

Sommaire

Textes officiels	5
Horaires	6
Préambule commun aux programmes	7
Une composante diversifiée et originale du système éducatif	7
Les principes communs	8
Quelques remarques liées à la rédaction des programmes ainsi qu'à leur mise en œuvre	10

Classe de première, série littéraire

Arts plastiques	15
Cinéma et audiovisuel	20
Danse	25
Histoire des arts	37
Musique	43
Théâtre	47

Classe de première, toutes séries, option facultative « arts »

Option « arts »	55
Arts plastiques	59
Cinéma et audiovisuel	63
Danse	69
Histoire des arts	75
Musique	81
Théâtre	85

collection Lycée – voie générale et technologique
série Programmes

Enseignements artistiques

Arts plastiques
Cinéma et audiovisuel
Danse
Histoire des arts
Musique
Théâtre

classe de première

Ministère de l'Éducation nationale
Direction de l'Enseignement scolaire

programme applicable à la rentrée 2001

édition janvier 2002

Centre national de documentation pédagogique

Coordination éditoriale

Christine NOTTRELET
et son équipe

Christine ALABERT – Jeannine DEVERGILLE – Maryse LAIGNEL
37, rue Jacob – 75006 PARIS – Tél. : 01 44 55 61 87...

Secrétariat d'édition

AMC Éditions

Maquette

Fabien BIGLIONE

Maquette de couverture

Catherine VILLOUTREIX

Mise en page

Michelle BOURGEOIS

© 2002 - CNDP, 29, rue d'Ulm, 75005 Paris

ISBN : 2-240-72960-0

ISSN : 1624-5393

« Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant aux termes de l'article L. 122-5 2° et 3°, d'une part, que "les copies ou reproductions strictement réservées à l'usage du copiste et non destinées à une utilisation collective" et, d'autre part, que "les analyses et courtes citations justifiées par le caractère critique, polémique, pédagogique, scientifique ou d'information de l'œuvre à laquelle elles sont incorporées", **toute représentation ou reproduction, intégrale ou partielle, faite sans le consentement du CNDP est illicite** (article L. 122-4). Cette représentation ou reproduction par quelque procédé que ce soit constituerait une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle. »

T extes officiels

■ **Note de service n° 97-043 du 18 février 1997**

Relative à l'option « arts » des classes de première et de terminale des séries générales et technologiques.

BO n° 9 du 27 février 1997.

■ **Arrêté du 20 juillet 2001**

Relatif aux programmes des enseignements artistiques dans les classes de première des séries générales et technologiques (enseignement obligatoire au choix – option facultative).

BO hors série n° 2 et n° 3 du 30 août 2001, volumes 7 et 8.

■ **Note de service n° 2002-16 du 24 janvier 2002**

Relative à l'enseignement de la danse dans le second cycle.

BO n° 5 du 31 janvier 2002.

H oraires

■ **Circulaire n° 95-099 du 27 avril 1995**

BO n° 18 du 4 mai 1995.

■ **Arrêté du 28 juillet 1995**

BO n° 33 du 14 septembre 1995.

■ **Arrêté du 19 juin 2000**

BO n° 29 du 27 juillet 2000.

Classe de première - série littéraire	
Enseignement obligatoire, au choix	Horaire
Arts plastiques	4 + (1)
Cinéma et audiovisuel	4 + (1)
Danse	4 + (1)
Histoire des arts	4 + (1)
Musique	4 + (1)
Théâtre	4 + (1)

Classe de première - toutes séries - option « Arts »	
Option facultative	Horaire
Arts plastiques	3
Cinéma et audiovisuel	3
Danse	3
Histoire des arts	3
Musique	3
Théâtre	3

En classe de seconde, tous les élèves peuvent choisir un enseignement de détermination et/ou une option facultative dans l'un des six domaines qui font l'objet d'un enseignement en lycée : arts plastiques, cinéma et audiovisuel, danse, histoire des arts, musique, théâtre.

Ils ne peuvent pas cumuler dans le même domaine artistique.

Ils peuvent poursuivre cet enseignement en classe de première et terminale selon la série où ils sont inscrits :

- en série L, dans le cadre des enseignements obligatoires (5 heures hebdomadaires) ;
- quelle que soit la série, dans le cadre de l'option « Arts » (3 heures hebdomadaires).

Les élèves de la série L peuvent cumuler l'enseignement obligatoire avec l'option « Arts » dans un même domaine artistique ou dans deux domaines différents.

P

réambule commun aux programmes

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 2 du 30 août 2001, volume 7.

L'extension du nombre de domaines artistiques offerts au choix des élèves, l'augmentation de l'horaire alloué aux arts en série L, la mise en place des travaux personnels encadrés (TPE) pouvant associer les arts aux autres disciplines, tous ces éléments nouveaux nécessitent des programmes adaptés.

Ambitionnant d'offrir aux élèves une véritable formation artistique et culturelle, efficace et ouverte, ces programmes se proposent notamment :

- de clarifier et harmoniser le dispositif actuel ;
- de renforcer la cohérence de l'ensemble tout en respectant les spécificités de chacun des domaines ;
- d'associer étroitement pratique artistique et approche culturelle ;
- d'instaurer le plus souvent possible une relation pédagogique équilibrée entre le monde de l'école et celui de l'art.

I - Une composante diversifiée et originale du système éducatif

Les enseignements artistiques ont beaucoup évolué au cours des deux dernières décennies. Les finalités se sont précisées, impliquant de nouvelles définitions. Les modalités d'enseignement ont été transformées dans certains domaines avec le partenariat.

I. 1 La palette actuelle

L'éventail des enseignements artistiques offerts en lycée résulte d'une diversification progressive et ininterrompue jusqu'à ce jour. De trois enseignements au début des années quatre-vingt (arts appliqués, arts plastiques, éducation musicale), on est passé peu à peu à sept (arts appliqués, arts plastiques, cinéma et audiovisuel, danse, histoire des arts, musique, théâtre), présents dès la classe de seconde. Cette diversité a permis d'augmenter sensiblement le nombre d'élèves concernés par les arts.

I. 2 Définitions et finalités

Si l'on excepte les filières « Arts appliqués » et « Techniques de la musique et de la danse » qui conduisent à des métiers clairement repérés au niveau post-baccalauréat, les enseignements artistiques ne revendiquent aucune visée professionnelle. Ils relèvent tous de la formation culturelle générale proposée au lycée. Au-delà des spécificités propres à chaque domaine de l'art, ils présentent des caractères communs et se fixent des objectifs sensiblement identiques qui sont de deux ordres :

- d'une part, comme toutes les autres disciplines, ils se proposent d'aider l'élève à acquérir savoirs et savoir-faire, à construire sa propre personnalité, à développer son esprit critique, à devenir un citoyen responsable et ouvert, susceptible de s'intégrer dans une société démocratique ;
- d'autre part, ils apportent à ce projet éducatif global une contribution spécifique irremplaçable. Par une approche de la pratique artistique comme par la fréquentation des œuvres, ils mettent en jeu le corps, le sensoriel et le sensible, développent d'autres

modes de pensée, instaurent d'autres démarches, citent d'autres références et d'autres valeurs. Ils réhabilitent la notion de plaisir et ouvrent au bonheur qui naît souvent de la rencontre avec l'art.

