la classe. Il s'agit notamment :

- de relever dans un texte les éléments porteurs de sens qui permettent d'accéder à une compréhension plus large et qui favorisent l'expression,

- de prendre en note, à partir d'une écoute, des éléments significatifs qui permettent d'accéder à la compréhension du message et d'en rendre compte,

- d'enchaîner des énoncés à l'aide des articulations logiques du langage,

- de rédiger un texte en réemployant des mots, expressions, constructions utilisés à l'oral ou repérés dans un texte, en tirant parti le cas échéant des indices culturels,

- de rédiger quelques lignes pour exprimer ou justifier un point de vue, une appréciation personnelle...

- de rédiger quelques lignes à l'imitation d'un modèle.

On entraînera les élèves à traduire dans un français précis et correct de courts passages choisis pour leur intérêt linguistique et leur rapport au sens général du texte préalablement étudié en classe.

Tant à l'oral qu'à l'écrit, le travail de l'élève devra être valorisé et, par conséquent, régulièrement évalué, y compris celui qui porte sur la mémorisation.

II – Orientations lexicales et/ou thématiques

L'acquis de la classe précédente est repris et complété.

- On poursuit notamment l'étude du lexique de la communication courante : identité, famille, corps et santé, nourriture, repas, vêtements, maison, environnement, faune et flore, termes topographiques usuels, temps, école, travail, loisirs, fêtes, voyages et moyens de transport, nombre, poids et mesures, monnaies, etc.

- On entraîne les élèves à s'exprimer dans les domaines de l'expression discursive :

- rendre compte de ce que l'on voit, constate, comprend...

- commenter et analyser : argumenter, justifier, réfuter, comparer, émettre une hypothèse...

- exprimer une réaction personnelle : appréciation, goût, sensation, sentiment...

On introduit le lexique correspondant aux relations sociales, au monde du travail, de l'économie, de la culture d'Espagne et d'Amérique (Cf. infra APPROCHE CULTURELLE).

On veille particulièrement à l'acquisition des expressions idiomatiques les plus usuelles, notamment celles construites avec *dar, darse, andar, llevar, llevarse, pasar, pasarse, volver, volverse, hacer, hacerse*, etc.

III – Programme grammatical

Les acquis de la classe de 4e sont repris et consolidés, en particulier :

Les adjectifs et pronoms possessifs.

Les pronoms et adjectifs démonstratifs.

Les adverbes de lieu et de temps.

L'expression de l'indéfini « on » : *se* + verbe, 1re et 3e personnes du pluriel, *uno*.

Les pronoms relatifs.

Verbes réguliers et irréguliers.

Régime des verbes.

L'obligation personnelle et impersonnelle.

Emploi des constructions dites « affectives ».

Emplois de *ser, estar, resultar, quedar*.

On insiste sur :

Les pronoms personnels : formes et emplois (emphase, possession).

L'insistance et l'emphase.

L'emploi de *lo* suivi d'un adjectif + *que*.

Les équivalents de la voix passive française.

L'ordre et la défense.

L'emploi du passé simple et du passé composé.

L'emploi du futur et du conditionnel de conjecture.

La subordonnée complétive.

La subordonnée de but, de condition, de temps.

La concordance des temps.

Aspects de l'action : continuité, répétition, durée, simultanéité, habitude, probabilité, conjecture...

Pratique raisonnée de la langue

Comme dans les classes précédentes, la pratique raisonnée de la langue vise à accroître les compétences de compréhension et d'expression des élèves, à approfondir leur formation intellectuelle en leur faisant découvrir une certaine logique de la langue.

À partir d'exemples tirés des textes étudiés en classe, il s'agit de guider les observations des élèves pour les aider à :

- repérer les marqueurs (grammaticaux, syntaxiques et leur positionnement),

- comparer une expression avec d'autres formes équivalentes,

- comparer une expression avec sa formulation en français,

- induire une règle à partir d'exemples, déduire des applications d'une règle, retrouver en mémoire ou dans des textes connus d'autres applications.

La traduction de courts passages extraits de textes préalablement commentés, choisis pour leur intérêt linguistique sera une nouvelle occasion de travailler la précision et la correction de l'expression en français.

Une fois explicitées et comprises, les formulations tirées des textes et qui concourent à ces objectifs seront mémorisées de façon à constituer pour les élèves des repères utiles à leur expression, tant orale qu'écrite.

IV – Approche culturelle

En classe de troisième, l'approche culturelle se poursuit dans le même esprit que celui défini pour la classe précédente.

Elle ne constitue pas un additif à l'étude de la langue. Elle répond à l'attente de nombreux élèves qui trouvent ainsi l'occasion de satisfaire leur curiosité et leur besoin d'évasion, de valoriser les savoirs acquis par ailleurs et en particulier dans d'autres disciplines (français, histoire, géographie, enseignements artistiques...). Elle accroît la compréhension de la langue et étend le champ de son étude et de sa pratique à de nouveaux domaines. Elle entretient et développe l'intérêt pour la pratique de la langue.

Les domaines évoqués sont les suivants : paysages et cadres de vie, environnement et développement, coutumes et comportements, types sociaux. On aura recours aux productions artistiques, littéraires, scientifiques et techniques adaptés à la maturité des élèves et à leurs centres d'intérêt (contes et légendes, nouvelles brèves, scènes de théâtre, tableaux de maîtres, photos, bandes dessinées, poèmes, musiques d'hier et d'aujourd'hui, presse, extraits de films, annonces publicitaires, etc.).

Il s'agit de mettre en évidence, dans les textes et documents authentiques et de toute nature, sans concession aux stéréotypes, des faits de culture significatifs des pays hispanophones dans leur unité et leur diversité.

Arts plastiques

La classe de troisième est le dernier niveau de la scolarité obligatoire. Durant cette année les élèves consolident les connaissances et les compétences acquises au collège dans la discipline et vérifient leur efficacité. Le travail effectué vise également à élargir le champ des savoirs et des savoir-faire plastiques dans des domaines artistiques voisins.

L'espace, l'œuvre et le spectateur

Traditionnellement, les arts plastiques sont considérés comme les arts de l'espace et de la forme. Ces données sont inséparables dans une dialectique du plein et du vide, de l'intérieur et de l'extérieur. La forme se déploie dans l'espace et en même temps, elle le génère. C'est ainsi que tout objet occupe, d'une manière ou d'une autre, un certain volume et manifeste l'espace. Différentes qualités de l'espace nous affectent en fonction de son échelle et de ses mesures, l'espace habitable, l'espace miniaturisé, la vaste étendue naturelle ou urbaine, le monument.

Les volumes possèdent également des qualités différentes, géométriques, organiques, ils peuvent aussi être des masses indéterminées ou mouvantes; on les dira alors informes. L'organisation des volumes et des masses dans l'espace constitue le problème fondamental de la création sculpturale, architecturale et monumentale, environnementale, scénique. Le dessin et la peinture créent également des espaces qui se déploient dans la bidimensionnalité, inventent des équivalents plastiques et suggèrent les dimensions spatiales par leur structuration de la surface et par leurs qualités matérielles. La question de l'espace et de sa représentation n'est donc pas nouvelle pour les élèves de troisième. Ils l'ont abordée dans leurs différentes productions depuis la classe de sixième. Au niveau de la troisième, cette question sera approfondie. Les situations d'enseignement ouvriront aussi sur de nouvelles études : l'espace comme matériau de l'architecture et des œuvres environnementales, l'espace comme dimension de la réalité à expérimenter physiquement, l'espace comme dimension de dialogue et d'interaction entre l'œuvre et le spectateur.

Le programme de troisième s'organise selon trois entrées où interagissent la pratique et la culture permettant d'explorer les propriétés de l'espace.

La prise en compte et la compréhension de l'espace de l'œuvre : il s'agit, pour en comprendre la portée artistique, d'affiner la perception des dimensions de l'espace et du temps comme éléments constitutifs de l'œuvre: œuvre in situ, installation, environnement et les différentes temporalités de celles-ci : durée, pérennité, instantanéité. L'espace de présentation de l'œuvre : rapport entre l'échelle de l'œuvre et l'échelle du lieu, accrochage, mise en scène, éclairage ; l'espace scénique et ses composants : cube scénique de la représentation picturale et théâtrale, scénographie, profondeur, corps, lumière, son.