Pour autant, ils ne se désintéressent pas du devenir de l'élève, lui offrant aussi la possibilité de tester ses goûts et de vérifier et conforter un projet personnel allant éventuellement au-delà des études effectuées au lycée.

Par ailleurs, le nouveau dispositif du cycle terminal distingue plus fortement qu'auparavant, par les horaires, les enseignements obligatoires au choix et les enseignements de spécialité de terminale en série L (cinq heures) des options facultatives (trois heures). Cette différenciation conduit évidemment à des définitions et des finalités particularisées que les programmes prennent en compte en proposant des contenus et des méthodes adaptés au temps imparti, aux modalités d'évaluation au baccalauréat, au public scolaire concerné.

II - Les principes communs

II. 1 Les trois composantes fondamentales des enseignements artistiques

Les six enseignements artistiques proposés se structurent autour de trois composantes, pratique, culturelle, technique et méthodologique, dont les caractéristiques et l'importance quantitative se différencient selon les domaines. La première composante, pratique, serait celle du faire. La deuxième composante, culturelle, celle de « savoirs savants ». Elles sont l'une et l'autre essentielles : elles spécifient l'enseignement artistique au lycée. La troisième composante, technique et méthodologique, intervient pour aider à la pleine mise en œuvre des précédentes lorsque le besoin se fait sentir : c'est la composante des savoir-faire.

Ces trois composantes agissent constamment en interaction. Elles sont le plus souvent imbriquées lors de la mise en œuvre pédagogique. Si elles sont dissociées ci-dessous, c'est uniquement pour aider à la clarté de l'exposé.

II. 1. 1 Composante pratique

La nature de cette composante diffère selon que l'on considère, d'une part, les arts plastiques, le cinéma et l'audiovisuel, la danse, la musique, le théâtre et, d'autre part, l'histoire des arts.

La composante pratique est caractéristique des enseignements du premier groupe. Toujours artistique, elle contribue largement à leur donner une personnalité forte et particulière. Si elle occupe le plus souvent une place centrale et fondatrice, sa forme change d'un domaine à l'autre. Ainsi, elle peut être individuelle, comme fréquemment en arts plastiques ; individuelle ou collective en danse, musique, théâtre ; presque toujours collective en cinéma et audiovisuel où le travail en équipe est la règle. De même, l'importance relative des aspects techniques et créatifs varie considérablement selon les disciplines, les moments de la formation, la personnalité et le niveau des élèves, etc.

En histoire des arts, la composante pratique se caractérise autrement. Individuelle ou collective, elle se veut plutôt scientifique et méthodologique. Mais elle peut aussi se faire concrète et productrice d'objets issus de la rencontre directe avec les œuvres (témoignages visuels divers tels que relevés graphiques, photographiques, vidéographiques, par exemple). Elle accède même à une forme originale de création avec les médiums que produisent de plus en plus souvent les élèves.

II. 1. 2 Composante culturelle

La composante culturelle n'est pas moins importante. Elle se fonde essentiellement sur l'approche des œuvres et des mouvements, ainsi que sur des écrits d'artistes, des textes théoriques et des documents techniques. Elle se veut, le plus souvent possible, vivante : directe et sensible dans un premier temps ; réflexive et « savante » ensuite. Elle s'applique au patrimoine comme aux arts contemporains. Elle s'efforce de mettre en

évidence les continuités, les transitions, les ruptures, les singularités. Elle offre aux élèves la possibilité d'acquérir connaissances et repères historiques, mais aussi méthodes d'analyse et de synthèse, esprit critique, aptitude à argumenter dans un débat d'idées, à communiquer en utilisant un langage clair, enrichi du vocabulaire spécifique adéquat. La composante culturelle s'ouvre, en classe terminale, sur l'étude de quelques grandes questions d'esthétique, abordées par ailleurs dans l'enseignement de la philosophie : celles de l'art, du beau et du goût, par exemple.

II. 1. 3 Composante technique et méthodologique

Composantes pratique et culturelle s'articulent de façon organique, se nourrissant, s'enrichissant, se confortant mutuellement. Elles sont aidées par la troisième composante, qui se veut tantôt technique (apprendre à utiliser tel outil, tel médium, à maîtriser tel geste ou telle procédure, etc.), tantôt méthodologique (apprendre à dégager une problématique, à construire une programmation de travail, à conduire une démarche d'investigation, à repérer et enchaîner des moments importants dans une chronologie plus vaste, etc.).

Dans les programmes concernant chacun des six enseignements artistiques, la composante pratique et la composante culturelle sont clairement séparées et caractérisées.

La troisième composante, technique et méthodologique, ne constituant pas une fin en soi, ne fait pas l'objet d'une rubrique nettement délimitée. Elle se manifeste partout de façon implicite et, de façon explicite, aux points 3 et 4 du titre « Composantes attendues ».

Il appartient bien évidemment à l'enseignant ou aux équipes de travailler ces trois composantes en fonction du projet pédagogique lié aux différents aspects du programme, de l'intérêt et du niveau des élèves, comme de la spécificité de la discipline qu'ils ont en charge.

II. 2 Des solutions simples pour traiter des situations complexes

Dans chaque domaine artistique, la classe de seconde accueille des élèves dont les antécédents scolaires, l'expérience et le niveau, les projets et le devenir diffèrent considérablement d'un individu à l'autre.

En classe de première, les enseignements obligatoires au choix de la série L, comme les options facultatives, sont accessibles à tous les élèves motivés, qu'ils aient bénéficié ou non d'une formation artistique l'année précédente.

Les programmes doivent prendre en compte avec équité ces situations différentes parfois même contradictoires. Ils le font en proposant deux types de dispositions, l'une concernant la continuité du cursus sur trois années, l'autre chacun des trois niveaux de ce même cursus.

II. 2. 1 Dispositions concernant la continuité du cursus

La classe de seconde correspond à un moment d'initiation et de détermination. Le programme se veut à dominante généraliste. Tout élève renonçant à prolonger des études artistiques possède à l'issue de l'année un certain bagage, pratique et théorique. Tout élève poursuivant cet enseignement dispose d'un socle de « fondamentaux » sur lequel prendra appui la formation proposée dans le cycle terminal. Cette formation se focalise alors sur des questions précises, souvent articulées en classe terminale à des programmes limitatifs renouvelables selon une périodicité préétablie.

II. 2. 2 Dispositions concernant chacun des trois niveaux du cursus

Dans chaque domaine artistique, le programme comporte deux ensembles aux objectifs communs : un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre.

- Le premier (« les figures imposées ») correspond à peu près aux trois quarts de l'horaire annuel. Clairement limité dans ses contenus et ses objectifs, il est conçu pour que les différents items à traiter obligatoirement puissent l'être dans le temps imparti. Il concerne tous les élèves d'une même classe. Il garantit une certaine homogénéité de l'enseignement considéré au plan national (fort utile lorsque des élèves changent

d'établissement), sans pour autant remettre en cause l'autonomie pédagogique dont disposent toujours les enseignants pour conduire leur action.

Dans chaque domaine, cet ensemble est illustré par de multiples exemples. Ces exemples visent simplement à expliciter le propos. En aucun cas, ils ne s'imposent comme obligatoires.

- **Le second** (« les figures libres ») correspond à peu près au quart restant de l'horaire annuel. L'enseignant ou l'équipe pédagogique disposent librement de cet ensemble, soit pour revenir avec certains élèves sur tel ou tel point de l'ensemble commun obligatoire, soit pour aborder d'autres problématiques en fonction des goûts de chacun ou des opportunités locales. Cet ensemble, qui peut aider à traiter la différence entre les élèves, se veut incitation à l'initiative pédagogique, à l'expérimentation et à l'innovation – éventuellement transmissible à la communauté éducative.

Par ailleurs, il permet, en classe terminale, de mener une réflexion avec les élèves sur les formations artistiques de niveau post baccalauréat relevant soit du ministère de l'Éducation nationale (DEUG arts ; écoles spécialisées en arts appliqués, cinéma, théâtre ; lycées préparant aux BTS, etc.), soit du ministère de la Culture (écoles d'art, d'architecture, de cinéma, de design ; conservatoires d'art dramatique, de danse, de musique, etc.).

Enfin, l'ensemble libre facilite l'organisation de moments communs de réflexion et de concertation entre l'équipe pédagogique et les élèves, portant sur l'élaboration et l'évaluation du travail en cours.

III - Quelques remarques liées à la rédaction des programmes ainsi qu'à leur mise en œuvre

Les remarques qui suivent s'appliquent à des questions diverses : plan et écriture des programmes, d'une part, partenariat et nouvelles technologies, d'autre part.

III. 1 Remarques liées à la rédaction des programmes

III. 1. 1 Un plan identique pour tous les programmes, quel que soit le domaine

Tous les programmes ont été conçus à partir d'un plan unique qui préserve l'homogénéité et la cohérence de l'ensemble du secteur des arts et met en évidence les similitudes sans gommer les différences ni atténuer les caractères spécifiques de chaque domaine. On trouve donc systématiquement les six rubriques suivantes :

- 1 – Définition
- 2 – Objectifs
- 3 – Programme (proprement dit)
- 4 – Aspects méthodologiques de la mise en œuvre
- 5 – Compétences attendues
- 6 – Évaluation

En classe terminale, la rubrique 6 ne figure pas dans les programmes : la définition des épreuves du baccalauréat est renvoyée à un texte réglementaire spécifique.

III. 1. 2 L'écriture des programmes : un souci de clarté et d'efficacité

- **Un souci de clarté**

La rédaction des programmes s'est voulue aussi claire que possible et respectueuse des particularités de chaque enseignement comme du vocabulaire technique spécifique en usage.

La cible visée est triple : équipes pédagogiques, bien sûr, mais aussi élèves et parents qui doivent, comme les spécialistes, pouvoir se faire une idée exacte de ce qu'est la formation proposée.

À ce titre, le désir de privilégier l'explicite a conduit à proposer fréquemment des exemples précis. Ils sont là pour illustrer le propos, sans pour autant revêtir un caractère obligatoire. Il appartient aux enseignants de choisir leurs exemples en fonction de l'intérêt et de la pertinence qu'ils présentent.

- **Un souci d'efficacité**

Des documents annexes relatifs à certains aspects de la mise en œuvre complètent chaque programme. Ils proposent des informations et recommandations relatives aux outils pédagogiques, aux locaux et équipements, aux divers points d'appui dont enseignants et équipes pédagogiques pourraient avoir besoin.

– Les outils pédagogiques : ils sont pris en compte par des bibliographies, discographies, filmographies, générales ou appliquées, volontairement limitées à l'essentiel. Ces indications seront mises à jour périodiquement, notamment pour ce qui concerne les œuvres à étudier lors de la classe terminale en vue du baccalauréat.

– Les locaux et leurs équipements : les éléments fournis permettront aux établissements d'établir le dialogue avec les collectivités territoriales concernées afin d'améliorer les conditions matérielles de l'enseignement.

– Les points d'appui : il s'agit des établissements, institutions et autres organismes que pourront contacter enseignants et équipes pédagogiques pour conforter, développer, enrichir leur action (à cet égard, on trouvera dans les documents d'accompagnement la liste et les adresses – communes à toutes les disciplines – des interlocuteurs essentiels en matière de partenariat que sont les services rectoraux d'action culturelle et les directions régionales des affaires culturelles, DRAC).

Aucune de ces informations ne vise l'exhaustivité. Il appartient à chacun de les utiliser de la façon la mieux adaptée, de les modifier, de les compléter, de les faire vivre selon ses convictions et ses méthodes, le travail en cours et les opportunités locales.

À ces informations et recommandations pourront s'ajouter, en cas de nécessité, des documents d'accompagnement pédagogiques publiés sur support papier en plus des éléments régulièrement mis à jour sur les différents sites Internet du ministère de l'Éducation nationale.

III. 2 Remarques liées à la mise en œuvre des programmes

III. 2. 1 Le partenariat : diversité de ses formes, importance de son apport

Innovation relativement récente, le partenariat joue désormais un rôle important dans certains enseignements artistiques. Il concerne plus particulièrement le ministère de la Culture et ses services (directions régionales des affaires culturelles, musées, etc.), sans exclure pour autant d'autres départements ministériels, des collectivités territoriales, des associations, ainsi que des professionnels à la compétence reconnue par les instances habilitées.

Son statut, sa forme et son importance varient d'un enseignement à l'autre. C'est ainsi qu'il est nationalement institutionnalisé et obligatoire en cinéma et audiovisuel, danse, théâtre ; qu'il se pratique avec des solutions multiples s'appuyant sur les ressources humaines locales en histoire des arts ; qu'il est envisageable mais non obligatoire en arts plastiques et en musique, domaines pourvus en professeurs spécialisés recrutés à cet effet.

Les partenaires interviennent dans le respect des textes et procédures en vigueur. Ils participent pleinement à la formation des élèves dès la conception des projets pédagogiques, lors de leur mise en œuvre et au moment de l'évaluation continue et terminale. Ils apportent leur expérience professionnelle d'acteurs engagés dans les processus de création artistique. Ils garantissent une relation forte entre le monde de l'école et celui de l'art.