L'expérience sensible de l'espace permet d'interroger les rapports entre l'espace perçu et l'espace représenté, la question du point de vue (fixe et mobile), les différents rapports entre le corps de l'auteur et l'œuvre (geste, posture, performance), entre le corps du spectateur et l'œuvre (être devant, dedans, déambuler, interagir).

L'espace, l'œuvre et le spectateur dans la culture artistique. Il s'agit d'aborder l'œuvre dans ses dimensions culturelles,

sociales et politiques (symbolisation, engagement de l'artiste, œuvre de commande, œuvre publique, mécénat) et sa réception par le spectateur. Cette entrée concerne également l'insertion de l'architecture dans son environnement : intégration, domination, dilution, marquage.

Apprentissages

Les compétences artistiques impliquent des apprentissages techniques, méthodologiques, culturels et comportementaux. Elles se développent et s'acquièrent dans le cadre de situations diversifiées. Ces situations sollicitent action et réflexion, intention et attention ; elles sont constitutives de la pratique.

Important : Si, par souci de clarté et d'efficacité, les objets d'apprentissages sont présentés ci-dessous déliés les uns des autres, les questions d'enseignement sont à construire en les reliant judicieusement.

Les situations permettent aux élèves d'expérimenter et de réaliser des productions en rapport avec l'espace. Ils sont amenés à :

- Elaborer des travaux bidimensionnels suggérant un espace par des moyens graphiques et picturaux ;
- Construire ou fabriquer des volumes en tirant parti des qualités physiques et formelles : plein et vide, proportions, lumières, matières, couleurs ;
- Utiliser les fonctions élémentaires des nouvelles technologies pour concevoir un espace ;
- Produire in situ ;
- Exposer leurs travaux selon différentes modalités.

Elles permettent également de modifier des espaces pour en travailler le sens. Les élèves sont amenés à :

- Expérimenter physiquement l'espace bâti ;
- S'emparer du rapport d'échelle et jouer avec les proportions ;
- Modifier les points de vue fixes et mobiles ;
- Transformer la perception d'un espace par modification de la lumière, des couleurs, et intrusion d'effets visuels ou d'objets.

Elles permettent de découvrir et de s'appropriier l'environnement quotidien. Les élèves sont amenés à :

- Répertoire des modalités d'exposition : accrochage, mise en scène, mise en espace ;
- Découvrir des pratiques artistiques contemporaines en relation avec l'espace : in situ, installation, environnement, land art.

Elles permettent d'étudier des œuvres et maîtriser des repères historiques. Les élèves sont amenés à :

- Repérer des caractères qui permettent de distinguer la nature des espaces ;
- Etudier quelques œuvres emblématiques de l'histoire des arts et les situer dans leur chronologie ;
- Repérer, identifier la fonction des espaces bâtis, leur dimension symbolique, esthétique, politique ;
- S'ouvrir sur les arts du spectacle vivant : théâtre, danse, cirque.

Compétences artistiques en fin de troisième

Les élèves ont acquis une expérience artistique suffisante pour :

- Prendre en considération, dans une production artistique, les données physiques d'un espace plan (longueur, largeur, proportions) ;
- Associer différents modes de traduction de l'espace dans une production ;
- Réaliser une production artistique qui implique le corps (geste, mouvement, déplacement, positionnement. dans l'espace) ;
- Produire du sens en disposant des objets, des matériaux, des volumes dans un espace déterminé ;
- Prendre en compte le lieu et l'espace comme éléments constitutifs du travail plastique ;
- Transformer la perception d'un espace (représenté naturel ou construit).

Ils ont acquis une compétence numérique qui leur permet :

- De mettre en œuvre les matériels et différents logiciels à des fins de création, d'exposition, de présentation, d'exploiter Internet de manière critique, de diffuser et publier des données.

Ils ont acquis une culture artistique prenant appui pour partie sur l'histoire des arts, qui leur permet de :

- Expérimenter de façon sensible l'espace des œuvres, l'espace de l'architecture ;

- Connaître des termes spécifiques aux arts plastiques, à l'architecture, aux arts du spectacle ;
- Connaître des œuvres, tant patrimoniales que modernes et contemporaines, des artistes, des courants emblématiques de la relation espace et spectateur ;
- Appréhender les créations artistiques et architecturales de leur environnement au regard des acquis culturels développés en classe.

Ils ont un comportement autonome et responsable qui leur permet de :

- Concevoir et conduire un projet, l'évaluer ;
- Faire preuve de curiosité et d'esprit critique envers l'art sous toutes ses formes ;
- Travailler en équipe, animer un groupe ;
- Analyser, argumenter, critiquer, participer à la verbalisation, écouter et accepter les avis divers et contradictoires, en rendre compte.

Ces compétences s'acquièrent dans une pratique sollicitant sans cesse action et réflexion, dans l'articulation d'une pratique artistique et la construction d'une culture.

Latin

L'objectif est qu'à la fin de la 3^e, l'élève sache lire et traduire un texte en rapport avec les centres d'intérêt et les éléments de langue abordés au cours de sa scolarité de collège.

A. Textes et thèmes

Le professeur choisit des textes authentiques en fonction des formes de discours et des centres d'intérêt prévus pour chaque niveau. Dans les débuts de l'apprentissage, il peut avoir recours à des textes authentiques simplifiés. Toutefois l'organisation du texte et l'ordre de la phrase, mots et propositions, sont conservés sans ajout et sans réécriture du texte.

La lecture d'extraits des grandes œuvres fonde une culture commune. Les textes en traduction française sont utilisés pour mettre en perspective un extrait dans un ensemble de scènes, de fables, de chapitres, ou pour un travail de lecture défini.

Dans ce cadre, le professeur peut parfois faire appel à des textes d'époques différentes de la latinité classique et du Haut-Empire (des origines au néo-latin). Le choix de ces textes se fait uniquement en fonction des thèmes au programme ayant trait à l'Antiquité.

L'apprentissage tire parti des connaissances historiques acquises en 6^e. Il sollicite et renforce les compétences et connaissances de la classe de français.

On abordera en 5^e et en 4^e : Rome, la vie quotidienne, le mythe et l'histoire ; en 3^e : Rome, le citoyen et la vie politique, la vie artistique. En 5^e-4^e, on privilégie la lecture de récits, de descriptions et de dialogues ; en 3^e, on introduit l'argumentation. On peut choisir des textes où ces dominantes sont diversement mêlées. Les outils de lecture, lexique, morphologie, syntaxe, sont étudiés en fonction des types de textes.

B. La langue

Son apprentissage est organisé par la découverte, dans les textes, des faits de langue qui les constituent.

L'apprentissage du vocabulaire, toujours en contexte, et sa mémorisation sont organisés autour des mots-outils et des champs lexicaux les plus fréquents dans les textes étudiés. Les élèves disposeront en fin de collège d'un bagage de 800 à 1 000 mots choisis en fonction de leur fréquence dans la langue latine et de leur productivité en français.

Une liste de référence est indiquée dans les documents d'accompagnement.

En traduisant eux-mêmes et en confrontant un texte ancien à une traduction française, les élèves s'interrogent sur la syntaxe et la morphologie latines en même temps que sur celles du français contemporain. Ils affermissent ainsi leur maîtrise de la langue française.

Le programme indique les éléments à acquérir dans l'année mais le professeur construit sa propre progression. Si les textes à lire présentent du vocabulaire, des formes et des tournures syntaxiques que les élèves n'ont pas encore rencontrés, ce n'est pas un obstacle à la lecture : le professeur donne la solution ; mais il veille à ce que chaque texte proposé ne comporte que quelques points étrangers aux acquis et aux apprentissages en cours.

C. Activités écrites et orales

Les pratiques de lecture incluent des exercices variés, oraux et écrits, dont la récitation de textes authentiques ; la traduction et l'exercice de version sont des formes et des prolongements parmi d'autres de la lecture. Les élèves complètent leur connaissance du vocabulaire en s'entraînant progressivement à l'usage des lexiques (à la fin de l'année de 5^e et en 4^e) puis du dictionnaire abrégé (à la fin de 4^e et en 3^e), parallèlement au maniement des dictionnaires en français (5^e).