III. 2. 2 Les technologies de l'information et de la communication (TIC) et de la création (TICC)

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) jouent un rôle croissant dans le processus éducatif : toutes les disciplines les utilisent. Les disciplines artistiques y ont recours selon deux modalités distinctes.

- Comme les autres disciplines, elles sollicitent les TIC pour rechercher, collecter, classer et exploiter l'information ; pour la communiquer, la visualiser, la mettre en page, associant le textuel, le visuel, le gestuel, la parole, le son et l'image, sur des supports traditionnels (le papier) comme sur des supports nouveaux.

- D'une façon qui leur est propre, les disciplines artistiques utilisent les technologies de l'information et de la communication comme auxiliaires de création (TICC). Ainsi, la conception et la réalisation assistées par ordinateur interviennent-elles, par exemple :
 - dans les trois domaines des arts appliqués (produit, communication, espace et environnement), pour aider à la conception et à la visualisation des hypothèses ;
 - en arts plastiques, pour utiliser les ressources des logiciels 3D, aborder les pratiques multimédias, développer l'interactivité, jouer des possibilités offertes par le virtuel ;
 - en cinéma et audiovisuel, avec le tournage et le montage numériques et les effets spéciaux ;
 - en histoire des arts, pour le traitement et l'analyse d'images et la création de cédéroms ;
 - en musique, avec les synthétiseurs et logiciels d'ordinateurs, pour combiner et transformer des propositions musicales préétablies ou aborder progressivement la pratique de la composition ;
 - dans le spectacle vivant (danse et théâtre), pour gérer les effets lumineux et sonores, créer des images de synthèse et des vidéos utilisées dans les scénographies, aider à la création de textes dramatiques.

En toute logique, les programmes font constamment référence aux TICC de façon plus ou moins explicite, plus ou moins détaillée. Ils en soulignent quelques-uns des aspects positifs : tester et comparer en un temps très court plusieurs solutions voisines, effectuer des choix tactiques et stratégiques, multiplier les expériences et les essais pour retenir les réponses les plus pertinentes et les plus originales, etc.

Pour autant, les programmes n'omettent pas de faire apparaître que la maîtrise de ces outils nouveaux ne remet pas forcément en cause l'intérêt et la pratique des anciens. Elle ne saurait en aucun cas dispenser chaque élève de faire appel à sa propre sensibilité, à ses possibilités réflexives et conceptuelles comme à ses aptitudes créatrices personnelles.

Classe de première série littéraire

Enseignement obligatoire au choix

A

rts plastiques

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

L'enseignement des arts plastiques a pour principe, en première comme en seconde, l'articulation de la pratique plastique à la culture artistique. Il se fonde sur les formes artistiques léguées par l'histoire et enrichies par celles qui sont apparues au XX^e siècle. Au sein de la série littéraire, l'enseignement obligatoire d'arts plastiques est pensé comme un enseignement fondamental, en étroite relation avec les lettres, les langues et les sciences humaines. Il participe à la formation générale de l'élève, en fondant sur la pratique l'acquisition de savoirs et de savoir-faire.

Il est assuré par les professeurs de la discipline. Le partenariat (avec des institutions, des artistes) n'est pas obligatoire mais envisageable à l'initiative du professeur en fonction de ses projets et du déroulement de l'enseignement.

II - Objectifs

Les objectifs de cet enseignement sont d'expression, de culture et de réflexion critique. L'élève est engagé dans la série littéraire du cycle terminal : son goût, son intérêt pour les questions littéraires, culturelles et artistiques se manifestent au lycée et hors du lycée. Le volume horaire de cinq heures autorise un engagement personnel plus intensif dans la pratique artistique comme dans l'approche culturelle.

Le programme vise à ce que se construisent harmonieusement et en interaction :

- une expression singulière dans une pratique gagnant en maturité, informée de l'art d'aujourd'hui et nourrie de la connaissance et de la diversité des œuvres apparues dans l'histoire ;
- une culture artistique ouverte à l'interdisciplinarité.

L'enseignement des arts plastiques à ce niveau vise à doter l'élève des moyens :

- de comprendre le sens et la portée des œuvres ainsi que la nature et la diversité des démarches artistiques ;
- d'engager une réflexion sur le statut de la technique dans l'expression artistique ;
- de s'interroger sur les conditions et les enjeux de la création artistique dans des contextes historiques et culturels précis.

III - Programme

III. 1 Les deux composantes fondamentales du programme

Le questionnement sur l'œuvre, engagé en classe de seconde, se poursuit à travers la question au programme de première, « l'œuvre et le lieu », et s'achèvera en terminale avec « l'œuvre et le corps ».

Ce programme se développe à la fois dans l'horaire hebdomadaire consacré à la pratique (3 heures) et dans celui réservé à la culture artistique (2 heures). Cette répartition horaire caractérise l'enseignement obligatoire de la série littéraire et doit s'appliquer avec cohérence et souplesse.

La question au programme conduit à des explorations essentielles dans le domaine des arts plastiques. Elle permet de proposer des situations de pratique artistique et des approches culturelles au cours desquelles l'élève s'approprie les éléments fondamentaux de la discipline.

III. 1. 1 La composante pratique

Par un développement de sa pratique, l'élève est amené à une meilleure maîtrise de ses moyens d'expression personnels. Il repère et met en jeu différentes approches, différents codes plastiques (figuratifs ou non), découvre leur champ de validité et leurs limites. En fonction des situations d'enseignement, le travail porte sur :

- les constituants plastiques et leur mise en relation :
 - les différents modes de représentation et de construction de l'espace ;
 - le rôle propre de la couleur : spatial, expressif, symbolique ;
 - l'incidence du geste, du médium : trace, signe, facture.
- le rapport au référent :
 - les questions de la « mimésis », de l'abstraction, de la représentation/présentation ;
 - l'intrusion du réel dans l'œuvre : le collage, le montage, l'assemblage ;
 - l'emprunt, la référence, la citation.

III. 1. 2 La composante culturelle

À ce stade, au sein de la série littéraire, les repères culturels sont abordés de manière plus fine et plus exigeante, ouvrant l'élève à la compréhension des situations historiques et de leur complexité.

En relation avec ce qui est en jeu dans la pratique, l'approche culturelle porte une attention plus particulière à la question « l'œuvre et le lieu » (formes, codes et conceptions selon les époques et le contexte). Étudier les différents modes d'instauration de l'œuvre plastique est l'occasion de saisir, à travers l'histoire, les évolutions, mutations, ruptures ainsi que les permanences et les reprises.

III. 2 Les deux ensembles du programme

Le programme comporte un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre se répartissant approximativement entre les trois quarts de l'horaire global pour le premier et un quart pour le second.

III. 2. 1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire traite la question : « l'œuvre et le lieu ».

La pratique artistique s'appuie sur l'expérience du lieu dans deux univers mettant en jeu la spatialité : celui des productions plastiques autonomes et celui des espaces naturels ou architecturaux construits ou aménagés.

L'approche culturelle s'élabore à partir de quelques réalisations significatives repérées dans l'histoire de l'art, faisant apparaître différentes grandes conceptions spatiales et leur traitement plastique.

<p>La pratique artistique</p>	<p>La pratique de l'élève, à travers des médiums diversifiés, porte sur les diverses acceptions et réalité du lieu : le lieu figuré, le lieu comme espace à investir, le lieu imaginé et/ou construit :</p> <p>Le lieu figuré : représentations bidimensionnelles (graphiques, picturales, photographiques) ou tridimensionnelles du paysage et de l'architecture (maquette, assemblage, sculpture) ; vues d'intérieur et d'extérieur ; espaces de passage et de transition (thèmes de l'escalier, du palier, de la fenêtre, etc.) ; avec les incidences propres au cadrage et au point de vue choisis.</p> <p>Le lieu comme espace à investir : espace de la réalisation (support) ; espace réel troublé ou modifié par la présence d'œuvres (espace même de l'établissement scolaire, espace privé et espace public).</p> <p>Le lieu imaginé et/ou construit : décor éphémère ; espace scénographique ; espace immatériel ou virtuel (images vidéo et numérique).</p>
--------------------------------------	---

La pratique artistique (suite)	À cette occasion, l'élève est conduit à entreprendre des réalisations individuelles ou collectives bidimensionnelles, en volume ou dans l'espace, à explorer des techniques, des procédés traditionnels ou récents.
L'approche culturelle	<p>Elle se fonde sur la pratique artistique qu'elle nourrit à son tour grâce à la prise en compte obligatoire de quelques repères culturels importants, examinés sous l'angle de la continuité, de l'évolution, de la rupture, de la citation.</p> <p>Le professeur choisit d'approfondir deux questions au moins parmi les trois suivantes : le lieu figuré ; le lieu comme espace à investir ; le lieu imaginé et/ou construit.</p> <p>Le lieu figuré</p> <ul style="list-style-type: none"> – Les systèmes perspectifs occidentaux (quelques exemples de l'espace médiéval à l'espace renaissant, les lieux baroques, quelques exemples de l'éclatement des codes à la charnière du XIX^e et du XX^e siècle). – Un exemple de système perspectif non occidental (Moyen-Orient et Extrême-Orient). – L'anamorphose et les perspectives singulières. – La cartographie et les codes de la représentation architecturale. <p>Le lieu comme espace à investir</p> <ul style="list-style-type: none"> – Le décor architectural (voûtes, plafonds et murs peints). – Le jardin (classicisme français, romantisme anglais, les créations actuelles). – Les sites naturels, l'architecture et les pratiques artistiques contemporaines (land art, intervention <i>in situ</i>, installation, etc.). <p>Le lieu imaginé et/ou construit</p> <ul style="list-style-type: none"> – L'architecture éphémère (aménagements festifs, grandes expositions universelles, etc.). – La scénographie, le décor de cinéma, l'opéra. – Les villes idéales et l'architecture utopique. <p>Une approche fondée sur des problématiques plastiques dégagées de l'analyse des œuvres questionne efficacement la continuité, les ruptures, les différentes formes de la représentation et vient compléter l'approche chronologique qui reste un fil conducteur nécessaire pour enraciner les grands repères et connaissances à maîtriser (dates, théories, auteurs, mouvements artistiques).</p>

III. 2. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par le programme en prenant en compte le niveau et le goût des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'enseignant ou l'équipe pédagogique dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir, en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ;
 - procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pas pu bénéficier jusque-là d'une formation suffisante ;
 - aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence, en s'ouvrant par exemple au monde artistique sur le plan international ;
 - expérimenter de façon approfondie les nouvelles technologies pour les intégrer au processus de création et engager une réflexion sur la relation technique/création ;
 - engager une réflexion sur le programme de l'année en le situant dans l'ensemble du cursus.

- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des questions, des problématiques complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir le sens de leurs études ;
 - consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : institutions, monuments, chantiers, festivals divers, spectacles itinérants, expositions temporaires et rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

À travers les situations d'enseignement, c'est la compréhension active de la notion d'œuvre en tant qu'objet et en tant que processus qui est visée. Le développement d'une pratique critique et d'une réflexion sur la production artistique à différentes époques amène progressivement l'élève à saisir, au-delà des modalités de création, ce qui relève de la dimension artistique. Ce travail se poursuivra en terminale, avec l'appui notamment de la philosophie.

Les aspects méthodologiques de la mise en œuvre décrits dans le programme de la classe de seconde valent pour la classe de première : situations ouvertes et variées favorisant différentes approches d'une notion reprise par approfondissements successifs, projet de l'élève, verbalisation, relation étroite entre la pratique et l'approche culturelle.

V - Compétences attendues

À l'issue de la classe de première, l'élève aura acquis des compétences d'ordre artistique, culturel, technique, méthodologique, comportemental. En réalité imbriquées, ces compétences, dont le repérage aidera à déterminer des critères d'évaluation, sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes par souci de clarté et d'efficacité.

Par ailleurs, le dispositif proposé ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il vise plutôt à :

- faciliter l'harmonisation des jugements entre professeurs ;
- explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève ;
- faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

<p>Compétences artistiques</p>	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de concevoir et de réaliser en deux dimensions ou en volume une production d'ordre artistique traitant de situations spatiales ; – de s'engager dans une démarche personnelle en justifiant le choix des moyens utilisés ; – de réajuster en permanence la conduite de son travail par la prise en compte d'éléments non prévus au départ ; – de percevoir et de produire, en les qualifiant, différents types d'écarts entre forme naturelle et forme artistique ; – de mesurer et d'apprécier le rapport entre production conduite à terme et projet initial.
<p>Compétences culturelles</p>	<p>L'élève est capable, en relation avec la question au programme :</p> <ul style="list-style-type: none"> – d'identifier les constituants plastiques et matériels d'une œuvre, d'en exposer la structure, de repérer des similitudes dans une autre œuvre ; – de situer les œuvres dans leur contexte (historique, économique et social) en relation avec l'ensemble commun obligatoire, dans une approche prenant en compte la complexité des situations culturelles ;

Compétences culturelles (suite)	<ul style="list-style-type: none"> – d'utiliser un vocabulaire spécifique précis et approprié ; – d'identifier les références implicites de son travail.
Compétences techniques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – d'exposer sa démarche en choisissant avec pertinence les techniques qui lui permettent de donner à voir avec efficacité son projet : <ul style="list-style-type: none"> - esquisses, éventuellement annotées, - photographie, vidéo, infographie, maquette ; – de mettre en œuvre des opérations liées à : <ul style="list-style-type: none"> - la fabrication (par exemple : collage, assemblage, montage, etc.), - la présentation de sa production personnelle (accrochage, disposition sur un socle, installation au sol, association d'éléments textuels, présentation dans un lieu préalablement aménagé, etc.) ; – de rédiger un exposé ou un commentaire construit et argumenté en utilisant un vocabulaire approprié.
Compétences méthodologiques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de conduire des recherches documentaires à partir de sources variées ; – de mettre en œuvre une réflexion critique pour interroger sa propre production et les œuvres abordées ; – de rendre compte avec clarté, oralement et par écrit, de ses analyses et réflexions.
Compétences comportementales	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de faire preuve d'autonomie, d'esprit d'initiative à différents moments de son travail ; – de s'intégrer dans une équipe pour un travail de recherche ou une production collective ; – de participer à un débat, développer une argumentation équilibrée, prêter attention à la réflexion d'autrui ; – de manifester un comportement ouvert à la diversité des démarches et des productions artistiques.