Les ressources de l'audiovisuel et de l'informatique sont mises à profit chaque fois que possible.

Le programme de troisième

A. Perspectives d'ensemble

Comme dans les classes de 5^e-4^e, l'option latin ne vise pas à former des spécialistes mais à permettre à tous les élèves « de retrouver, d'interroger et d'interpréter dans les textes les langues et les civilisations antiques pour mieux comprendre et mieux maîtriser les nôtres dans leurs différences et leurs continuités ». L'objectif est qu'à la fin de la classe de 3^e, les élèves sachent lire et traduire un texte en rapport avec les centres d'intérêt et les éléments de la langue abordés au cours de leur scolarité. Ainsi, la classe de 3^e s'inscrit dans les perspectives définies pour les classes de 5^e-4^e et en approfondit les apprentissages tout en s'ouvrant vers de nouveaux horizons. Pour certains élèves, la 3^e marque le terme des apprentissages de latin, tandis que pour d'autres, elle est une étape vers l'enseignement du lycée. Le professeur prend en compte cette situation.

Le programme proposé repose donc sur une articulation des compétences et des savoirs développés en 5^e et 4^e et ceux de 3^e. Il s'inscrit dans une progression. En 3^e, la lecture des textes reste au centre de l'apprentissage. L'activité de traduction s'appuie sur l'activité de lecture et la complète.

Par étapes, les élèves acquièrent les compétences nécessaires à l'élaboration d'une traduction personnelle orale et écrite. L'accent est donc porté sur leur autonomie plus grande dans la pratique de la traduction : passages plus amples ou textes proposés sans aide. Cet exercice, oral ou écrit, est proposé plus fréquemment. Dans ce

contexte, les élèves ont parfois à utiliser de manière plus méthodique une traduction française pour accéder au texte latin : par exemple, celle-ci permet de lire un long passage dont les élèves traduisent un extrait, elle est aussi une aide pédagogique à la compréhension d'un passage difficile.

L'étude des thèmes et textes est fondée sur les acquis de 5^e -4^e. Ainsi, par exemple, l'étude de la conquête de la Gaule sert de repère à celle de la personnalité de César, l'approche du cadre familial sert d'appui à celle du rôle de la gens dans la cité. Les élèves replacent la vie quotidienne dans un contexte historique et dans une perspective politique.

	Classes de 5 ^e et 4 ^e	Classe de 3 ^e
Textes	Lire une traduction Confronter une traduction au texte latin Ébaucher une traduction Apprendre à traduire oralement	Analyser une traduction Utiliser une traduction pour produire une traduction personnelle Élaborer une traduction Apprendre à traduire oralement et par écrit
Références culturelles	Rome et la Gaule Description de la gens et de la domus représentations du héros Les loisirs et activités au quotidien Représentation de l'espace et du temps, le Bassin méditerranéen [...]	La personnalité politique de César Le rôle politique de la gens La fonction politique de la représentation du héros La signification politique des loisirs : mécénat, cercles et politique L'histoire et l'espace géographique [...]

L'élève approfondit sa connaissance et sa pratique de la narration et de la description ; il aborde le récit à visée argumentative et la description (portrait, paysage...) orientée par un effet à produire sur le destinataire. Ces derniers se situent soit dans un registre critique (satire, épigramme, portraits-charges, caricatures...), soit dans un registre laudatif (éloges du grand homme, de la campagne, apologies...).

L'étude de la langue est davantage centrée sur l'argumentation, c'est-à-dire sur les moyens lexicaux et grammaticaux mis en œuvre :
 – pour émouvoir (susciter la haine, l'admiration, la pitié, la terreur, le rire) ;
 – pour démontrer (la preuve, l'indice, l'argument, le témoignage) ;
 – pour plaire.

L'étude de monuments est conduite dans la même perspective que la lecture des textes (contexte de production et visée).

À des élèves qui étudient le XX^e siècle, ses systèmes politiques et économiques, ses crises sociales et politiques, il convient d'apprendre à se situer dans l'histoire et à mieux comprendre le présent.

2. Langues

Lexique

L'apprentissage du lexique, toujours en contexte, et sa mémorisation sont organisés autour des mots-outils et des champs lexicaux les plus fréquents dans les textes étudiés.

En 3e, cet apprentissage s'appuie sur la connaissance du lexique acquis en 5e et 4e. Les textes proposés à la lecture, croisant des thèmes déjà rencontrés, permettent la reconnaissance de mots connus et élargissent la connaissance du champ sémantique de tel terme (Signum : « signe », « signal », « constellation », « image peinte ou sculptée, statue »). Des champs lexicaux sont complétés et d'autres sont ouverts, en réseaux.

L'approche de l'argumentation introduit à la connaissance des mots-outils qui organisent la démonstration et à celle d'un vocabulaire abstrait appartenant aux thèmes et textes étudiés.

300 à 400 mots nouveaux sont mémorisés, portant à environ 1 000 mots le bagage lexical des élèves en fin de collège.

NB. Comme pour les classes de 5^e-4^e, la liste en est jointe dans les documents d'accompagnement.

Le lexique mémorisé concerne :

- les valeurs sociales : dignitas et auctoritas... ;
- les activités de l'esprit ;
- les débats politiques et la justice ;
- les moyens et manières de persuader ;
- l'art et la culture.

Syntaxe

En 5e et 4e, l'accès à la lecture des textes, narratifs, descriptifs puis explicatifs, nécessite l'identification puis la mémorisation des éléments de syntaxe qui les constituent, par des apprentissages de plus en plus systématiques. En 3e, cet apprentissage méthodique et progressif permet aux élèves de reconnaître les caractéristiques d'un extrait en fonction des formes de discours auxquels il se rattache (narratif-descriptif, explicatif-argumentatif) et des situations d'énonciation. Fondée sur une rhétorique élémentaire, l'approche des discours permet de rappeler et de consolider les acquis des deux années précédentes et de maîtriser, en les organisant de manière raisonnée, les éléments d'une syntaxe plus complexe.

Identifier et comprendre :

- la situation d'énonciation et l'argumentation rhétorique ;
- l'expression du but (ut, ne) et de la crainte (ne, ne non) ;
- l'expression de l'hypothèse ;
- la relative au subjonctif et son contexte (valeurs causale, oppositionnelle, consécutive, finale) ;
- la concordance des temps : le gérondif ;
- le groupe nom + adjectif verbal épithète : *ad legendam historiam, (tempus) legendæ historiæ...*, éventuellement.

Mémoriser

- les valeurs des modes indicatif, impératif, subjonctif : approfondissement ;
- l'aspect verbal ;
- la cause, approfondissement : cause réelle et cause alléguée ;
- le discours rapporté, approfondissement : l'interrogation indirecte, la comparaison, l'adjectif verbal d'obligation.

Les élèves mémorisent les faits de syntaxe à partir de leurs occurrences dans les textes lus de manière organisée mais non exhaustive.

Morphologie

Mémoriser :

- la 4e et la 5e déclinaisons ;
- les pronoms et adjectifs indéfinis ;
- les verbes déponents ;
- les verbes uolo, nolo, malo, fero, fio ;
- le parfait actif et passif du subjonctif ;
- le participe et l'infinitif futurs ;
- le gérondif et l'adjectif verbal.

3. Activités écrites et orales

Les diverses pratiques du cycle central gardent leur place au cycle d'orientation. Mais l'accent est mis sur les activités qui font appel à l'initiative personnelle et à l'esprit de synthèse.

Ainsi, traduire un texte de manière autonome devient, dans l'ensemble des pratiques de lecture de textes, un exercice plus fréquent, toujours en rapport avec le thème étudié. Des exercices annexes comme la comparaison de plusieurs traductions d'un même passage complètent ponctuellement cet apprentissage.

Le commentaire des textes étudiés gagne progressivement en profondeur et en qualité littéraire. Les élèves sont invités à s'interroger sur la visée d'un texte en analysant méthodiquement ses modalités ; il en va de même pour l'étude de l'image et des monuments. Les élèves ne se contentent plus de les décrire, ils établissent des rapports avec les textes qu'ils lisent parallèlement, en réfléchissant à leur signification dans leur époque, ils sont initiés aux codes culturels qui les régissent.