VI - Évaluation

L'évaluation est à la fois sommative et formative. Elle porte sur la pratique et sur la culture artistique, selon des critères liés aux compétences énoncées précédemment et connus de l'élève. Les compétences culturelles et théoriques sont l'objet d'une évaluation à l'écrit, sur des travaux allant de l'analyse d'œuvres à des commentaires composés.

Par ailleurs, l'évaluation fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point sur ses acquis et se déterminer avec clarté dans sa poursuite de son cursus.

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

En classe de première de la série littéraire, l'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel engage l'élève dans un processus de découverte d'une pratique artistique et d'une culture cinématographique et audiovisuelle, plus spécifiquement articulées autour de la notion d'écriture et de mise en scène. Cet enseignement s'attache à développer les compétences pratiques, la réflexion critique, les connaissances culturelles et historiques de l'élève. Il est le premier volet d'un cycle de deux ans qui lui permettra d'appréhender dans leur globalité les champs cinématographique et audiovisuel, sans pour autant prétendre à l'exhaustivité ni à la pré-professionnalisation. Il associe tout au long de l'année pratique, analyse et fréquentation des œuvres et recourt à des démarches à la fois individuelles et collectives. Il est assuré par une équipe associant des enseignants ayant reçu une formation en cinéma et en audiovisuel et un ou plusieurs partenaires culturels et professionnels.

II - Objectifs

L'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel en classe de première se fixe les objectifs suivants :

- l'acquisition des principales notions théoriques et pratiques en matière d'images et de sons ;
- la découverte et la compréhension de la notion d'écriture en cinéma et en audiovisuel ;
- l'appropriation de diverses méthodes et pratiques d'écriture en images et en sons ;
- la constitution d'une culture portant sur les grandes étapes et les principaux genres de l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel et qui prend en compte la question de l'écriture ;
- le développement du regard et de la réflexion critiques de l'élève face à l'art des images et des sons.

III - Programme

Centré sur la notion de plan en classe de seconde, l'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel en classe de première s'organise, après vérification ou rattrapage des acquis de seconde, autour de la notion d'écriture et de ses liens avec la mise en scène et la réalisation, sans négliger la notion de montage qui constituera l'axe principal en classe terminale. L'écriture se conçoit et se pratique comme une anticipation et une suggestion d'images et de sons du film à venir. Elle est indissociable de l'ensemble des choix formels, des dispositifs techniques et de mise en scène destinés à représenter au mieux, lors du tournage, les choix et partis pris qui constituent le point de vue de l'auteur.

Tout comme celui de seconde, le programme de première comprend un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre se répartissant approximativement entre deux tiers de l'horaire global pour le premier et un tiers pour le second.

III. 1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire comporte deux parties : l'une consacrée à la pratique artistique, l'autre à l'approche culturelle.

La pratique artistique	<p>La pratique artistique permet à l'élève de maîtriser progressivement de courtes formes d'écriture aussi variées que possible. Ces écritures sont constamment confrontées à la réalité de la mise en images et en sons par le biais d'exercices et d'essais successifs de plus en plus complexes (la réalisation de plans avec raccords variés, initiée en seconde, peut à cette occasion être mise à profit et approfondie). La pratique artistique aborde les principaux types d'écriture liés aux formes suivantes : fiction (scénario original ou adaptation), essai, documentaire, clip, publicité, cinéma expérimental, art vidéo, etc. Elle expérimente diverses étapes d'écriture : délimitation du sujet, pitch, résumé court, synopsis, note d'intention, scène à scène (ou séquençier), continuité dialoguée (ou scénario), découpage, story-board (ou scénarimage). Dans le cas de la fiction, une attention particulière est apportée au statut et à la caractérisation du ou des personnages, à la construction du récit filmique.</p> <p>On aborde, au travers d'exercices simples et courts mettant en lumière la construction progressive d'un point de vue, les divers traitements des notions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none">– le temps : linéaire (respect du temps chronologique dans la narration), non linéaire (flash back, flash forward, etc.), l'ellipse, la dilatation, la densification ;– l'espace : choix et traitement des lieux (champ et hors-champ, profondeur de champ, échelle des plans, plongée et contre-plongée, cadre et mouvements de caméra ; décor naturel, décor artificiel (studio, virtuel, etc.) ;– les modes de narration : procédés de la voix intérieure ou du commentaire, caméra subjective, rôle des éléments visuels et sonores dans la scénarisation ;– l'image : lumière, couleur, contraste, variations du grain, utilisation de la couleur sépia, fondu enchaîné, surimpression, images « composites » ;– le son : matière sonore (« in » et « off »), bruits, musiques, paroles, silences. <p>Ces exercices sont l'occasion :</p> <ul style="list-style-type: none">– d'expérimenter des moments indispensables de la mise en scène : pratique de la « mise en bouche » de dialogues, direction d'acteurs, composition du cadre et de la bande sonore ;– de prendre conscience de l'importance de la préparation du tournage qui doit rester ouverte aux notions d'improvisation et d'imprévu. <p>La pratique d'écriture fait appel le cas échéant à des sources et à des recherches documentaires variées.</p>
L'approche culturelle	<p>En classe de première, l'approche culturelle se donne deux objets : l'étude des différentes pratiques d'écriture et le repérage des grandes étapes et des principaux genres de l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel des origines à nos jours.</p> <p>L'étude des différentes pratiques d'écriture</p> <p>Cette étude, directement liée à la dominante du programme, consiste à observer et à analyser les pratiques d'écriture cinématographiques et audiovisuelles. Elle permet de poser et d'explorer la question du rapport entre « scénario » et « mise en scène » à travers l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel, à différentes époques et dans différents pays. Elle s'appuie sur divers « objets d'écriture » : versions successives de scénarios (par exemple : scénarios « primitifs » et scénarios de tournage), traitements, découpages, story-boards ou scénarimages, cahiers de scripts, scripts de tournage, plans de travail) qui éclairent la diversité des partis pris artistiques et des approches professionnelles.</p> <p>Ainsi, peut-on découvrir ou approfondir :</p> <ul style="list-style-type: none">– le fonctionnement des « couples » scénaristes-réalisateurs (L. Bunuel et J.-C. Carrière, M. Carné et J. Prévert, K. Mizogushi et Y. Yoda, R. Polanski et G. Brach, etc.) ou scénaristes-producteurs (dans le système hollywoodien des studios, par exemple.) ;