Aux exercices de repérage, l'identification et de maniement de formes nouvellement rencontrées s'ajoutent des temps de récapitulation lexicale, morphologique et syntaxique : la lecture d'un ou plusieurs extraits peut donner lieu à la mise au point des connaissances par l'organisation d'un tableau sur un réseau lexical, une famille de mots, un champ sémantique, des désinences ou les valeurs attachées à un cas, un temps, un mode.

EPS

LE LIEN AVEC L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DES ARTS

L'EPS participe à l'acquisition d'une culture humaniste. A ce titre, elle contribue à sensibiliser les élèves à l'histoire des arts principalement dans le domaine des « arts du spectacle vivant ». Lorsque les activités danse et arts du cirque sont programmées, quel que soit le niveau de classe, une mise en perspective historique et culturelle peut être proposée. Celle-ci s'appuie alors sur les thématiques du programme d'histoire des arts et sur des œuvres traitées dans le cadre des autres enseignements.

FINALITE ET OBJECTIFS DE L'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE AU COLLEGE

Une finalité

L'EPS a pour finalité de former un citoyen, cultivé, lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué.

Trois objectifs

Pour tous les élèves et par la pratique scolaire des activités physiques, sportives et artistiques, elle vise, en les articulant, les objectifs suivants :

Le développement et la mobilisation des ressources individuelles favorisant l'enrichissement de la motricité
Le développement des ressources doit faire l'objet d'une attention particulière au moment où l'élève, fille ou garçon, subit des transformations morphologiques, physiologiques et psychologiques importantes. Toutes les activités physiques du programme permettent le développement et la mobilisation des aptitudes et ressources de chaque élève, éléments déterminants de sa réussite, de son aisance et de l'estime qu'il a de lui-même.

L'éducation à la santé et à la gestion de la vie physique et sociale
La prise en compte de la santé doit s'envisager dans plusieurs dimensions : physique, psychique, sociale. Progressivement, le collégien doit apprendre à connaître son potentiel, à acquérir le goût de l'effort et des habitudes de vie liées à l'entretien de son corps, à organiser ses pratiques, à prendre en charge sa sécurité et celle des autres. Il doit aussi s'approprier les codes sociaux lui permettant d'établir de bonnes relations aux autres et de respecter l'environnement. A l'adolescence, au moment où le jeune, en quête d'identité, est susceptible d'adopter des comportements à risques, l'EPS peut l'aider à prendre conscience de l'importance de préserver son capital santé.

L'accès au patrimoine de la culture physique et sportive
Au collège, l'élève doit vivre des expériences corporelles variées et approfondies. Il accède ainsi à une culture raisonnée, critique et réfléchie des APSA. Cet apprentissage se fait au travers de pratiques scolaires issues des pratiques sociales, aménagées en fonction des impératifs éducatifs. L'acquisition de compétences et de valeurs permet au collégien de se situer au sein d'une culture contemporaine.

LES COMPETENCES A ACQUERIR EN EPS AU COLLEGE

Pour atteindre les visées éducatives, la maîtrise du socle commun et garantir une formation complète et équilibrée, les contenus de l'enseignement de l'EPS s'organisent autour de deux ensembles de compétences. Ceux-ci s'articulent et interagissent constamment dans la pratique :

l'ensemble des compétences propres à l'EPS révélant principalement une adaptation motrice efficace de l'élève confronté aux grandes catégories d'expériences les plus représentatives du champ culturel des APSA,

l'ensemble des compétences méthodologiques et sociales révélant principalement l'appropriation d'outils, de méthodes, de savoirs et de savoir être nécessaires aux pratiques et aux apprentissages dans le respect des règles et des rapports humains.

Les compétences propres à l'EPS

Pour le collège, compte tenu des caractéristiques et des spécificités des élèves, quatre compétences propres à l'EPS sont retenues.

Réaliser une performance motrice maximale mesurable à une échéance donnée
Réaliser et stabiliser une performance mesurée dans le temps ou l'espace, à une échéance donnée, en utilisant au mieux son potentiel, dans un milieu terrestre ou aquatique, standardisé ou normé, en sachant s'investir et persévérer quel que soit le type d'effort.

Se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains

Réaliser, maîtriser et adapter un déplacement, en faisant des choix d'itinéraires, dans un milieu plus ou moins connu, plus ou moins varié, situé en pleine nature ou en condition similaire, nécessitant de s'engager en sécurité dans le respect de l'environnement.

Réaliser une prestation corporelle à visée artistique ou acrobatique
Concevoir, produire et maîtriser une prestation devant un public ou un jury, selon un code ou des règles de scène en osant se montrer et s'assumer.

Conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif
Rechercher le gain d'une rencontre, en prenant des informations et des décisions pertinentes, pour réaliser des actions efficaces, dans le cadre d'une opposition avec un rapport de forces équilibré et adapté en respectant les adversaires, les partenaires, l'arbitre.

Les compétences méthodologiques et sociales.

En référence au socle commun et compte tenu des caractéristiques et spécificités des collégiens, quatre compétences méthodologiques et sociales sont identifiées.

Agir dans le respect de soi, des autres, et de l'environnement par

l'appropriation de règles.

Organiser et assumer des rôles sociaux et des responsabilités par la gestion et l'organisation des pratiques et des apprentissages : installer, utiliser, ranger du matériel, recueillir des informations, travailler en équipe, et s'entraider.

Se mettre en projet par l'identification, individuelle ou collective des conditions de l'action, de sa réussite ou de son échec pour

élaborer un projet d'action et le mettre en œuvre, raisonner avec logique et rigueur, apprécier l'efficacité de ses actions, développer sa persévérance.

Se connaître, se préparer, se préserver par la régulation et la gestion de ses ressources et de son engagement en sachant s'échauffer, récupérer d'un effort, identifier les facteurs de risque, prendre en compte ses potentialités, prendre des décisions adaptées, maîtriser ses émotions, apprécier les effets de l'activité physique sur le corps humain, s'approprier des principes de santé et d'hygiène de vie.

LES COMPETENCES ATTENDUES DANS LES APSA

Pour construire les compétences du programme, il est nécessaire de s'appuyer sur des activités physiques, sportives et artistiques. Pour chaque APSA, des acquisitions, appelées compétences attendues sont définies.

Chaque compétence attendue s'inscrit dans l'une des quatre compétences propres à l'EPS et mobilise plusieurs compétences méthodologiques et sociales.

Le programme précise deux niveaux d'exigence : le niveau 1 pour une activité enseignée durant au moins dix heures de pratique effective et le niveau 2 pour une activité enseignée durant au moins vingt heures de pratique effective.

S'inspirant du texte relatif au socle commun, les compétences attendues représentent un ensemble structuré d'éléments : des connaissances, des capacités et des attitudes permettant à l'élève de se montrer efficace dans un champ d'activité donné et de faire face de façon adaptée aux problèmes qu'il rencontre.

Les connaissances renvoient aux informations que doit s'approprier l'élève sur les activités physiques, sur sa propre activité ou celle d'autrui. Il s'agit principalement de règles, de principes, de repères.

Les capacités renvoient à la mise en œuvre des connaissances, à l'activité de l'élève et à la mobilisation des ressources pour agir. Il s'agit principalement d'habiletés, de techniques, de savoir-faire.

Les attitudes renvoient à l'engagement et aux comportements que l'élève doit avoir dans ses relations à lui-même, aux autres et à l'environnement et sont sous-tendues par des valeurs qu'il convient d'acquérir et d'installer.

LISTE NATIONALE D'APSA ET REFERENTIEL DES COMPETENCES ATTENDUES

Afin de mettre en place les éléments d'une culture commune, d'équilibrer et d'homogénéiser l'offre de formation, une liste nationale d'APSA est arrêtée. Cette liste sera révisée régulièrement.

Pour chacune des APSA de cette liste le programme présente un référentiel national des compétences attendues. Leurs formulations rappellent le lien que chaque APSA entretient avec l'une des compétences propres et permettent l'identification d'un degré d'efficacité au regard d'un problème moteur caractéristique de chaque niveau. Elles expriment aussi les principales attentes méthodologiques et sociales dans l'APSA, sans exclure la possibilité d'en aborder d'autres. Les situations d'apprentissage permettant l'acquisition des compétences attendues restent, dans le cadre de sa liberté pédagogique, à l'initiative de l'enseignant.

Activités	Compétences attendues
Demi-fond Niveau 1	Réaliser la meilleure performance possible dans un enchaînement de 2 ou 3 courses d'une durée différente (de 3 à 9 minutes), en maîtrisant différentes allures adaptées à la durée et à sa VMA, en utilisant principalement des repères extérieurs et quelques repères sur soi. Etablir un projet de performance et le réussir à 1 Km/h près.
Demi-fond Niveau 2	Réaliser la meilleure performance possible sur un temps de course de 12 à 15 minutes, fractionné en 3 à 4 périodes séparées de temps de récupération compatibles avec l'effort aérobie, en maîtrisant différentes allures très proches de sa VMA et en utilisant principalement des repères sur soi et quelques repères extérieurs. Etablir un projet de performance et le réussir à 0,5 Km/h près.
Haies Niveau 1	Réaliser la meilleure performance possible sur une distance de 30 à 40 mètres, avec 3 à 4 haies basses, en enchaînant des courses inter obstacles avec un nombre identifié d'appuis sur le parcours le plus adapté à ses possibilités. Respecter les règles de sécurité Assumer au sein d'un groupe restreint les rôles d'observateur et de chronométrateur.
Haies Niveau 2	A partir d'un départ commandé réaliser la meilleure performance possible sur une distance de 40 à 60 mètres, avec 4 ou 5 haies de 70 à 84 centimètres de haut, en élevant le moins possible son centre de gravité et en réalisant 4 appuis dans l'intervalle le plus adapté à ses possibilités. Assurer le recueil de données fiables. Construire et apprécier l'efficacité de ses actions à partir de repères sur soi et d'observations extérieures.
Hauteur Niveau 1	A partir d'un élan étalonné de 4 à 6 appuis, réaliser la meilleure performance possible, de façon sécurisée, en alignant le trajet avec la trajectoire. Assumer dans un groupe restreint le rôle d'observateur.
Hauteur Niveau 2	A partir d'un élan étalonné et accéléré de 6 à 8 appuis, réaliser la meilleure performance possible, avec un nombre limité d'essais, en utilisant un franchissement dorsal de la barre en son milieu. Assumer dans un groupe restreint les rôles d'observateur et de juge.

Activités	Compétences attendues
Javelot Niveau 1	A partir d'un élan réduit, réaliser la meilleure performance possible, par un lancer à bras cassé en recherchant un point de chute de l'engin dans l'axe de l'élan. Respecter les règles de sécurité.
Javelot Niveau 2	Réaliser la meilleure performance possible avec un nombre limité d'essais en enchaînant sans rupture prise d'élan et phase finale de double appui. Construire et réguler l'efficacité de ses actions à partir de repères sur soi et d'observations extérieures.
Multi bond Niveau 1	A partir d'un élan étalonné de 6 à 8 appuis, réaliser la meilleure performance possible sur 3 à 5 bonds enchaînés et équilibrés Assumer dans un groupe restreint les rôles d'observateur.
Multi bond Niveau 2	A partir d'un élan étalonné et accéléré de 8 à 12 appuis, rechercher la meilleure performance possible sur 3 à 5 bonds en conservant la vitesse et en maîtrisant l'amplitude et la hauteur des bonds. Assumer dans un groupe restreint les rôles d'observateur et de juge.
Relais vitesse Niveau 1	Réaliser la meilleure performance possible dans un relais de 2 x 30 mètres en transmettant le témoin en déplacement, dans une zone imposée. Tenir les rôles de donneur et de receveur. Assumer au sein d'un groupe restreint le rôle d'observateur.
Relais vitesse Niveau 2	A partir d'un départ commandé réaliser la meilleure performance possible dans un relais de 2 à 4 x 40 à 50 mètres, en ajustant les vitesses et en utilisant l'élan autorisé pour une transmission du témoin dans la zone réglementaire. Elaborer avec ses coéquipiers un projet tactique. Assumer au sein d'un groupe restreint les rôles d'observateur, de starter, de juge et de chronométrateur.
Natation longue Niveau 1	A partir d'un départ plongé ou dans l'eau réaliser, sur une durée de 6 minutes, la meilleure performance possible en nage ventrale et dorsale en optimisant l'équilibre, la respiration et les phases de coulée. Respecter les règles de sécurité et d'hygiène. Assumer le rôle d'observateur.
Natation longue Niveau 2	A partir d'un départ commandé réaliser, sur une durée de 12 minutes, la meilleure performance possible principalement en crawl en tirant bénéfice des virages et en recherchant l'amplitude de nage. Elaborer un projet d'action par rapport aux modes de nage, l'annoncer et le mettre en œuvre. Assumer au sein d'un groupe restreint les rôles, de starter et de chronométrateur.
Natation de vitesse Niveau 1	A partir d'un départ plongé ou dans l'eau, réaliser la meilleure performance possible sur une distance de 25 mètres en crawl en adoptant l'équilibre et les trajets moteurs les plus efficaces. Respecter les règles de sécurité et d'hygiène. Assumer le rôle d'observateur.
Natation de vitesse Niveau 2	A partir d'un départ commandé réaliser la meilleure performance possible sur une distance de 50 mètres selon 2 modes de nage, ventral et dorsal, en optimisant le plongeon, le virage et le rapport amplitude fréquence. Assumer au sein d'un groupe restreint les rôles de starter et de chronométrateur
Canoë Kayak Niveau 1	Conduire un déplacement en maîtrisant la direction de son embarcation sans appréhension. Respecter les consignes de sécurité et l'environnement. Accepter le dessalage.
Canoë Kayak Niveau 2	Choisir et conduire un déplacement avec précision en composant avec la force des éléments naturels. Adopter des attitudes d'entraide et de sécurité lors d'un dessalage. Reconnaître les caractéristiques du milieu de navigation.
Course d'orientation Niveau 1	Choisir et conduire un déplacement pour trouver des balises, à l'aide d'une carte, en utilisant essentiellement des lignes directrices simples dans un milieu nettement circonscrit. Gérer l'alternance des efforts. Respecter les règles de sécurité et l'environnement.
Course d'orientation Niveau 2	Choisir et conduire le déplacement le plus rapide pour trouver des balises à l'aide d'une carte en utilisant essentiellement des lignes et des points remarquables, dans un milieu délimité plus ou moins connu. Gérer les efforts en adoptant des allures de course optimales en rapport au milieu et au moment du déplacement. Respecter les règles de sécurité et l'environnement.
Escalade Niveau 1	Choisir et conduire un déplacement pour grimper, en moulinette, deux voies différentes à son meilleur niveau en privilégiant l'action des membres inférieurs. Assurer un partenaire en toute sécurité.
Escalade Niveau 2	Choisir et conduire un déplacement pour grimper en moulinette et enchaîner deux voies différentes à son meilleur niveau en optimisant les prises de mains et de pieds et en combinant efficacement la poussée des jambes et la traction des bras. Assurer un partenaire en toute sécurité.
Aérobic Niveau 1	Présenter une routine collective synchronisée, tenant compte de l'orientation des formations dans l'espace scénique, sur un support musical (de 120 BPM à 130 BPM) en choisissant un ou deux éléments parmi les quatre familles, combinés à des pas de base et associés à des mouvements de bras simples. Observer et apprécier les prestations à partir de critères simples.
Aérobic Niveau 2	Concevoir et présenter une routine collective, sur un support musical (de 120 à 140 BPM), comportant des éléments des différentes familles dont au moins un saut et utilisant des pas de base, associés à des mouvements de bras complexes ou dissociés. Juger les prestations à partir d'un code construit en commun.
Acrosport Niveau 1	Concevoir et présenter un enchaînement maîtrisé d'au moins 4 figures acrobatiques, montées et démontées de façon sécurisée, choisies en référence à un code commun, reliées par des éléments gymniques ou chorégraphiques. Assumer au moins deux des trois rôles : voltigeur, porteur, aide. Observer et apprécier les prestations à partir de critères simples.