<p>L'approche culturelle (suite)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – les démarches singulières des scénaristes-dialoguistes (M. Audiard, J.-L. Dabadie, T. Guerra, H. Jeanson, etc.), des écrivains-scénaristes (M. Duras, W. Faulkner, J. Giono, M. Pagnol, J. Prévert, etc.), des auteurs-réalisateurs (W. Allen, I. Bergman, J. Cassavetes, J.-L. Godard, F. Truffaut, J. Vigo, etc.) ; – le travail spécifique de recherche et d'écriture qu'implique, avec ses approches variées, le genre documentaire (rapport préalable au sujet filmé et modes de préparation très différents, selon les auteurs) ; – les méthodes et les codes d'écriture imposés de certaines formes audiovisuelles (films de commandes, clips et publicités, en particulier). <p>Le repérage des grandes étapes et des principaux genres de l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel, des origines à nos jours</p> <p>L'étude porte sur les débuts du cinéma (Lumière, Méliès), le burlesque américain, le cinéma soviétique des années 1920, l'expressionnisme allemand, le cinéma français des années 1930, le cinéma hollywoodien, le cinéma japonais, le néo-réalisme italien, les nouvelles vagues, ainsi que sur les grands courants et les formes spécifiques de la très récente histoire de l'audiovisuel.</p> <p>Elle permet de donner une vision chronologique et synthétique de l'histoire du cinéma et d'identifier les principaux genres et styles (comédie, mélodrame, film policier, thriller, film musical, science fiction, animation, adaptation, film historique, documentaire, etc.).</p> <p>Elle donne également quelques repères dans l'histoire de l'audiovisuel, et notamment de la télévision, afin de permettre aux élèves d'identifier et de situer les principaux genres et formes des réalisations liées à ces formes et supports particuliers depuis le milieu du XX^e siècle, en s'attachant à interroger leur relation avec les démarches artistiques. Ce repérage peut être l'occasion d'aborder les questions liées à l'économie du cinéma et de l'audiovisuel (production, distribution, droits d'auteurs).</p> <p>On privilégie, dans cet ensemble globalement abordé, un ou deux éléments que l'on choisit d'approfondir : étude d'un genre, d'une période ; cinématographie d'un pays, d'un auteur ; etc.</p>
---	---

III. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par les programmes et prenant en compte le niveau et les goûts des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'équipe pédagogique dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ou par certains d'entre eux ;
 - aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement tout en soulignant la cohérence : écriture littéraire et écriture cinématographique, l'écriture dans l'art vidéo, écriture et interactivité, etc. ;
 - examiner des textes théoriques sur l'art, des écrits d'artistes, quelques grandes problématiques esthétiques ; réfléchir au statut de l'art, des images et des sons dans la société : le cinéma, la télévision, l'art vidéo, les nouvelles images ;
 - approfondir les démarches de création s'appuyant sur les nouvelles technologies et poursuivre une réflexion sur les relations entre technique et arts (les outils numériques « légers » de tournage et de montage modifient-ils – et comment – les formes d'écriture ? Existe-il un art de l'écriture multimédia ? Etc.) ;
 - considérer les projets de TPE de chacun, les problématiques qui les orientent, les savoirs, savoir-faire et méthodes qu'ils mobilisent pour une mise en œuvre réussie.

- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes ou des questions complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir la cohérence de leurs études ;
 - consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : institutions, festivals divers, spectacles, expositions, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail (plateaux, lieux et studios de tournage et d'enregistrement, ateliers de décor, salles de montage, etc.).

IV - Méthodologie de la mise en œuvre

Quelle que soit la démarche pédagogique adoptée par l'équipe, on favorise le travail interdisciplinaire et partenarial. Ainsi, des enseignants et des professionnels de domaines différents peuvent travailler ensemble lorsque leurs compétences respectives ont à être mises en commun sur un film ou un produit audiovisuel étudié.

En lien étroit avec le programme de l'année, le travail s'organise selon trois axes principaux : expérimentation et création, lecture et analyse, rencontre des œuvres et des auteurs.

<p>Expérimentation et création</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Les pratiques d'écriture sont confrontées à la réalité de la mise en scène et guidées dans leur faisabilité par des jeux de contraintes fixées par les équipes afin de garantir diversité et progressivité. – Elles sont tour à tour individuelles et collectives et impliquent présentations et confrontations des productions d'élèves. – Elles prennent en compte la spécificité des différents genres et des formes. <p>Le travail se concrétise par des essais, des écrits aboutis, de courts exercices de réalisation qui font, peu à peu, apparaître les liens étroits entre écriture et mise en scène et mettent en évidence la notion de point de vue à la fois dans l'écriture et dans la réalisation.</p>
<p>Lecture et analyse</p>	<p>La lecture et l'analyse de films et d'extraits en relation avec l'approche culturelle met en œuvre des outils d'observation et d'analyse qui éclairent les particularités de l'écriture cinématographique et audiovisuelle.</p> <p>Elles s'attachent à l'étude comparée de formes et de moments d'écriture.</p> <p>Elles tirent également parti des travaux réalisés par les élèves.</p>
<p>Rencontre des œuvres et des auteurs</p>	<p>La rencontre avec les œuvres et les auteurs peut être indirecte ou directe :</p> <ul style="list-style-type: none"> – indirecte, dans le travail à partir de documents et de sources variées se rapportant à l'écriture cinématographique et audiovisuelle (cf. exemples cités dans le programme) ; – directe, dans le contact avec des professionnels du cinéma et de la télévision (scénaristes, script-doctors, réalisateurs, scripts, producteurs, décorateurs, critiques, écrivains, etc.) et dans la fréquentation des œuvres (projections de films en salle, diffusion d'œuvres audiovisuelles, etc.).

En fonction de ces trois axes, chaque élève constitue progressivement un dossier intégrant carnet de bord, recherches documentaires et éléments d'analyse, en relation avec les différents points du programme.