Activités	Compétences attendues
Acrosport Niveau 2	Concevoir et présenter un enchaînement maîtrisé d'au moins 5 figures acrobatiques statiques et dynamiques, montées et démontées de façon active et sécurisée, où le voltigeur sera au moins une fois en situation de verticale renversée. Juger les prestations à partir d'un code construit en commun.
Gymnastique sportive Niveau 1	Dans le respect des règles de sécurité, sur un parcours multi agrès, présenter un ensemble d'éléments gymniques simples maîtrisés, combinés ou non, illustrant les actions « tourner, se renverser ». Aider un camarade à réaliser un élément simple. Observer et apprécier les prestations à partir de critères simples.
Gymnastique sportive Niveau 2	Dans le respect des règles de sécurité, concevoir et présenter un enchaînement maîtrisé d'éléments gymniques combinant les actions de « voler, tourner, se renverser ». Juger les prestations à partir d'un code construit en commun.
Gymnastique rythmique Niveau 1	Présenter un enchaînement en duo, en organisant des manipulations d'engins en relation avec des déplacements corporels dans un espace défini. Maîtriser ses émotions et accepter le regard des autres. Observer et apprécier les prestations à partir de critères simples.
Gymnastique rythmique Niveau 2	Concevoir et présenter un enchaînement à visée artistique, en trio ou en quatuor, combinant des formes corporelles et des manipulations d'engins dans un espace organisé en relation avec une musique. Juger les prestations à partir d'un code construit en commun.
Arts du cirque Niveau 1	Composer et présenter dans un espace orienté un numéro collectif organisé autour d'un thème incorporant à un jeu d'acteur des éléments simples issus d'au moins deux des trois familles. Maîtriser ses émotions et accepter le regard des autres. Observer avec attention et apprécier avec respect les différentes prestations.
Arts du cirque Niveau 2	Composer et présenter un numéro collectif s'inscrivant dans une démarche de création en choisissant des éléments dans les trois familles dont la mise en scène évoque un univers défini préalablement. Apprécier les prestations de façon argumentée, à partir de quelques indicateurs simples.
Danse Niveau 1	Composer et présenter une chorégraphie collective structurée en enrichissant des formes corporelles et des gestes simples, en jouant sur les composantes du mouvement : l'espace, le temps et l'énergie. Maîtriser ses émotions et accepter le regard des autres. Observer avec attention et apprécier avec respect les prestations.
Danse Niveau 2	Composer et présenter une chorégraphie collective en choisissant des procédés de composition et des formes corporelles variées et originales en relation avec le projet expressif. Apprécier les prestations de façon argumentée, à partir de quelques indicateurs simples.
Basket Niveau 1	Dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain du match par des choix pertinents d'actions de passe ou dribble pour accéder régulièrement à la zone de marque et tirer en position favorable, face à une défense qui cherche à gêner la progression adverse dans le respect du non contact. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié à la progression de la balle. Respecter les partenaires, les adversaires et les décisions de l'arbitre.
Basket Niveau 2	Dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain du match en assurant des montées de balle rapides quand la situation est favorable ou en organisant une première circulation de la balle et des joueurs pour mettre un des attaquants en situation favorable de tir quand la défense est replacée. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié aux tirs en situation favorable. Observer et coarbitrer.
Football Niveau 1	Dans un jeu collectif à effectif réduit, rechercher le gain du match par des choix pertinents d'actions de passe ou dribble supposant une maîtrise suffisante du ballon pour accéder régulièrement à la zone de marque et tirer en position favorable, face à une défense qui cherche à gêner la progression adverse. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié à la progression du ballon. Respecter les partenaires, les adversaires et les décisions de l'arbitre.
Football Niveau 2	Dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain du match en assurant les montées de balle collectives par une continuité des actions avec et sans ballon. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié aux tirs en situation favorable. Observer et coarbitrer.
Handball Niveau 1	Dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain du match par des choix pertinents d'actions de passe ou dribble pour accéder régulièrement à la zone de marque et tirer en position favorable, face à une défense qui cherche à gêner la progression adverse. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié à la progression de la balle. Respecter les partenaires, les adversaires et les décisions de l'arbitre.
Handball Niveau 2	Dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain du match en assurant des montées de balle rapides quand la situation est favorable ou en organisant une première circulation de la balle et des joueurs pour mettre un des attaquants en situation favorable de tir quand la défense est replacée. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié aux tirs en situation favorable. Observer et coarbitrer.
Rugby Niveau 1	Dans un jeu à effectif réduit et sur un terrain de largeur limitée, rechercher le gain d'un match par des choix pertinents permettant de conserver et de faire avancer le ballon jusqu'à l'en-but adverse face à une défense qui cherche à freiner ou bloquer sa progression. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié à la progression du ballon. Respecter les partenaires, les adversaires et les décisions de l'arbitre.

Activités	Compétences attendues
Rugby Niveau 2	Dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain d'un match en enchaînant des actions offensives basées sur l'alternative de jeu en pénétration ou en évitement face à une défense qui cherche à bloquer le plus tôt possible la progression du ballon. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié au franchissement de la ligne d'avantage. Observer et coarbitrer.
Volley-ball Niveau 1	Dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain du match par le renvoi de la balle, seul ou à l'aide d'un partenaire, depuis son espace favorable de marque en exploitant la profondeur du terrain adverse. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié au renvoi de la balle. Respecter les partenaires, les adversaires et les décisions de l'arbitre.
Volley-ball Niveau 2	Dans un jeu à effectif réduit, rechercher le gain d'un match en organisant en situation favorable l'attaque intentionnelle de la cible adverse par des balles accélérées ou placées face à une défense qui s'organise. S'inscrire dans le cadre d'un projet de jeu simple lié à l'efficacité de l'attaque. Observer et coarbitrer.
Badminton Niveau 1	En simple, rechercher le gain loyal d'une rencontre en choisissant entre renvoi sécuritaire et recherche de rupture sur des volants favorables par l'utilisation de frappes variées en longueur ou en largeur. Assurer le comptage des points et remplir une feuille d'observation.
Badminton Niveau 2	Rechercher le gain d'une rencontre en construisant le point, dès la mise en jeu du volant et en jouant intentionnellement sur la continuité ou la rupture par l'utilisation de coups et trajectoires variés. Gérer collectivement un tournoi et aider un partenaire à prendre en compte son jeu pour gagner la rencontre.
Tennis de table Niveau 1	En simple, rechercher le gain loyal d'une rencontre en assurant la continuité de l'échange, en coup droit ou en revers et en profitant d'une situation favorable pour le rompre par une balle placée latéralement ou accélérée. Assurer le comptage des points et remplir une feuille d'observation.
Tennis de table Niveau 2	Rechercher le gain d'une rencontre en construisant le point, dès la mise en jeu, pour rompre l'échange par des frappes variées en vitesse et en direction, et en utilisant les premiers effets sur la balle notamment au service. Gérer collectivement un tournoi et aider un partenaire à prendre en compte son jeu pour gagner la rencontre.
Boxe française Niveau 1	S'engager loyalement dans un assaut, en rechercher le gain tout en contrôlant ses touches et en maîtrisant la distance pour toucher sans être touché. Assurer le comptage des points et le respect des règles de sécurité.
Boxe française Niveau 2	Rechercher le gain d'un assaut en privilégiant l'enchaînement de techniques offensives et défensives variées. Gérer collectivement un tournoi et observer un camarade pour le conseiller.
Lutte Niveau 1	S'engager loyalement et en toute sécurité dans un combat, en rechercher le gain par l'utilisation de contrôles et formes de corps sur un adversaire gardant ses appuis au sol. Assurer le comptage des points et le respect des règles de sécurité.
Lutte Niveau 2	Rechercher le gain d'un combat debout, en exploitant des opportunités et en utilisant des formes d'attaques variées. Gérer collectivement un tournoi et observer un camarade pour le conseiller.

LISTE ACADEMIQUE D'APSA

Dans chaque académie, le recteur arrête une liste d'APSA correspondant aux réalités et aux particularités régionales et publie les fiches complètes les concernant selon le modèle proposé par le programme. Le nombre d'activités de la liste académique ne pourra excéder le tiers de la liste nationale. Cette liste sera régulièrement révisée.

ACTIVITÉ SPÉCIFIQUE A L'ÉTABLISSEMENT

Une activité et une seule peut être spécifique à l'établissement. Dans ce cas, le choix de celle-ci, justifié dans le projet d'EPS, devra être validé par l'inspection pédagogique régionale. L'équipe pédagogique devra alors élaborer une fiche selon le modèle proposé par le programme.

LE SAVOIR NAGER

Inscrite dans le socle commun, l'acquisition du savoir-nager est une priorité nationale. Le savoir-nager correspond à une maîtrise du milieu aquatique et ne doit pas être confondu avec les activités de la natation sportive.

Deux degrés d'acquisition sont identifiés.

Le premier degré doit être vérifié ou acquis au collège si possible dès la classe de sixième et au plus tard en fin de 3^{ème}. Il reconnaît la compétence à nager en sécurité, dans un établissement de bains ou un espace surveillé (piscine, parc aquatique, plan d'eau calme à pente douce).

La maîtrise de ce premier degré, constitue un pré-requis pour accéder au terme d'un cycle d'apprentissage, au niveau 1 des compétences attendues en natation de vitesse et en natation longue, ainsi que dans toute activité aquatique ou nautique susceptible d'être programmée dans le cadre des enseignements obligatoires ou d'activités optionnelles en EPS.

Le second degré reconnaît la compétence à nager de manière responsable en milieu naturel surveillé, à faire face à certaines situations périlleuses, et à permettre, le cas échéant, de porter secours sans se perdre soi-même. Sa maîtrise suppose l'acquisition de compétences de niveau 2 des activités de natation sportive, inscrites dans les programmes. Il est recommandé de confronter les élèves nageurs ayant acquis ou étant en voie d'acquies un niveau 2 de compétences du programme, au test décrit ci-dessous, pour les sensibiliser aux risques encourus lors des baignades en milieu naturel, lors des actions de secours et pour qu'ils mesurent les limites de leurs compétences dans ce domaine.

Ces deux degrés sont définis comme suit :

ORGANISATION DES CONDITIONS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'EPS

Premier degré du savoir-nager

Parcours de capacités, composé de 5 tâches à réaliser en continuité, sans reprise d'appuis au bord du bassin :

- sauter en grande profondeur,
- revenir à la surface et s'immerger pour passer sous un obstacle flottant,
- nager 20 mètres : 10 mètres sur le ventre et 10 mètres sur le dos,
- réaliser un surplace de 10 secondes,
- s'immerger à nouveau pour passer sous un obstacle flottant.

Connaissances et attitudes essentielles à vérifier :

- connaître les règles d'hygiène corporelle
- connaître les contre indications
- prendre connaissance du règlement intérieur de l'installation nautique
- connaître et respecter le rôle des adultes encadrant

Deuxième degré du savoir nager

Parcours de capacités, composé de 5 tâches à réaliser en continuité, sans reprise d'appuis au bord du bassin :

- plonger et nager 10 mètres en immersion
- nager 10 minutes sans prendre appui
- réaliser un surplace de 1 minute
- réaliser un plongeon canard pour remonter un objet immergé
- remorquer cet objet sur 20 mètres sur le dos et les bras croisés sur la poitrine

Connaissances et attitudes essentielles à vérifier :

- connaître les recommandations visant à prévenir les accidents et les noyades en milieu naturel
- connaître les attitudes efficaces pour se sortir de situations périlleuses
- connaître les attitudes efficaces pour contribuer à porter secours sans se perdre soi même
- connaître les chaînes d'alerte et les numéros d'urgence

Le projet d'EPS

S'inscrivant dans le projet d'établissement dont il prend en compte les axes principaux, le projet pédagogique est obligatoire en EPS. Il relève de la responsabilité de l'ensemble de l'équipe de la discipline.

Sa rédaction collective et concertée spécifie et formalise la politique éducative de l'établissement en matière d'EPS.

Prenant en compte les caractéristiques essentielles de la population scolaire, il précise la mise en œuvre locale du programme. Il doit s'appuyer sur une analyse précise du contexte d'enseignement, proposer des choix et une planification des contenus et présenter les modalités de suivi des élèves. Il revient aux équipes pédagogiques de construire des outils communs permettant d'évaluer le niveau d'acquisition des compétences attendues.

Le projet pédagogique est un outil collectif de travail qui alimente au quotidien, réflexions, prises de décisions et mise en œuvre, il assure la cohérence du parcours de formation des élèves.

Les conditions de mise en œuvre

La mise en œuvre du programme nécessite une offre variée et suffisante d'installations couvertes et de plein air, dans ou à proximité des établissements, adaptées à l'enseignement de l'éducation physique et sportive. Les conventions d'utilisation d'une part et l'organisation des emplois du temps d'autre part doivent garantir une utilisation rationnelle des installations et une répartition horaire équilibrée.

La programmation des APSA

Le projet pédagogique doit présenter une programmation exigeante, équilibrée et suffisamment diversifiée pour permettre aux filles comme aux garçons de réussir et d'acquérir une culture commune. Pour construire les compétences propres, méthodologiques et sociales du programme et assurer la diversité de l'offre de formation, huit groupes d'activités doivent être programmés.

Tableau de mise en relation entre les compétences propres, les APSA et les groupes d'activités.

Compétences propres à l'EPS	Activités	Groupes d'activités
Réaliser une performance motrice maximale mesurable à une échéance donnée	Demi-fond	Les activités athlétiques
	Haies	
	Hauteur	
	Javelot	
	Multi bond	
	Relais vitesse	
	Natation longue	Les activités de natation sportive
	Natation de vitesse	
Adapter ses déplacements à des environnements variés, inhabituels, incertains	Canoë Kayak	Les activités physiques de pleine nature ou en reproduisant les conditions
	Course d'orientation	
	Escalade	
Réaliser une prestation corporelle à visée artistique ou acrobatique.	Aérobic	Les activités gymniques
	Acrosport	
	Gymnastique sportive	
	Gymnastique rythmique	
	Arts du cirque	Les activités physiques artistiques
	Danse	
Conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif	Basket	Les activités de coopération et d'opposition : les sports collectifs
	Football	
	Handball	
	Rugby	
	Volley Ball	
	Badminton	Les activités d'opposition duelle : les sports de raquette
	Tennis de Table	
	Boxe française	Les activités physiques de combat
	Lutte	

Le niveau 2 de compétence doit être atteint dans au moins une APSA de chacun des huit groupes d'activités à l'issue du collège.

Au cycle d'adaptation, le niveau 1 est privilégié.

Au cycle central, les deux niveaux peuvent être visés.

Au cycle d'orientation, le niveau 2 est visé dans chaque APSA pratiquée.

La durée des cycles d'enseignement ne peut être inférieure à 10 heures de pratique effective

Sur l'ensemble des activités programmées dans l'établissement, trois au maximum peuvent être choisies hors de la liste nationale (APSA issues de la liste académique ou APSA spécifique à l'établissement).

L'ACCUEIL DES ELEVES EN SITUATION DE HANDICAP, INAPTES PARTIELS OU A BESOINS EDUCATIFS PARTICULIERS

Conformément aux obligations fixées par la loi d'orientation et la loi sur le handicap de 2005, le collège se doit d'accueillir tous les élèves, quels que soient leurs besoins éducatifs particuliers ou leurs situations de handicap. Les finalités affichées par l'EPS au collège concernent en conséquence tous les élèves, ce qui suppose que la classe, les groupes d'apprentissage et l'enseignement de la discipline, soient organisés et aménagés pour le permettre.

L'enseignant a toute latitude pour adapter son cours, les contenus, les rôles distribués ou les outils utilisés ainsi que les modalités d'évaluation, aux possibilités et ressources réelles des élèves. Si l'aménagement dans la structure classe, qui doit être prioritairement recherché 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 de différentes classes peut aussi être organisé sur un créneau horaire spécifique. L'enseignant doit conduire ces collégiens à besoins particuliers à la réussite et à la maîtrise des compétences du programme.

LES INTERVENTIONS PEDAGOGIQUES PARTICULIERES

Pour répondre à des attentes ou des besoins repérés, des interventions pédagogiques particulières peuvent être envisagées dans le cadre du projet pédagogique d'EPS. Elles peuvent prendre les formes :

- d'actions de soutien pour les élèves présentant, à leur arrivée au collège, des insuffisances ou des lacunes, particulièrement dans le cas d'élèves ne sachant pas nager et dans le cas d'élèves déficients ou handicapés que l'on ne peut accueillir dans le cadre classique de la classe.

- d'exercices de sollicitation des fonctions sensorielles, de renforcement musculaire ou cardio-respiratoire, de relaxation, d'assouplissement, d'adresse et d'équilibre.
- d'exercices visant le développement et l'entretien physique qui s'appuient sur des pratiques telles que la musculation et le stretching qui peuvent faire l'objet d'un cycle d'enseignement particulièrement au niveau de la classe de troisième. Dans ce cas l'identification précise des contenus et des compétences attendues doit apparaître dans le projet pédagogique.

Les interventions pédagogiques particulières participent à la construction d'attitudes et d'habitudes corporelles et aident à l'atteinte des objectifs du collège, concernant notamment l'éducation à la santé et la gestion de la vie physique et sociale. Elles doivent être naturellement intégrées dans chacune des leçons quelle que soit l'APSA utilisée.

L'échauffement mérite à ce titre une attention particulière et nécessite un apprentissage spécifique permettant à l'élève de se préparer aux efforts à venir et de réactualiser des apprentissages antérieurs. Ce temps de la leçon concourt particulièrement à l'acquisition de la compétence méthodologique et sociale « se connaître, se préparer, se préserver ».

Education musicale

Le tableau complémentaire ci-dessous permet d'identifier la diversité des œuvres constitutives du parcours de formation sur les quatre années du collège. Il présente plusieurs catégories de repères complémentaires :

Périodes historiques³

Aires géographiques et culturelles⁴

Enjeux fondamentaux :

- Relevant de la musique « pure »
- Relevant de la musique en lien à d'autres domaines artistiques
- Relevant des relations de la musique à des enjeux généraux

Les œuvres au cœur des séquences témoignent... de questions transversales (certaines croisant d'autres disciplines)		de cadres géographiques et culturels, de contextes historiques		Musiques occidentales																							
				Tradition écrite								Tradition orale															
				6	5	4	3	6	5	4	3	6	5	4	3	6	5	4	3	6	5	4	3	6	5	4	3
Musique...	« pure »																										
	narrative, descriptive, figurative																										
	spiritualité et symboles																										
Musique et arts du visuel	Cinéma documentaire, de fiction, d'animation, comédie musicale, etc.																										
Musique et arts du spectacle vivant	Opéra, danse, ballet, expressions corporelles et gestuelles, arts de la rue, etc.																										
Musique et arts du langage	Relation du texte à la musique Opéra, chanson, mélodie, poésie, littérature, théâtre, etc.																										
Musique et métissages	Savant/populaire, ancien/moderne, occidental/non occidental, etc.																										
Musique, fonctions et circonstances	Sociales, économiques, publicitaires, industrielles, historiques, mémorielles, etc.																										
Musique, interprétation et récréation	Arrangement, transcription, pastiches, citations, références, etc.																										
Musique, intention et mémoire	Besoin de notation, fidélité à l'intention initiale, authenticité, etc.																										
Musique et société contemporaine	Musique vivante et musique enregistrée, technologies et diffusion musicales, droit d'auteur, etc.																										

Diversité des œuvres étudiées sur les quatre années du collège

³ La période de l'Antiquité ne peut être traitée au même titre que les autres. Elle pourra être évoquée lors de l'étude d'œuvres y faisant référence.

⁴ La largeur des colonnes ne présume d'aucune proportion particulière pour ce qui concerne l'équilibre entre aires géographiques, traditions écrite et orale et périodes historiques

3. Progression des apprentissages

Durant les quatre années qui conduisent au terme de la scolarité obligatoire, l'utilisation des référentiels ci-dessus facilite la cohérence des parcours de formation construits dans la diversité des collèges. Quelles que soient les œuvres de référence étudiées comme les projets musicaux travaillés au sein de chaque parcours, les compétences visées relèvent dans tous les cas des deux champs

complémentaires qui organisent le programme, la perception de la musique et sa production.

Année après année, les apprentissages s'organisent en associant progressivement un plus grand nombre de compétences et en affinant les capacités à différencier les musiques. Partant de démarches fortement encadrées, ils évoluent progressivement vers une plus grande autonomie des élèves. Cette progression adopte le schéma suivant :

		Pour chacune des séquences de l'année considérée :		
En classe de		Sixième	Cinquième / Quatrième	Troisième
Dans les domaines		L'élève maîtrise :		L'élève mobilise de sa propre initiative les compétences les plus pertinentes :
- Voix & geste		au moins une compétence vocale	l'articulation d'au moins deux compétences vocales	pour atteindre l'objectif artistique visé
- Timbre & espace - Temps & rythme - Successif & simultané - Dynamique - Forme		l'articulation d'au moins deux compétences	l'articulation d'au moins trois compétences	pour produire et commenter la musique
- Styles		La distinction de deux styles musicaux très différents	La distinction de deux styles musicaux proches l'un de l'autre	pour caractériser le style étudié pour comparer des styles

Dès la sixième, le travail engagé associe systématiquement approches technique et expressive des compétences visées et évaluées.

4. Évaluation

Finalités

L'acquisition progressive par tous les élèves des sept compétences générales fixées par le socle commun de connaissances et de compétences impose une évaluation rigoureuse des acquis tout au long du parcours de formation. Les compétences de référence visées par le programme de l'éducation musicale au collège doivent à ce titre croiser celles définies par le socle commun. Ainsi, les acquis évalués en éducation musicale participeront, à chaque palier, à la maîtrise progressive des différentes compétences générales.

L'éducation musicale s'appuie fréquemment sur des pratiques collectives. Prenant en compte ces situations, il est indispensable d'évaluer la réussite individuelle des apprentissages.

L'évaluation pose un diagnostic, identifie des difficultés, mesure des progrès et valide des compétences. Elle doit conduire chaque élève à devenir acteur de sa propre formation en lui permettant d'identifier les acquis, qu'il s'agisse des connaissances, des capacités ou des attitudes indispensables.

Plus largement, l'évaluation et la façon dont elle se communique contribuent au suivi et à l'accompagnement de l'élève par toute son équipe pédagogique et au-delà, par sa famille.

Principes

Évaluer les compétences d'un élève c'est mesurer ses capacités à mobiliser les diverses ressources à sa disposition pour réaliser une action complexe dans une situation donnée : connaissances culturelles et techniques, procédés de mise en œuvre, ressources individuelles spécifiques, attitudes pertinentes, etc. Si la reproduction d'une situation déjà expérimentée peut en donner l'occasion, une situation nouvelle impliquant la découverte de processus nouveaux la complètera utilement.

La mise en œuvre d'une évaluation visant les objectifs fixés par le programme et notamment les compétences de référence qui y sont présentées exige de porter attention à chacun des points suivants :

Les situations pédagogiques doivent permettre d'observer les élèves au travail et permettre de vérifier, apprécier et mesurer leur capacité à mobiliser leurs acquis.

Les moyens mis en œuvre doivent privilégier la mesure des progrès - sans forcément les quantifier - et permettre d'identifier les obstacles à sa réussite.

Les référentiels d'évaluation et les critères d'appréciation qui les constituent doivent être connus et compris des élèves afin qu'ils dépassent leurs difficultés et s'inscrivent dans une démarche dynamique.

Le résultat d'une évaluation doit aider l'élève à se fixer des objectifs de travail accessibles qui entretiennent alors sa motivation.

Respecter chacune de ces exigences permet de fixer précisément un ou plusieurs objectifs de formation pour chaque séquence et activités qui la constituent. L'élève peut alors disposer parallèlement d'un outil d'autoévaluation qu'il renseigne progressivement au fil de sa scolarité au collège. Les documents d'accompagnement du programme en proposent plusieurs exemples.

Dans tous les cas, les compétences de référence présentées par le programme permettent de définir un cadre général pour l'évaluation des acquis et d'envisager parallèlement des niveaux à acquérir pour chaque année de formation