V - Compétences attendues

À l'issue de la classe de première, l'élève aura acquis des compétences d'ordre artistique, culturel, technique, méthodologique et comportemental. En réalité imbriquées, ces compétences, dont le repérage aidera à déterminer des critères d'évaluation, sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes, par souci de clarté et d'efficacité. Par ailleurs, le dispositif proposé ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il se propose plutôt :

- de faciliter l'harmonisation des jugements entre formateurs ;
- d'explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève ;
- de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

Compétences artistiques	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> - de réinvestir dans une pratique personnelle les diverses formes et démarches d'écritures cinématographiques et audiovisuelles qu'il a étudiées ; - d'associer dans sa démarche d'écriture et de réalisation les composantes techniques et artistiques indispensables à la cohérence et au sens du projet ; - de mesurer l'écart entre l'intention de départ et l'écriture aboutie, entre l'écriture et la réalisation.
Compétences culturelles	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> - de distinguer et d'analyser les différents modes et genres d'écritures cinématographiques et audiovisuels ; - d'avoir une vision synthétique des grandes étapes de l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel ; - d'identifier, tant dans l'écriture que dans la réalisation, l'expression d'un point de vue, c'est-à-dire l'ensemble des choix et partis pris qui fondent le regard d'un auteur ; - de s'interroger sur la question de l'artistique.
Compétences techniques	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> - d'écrire une forme courte de scénario et de la confronter à la réalisation ; - de connaître et d'utiliser les outils techniques nécessaires à la réalisation ; - de mettre en place et en scène, en fonction de son projet, les principaux éléments ou protagonistes impliqués dans l'écriture (objets, paysages, personnes ou personnages, etc.).
Compétences méthodologiques	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> - de percevoir l'enchaînement des moments successifs des différents modes d'écriture ; - de lier les démarches d'écriture aux conditions concrètes de réalisation ; - de développer une démarche d'analyse consciente de ses outils et de ses méthodes ; - d'expliquer et de justifier ce choix d'écriture et de réalisation.
Compétences comportementales	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> - de travailler seul et en équipe ; - de tirer profit du regard extérieur et de l'utiliser pour enrichir et faire évoluer sa propre écriture ; - d'affirmer et de justifier des choix d'écriture à partir de la cohérence de son projet.

VI - Évaluation

Plus formative que sommative, l'évaluation prend en compte l'ensemble des compétences attendues. Elle permet à l'élève de dresser un bilan global de l'enseignement proposé au cours de l'année et d'en évaluer les résultats.

Par ailleurs, l'évaluation fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point sur ses acquis, ses motivations, ses projets et se déterminer quant à la suite de son cursus en cinéma et audiovisuel.

■ Note de service n° 2002-016 du 24 janvier 2002

Enseignement de la danse dans le cycle long.

BO n° 5 du 31 janvier 2002.

Cette note de service annule et remplace la note de service n° 2001-005 du 4 janvier 2001 publiée au BO n° 3 du 18 janvier 2001.

I - La spécificité de l'enseignement de danse

Depuis 1999, un enseignement de danse est progressivement introduit au lycée d'enseignement général et technologique dans le cadre de la politique de diversification des enseignements artistiques menée en partenariat par le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de la Culture et de la Communication. Cet enseignement s'inscrit dans un champ artistique et culturel spécifique et n'affiche aucune visée de formation professionnelle. À cet égard, il se distingue à la fois de l'enseignement « techniques de la musique et de la danse », dispensé en filière technologique, et de l'enseignement de « danse » proposé en éducation physique et sportive.

Il se propose de fournir au lycéen un ensemble d'acquis élémentaires, pratiques, culturels et méthodologiques pouvant servir de socle à d'éventuels approfondissements. Il est mis en œuvre au titre d'une spécialité en série littéraire et d'une option facultative dans toutes les séries générales et technologiques, selon des grilles horaires fixées par l'arrêté du 19 juin 1999 (BO n° 29 du 27 juillet 2000) et selon des programmes basés sur des œuvres précises du répertoire patrimonial et contemporain (arrêtés du 20 juillet 2001, publiés aux BO hors-série n° 2, n° 3 et n° 4 du 30 août 2001).

Cet enseignement est assuré par des équipes composées de personnels de l'Éducation nationale relevant à la fois de l'éducation physique et sportive et d'autres disciplines (particulièrement artistiques), et de partenaires artistiques agréés par le ministère de la Culture et de la Communication.

II - Sa mise en œuvre

Afin de procéder à une mise en place maîtrisée et progressive de cet enseignement, pour en garantir la cohérence et l'excellence sur la durée, une étroite concertation entre les services déconcentrés et les services centraux est reconduite pour la troisième année. À cette fin, une commission nationale interministérielle, composée de représentants des services, de membres de l'inspection générale et du groupe d'experts sur les programmes d'art, est instituée. Elle est chargée de rendre un avis sur les dossiers de demandes d'ouverture des enseignements de spécialité instruits par le niveau déconcentré selon un calendrier et des modalités précisés en annexes 1 et 2. En effet, si la décision d'ouverture relève de la compétence des rectorats et des directions régionales des affaires culturelles, il est rappelé que l'octroi de mesures nouvelles pour le financement du partenaire culturel est conditionné à l'avis favorable de la commission nationale mixte. Cet avis sera prononcé non seulement au regard de la qualité pédagogique et artistique de chaque dossier, mais également en tenant compte de sa pertinence en terme d'aménagement structuré du territoire, dans les limites d'un nombre d'ouvertures fixé annuellement. En 2003, ce nombre ne dépassera pas dix nouvelles ouvertures.

III - Son suivi académique

Les enseignants en charge de l'enseignement de danse relevant à la fois de l'éducation physique et sportive et de disciplines artistiques, il appartient aux recteurs de veiller à ce que les corps d'inspection concernés en assurent conjointement le suivi et l'évaluation.

Il leur revient également d'organiser le déroulement de la nouvelle épreuve de danse du baccalauréat, en référence à la définition d'épreuve fixée par la note de service n° 2001-265 du 27 décembre 2001 (BO n° 1 du 3 janvier 2002).

Enfin, il conviendra de pérenniser l'implantation de cet enseignement dans les lycées en organisant le renouvellement des compétences nécessaires (par exemple, en instaurant une procédure de recrutement de type PEP3).

IV - Les pôles de ressources

Afin d'accompagner les équipes partenariales et afin d'éviter que certaines d'entre elles ne soient pénalisées par l'inégale distribution des ressources artistiques sur le territoire, les deux ministères les invitent à recourir aux pôles et aux personnes ressources de niveau national, régional ou départemental.

Au niveau national, l'association « Danse au cœur » organisera régulièrement à l'attention des enseignants des formations pédagogiques et artistiques en lien avec les programmes (« Danse au Cœur », Centre des cultures et des ressources chorégraphiques pour l'enfance et l'adolescence, 12, rue Saint-Michel, 28000 Chartres; tél. : 02 37 36 42 68; fax : 02 37 36 42 53; mél. : danse.au.cœur@wanadoo.fr; site Internet: www.danseaucoeur.com). Le Centre national de la danse mettra à la disposition des demandeurs des informations utiles sur les ressources documentaires existantes (Centre national de la danse, département du développement de la culture chorégraphique, médiathèque, 1, rue Victor Hugo, 93507 Pantin cedex; tél. : 01 41 83 27 39; fax 01 48 40 56 28; mél. : mediatheque@cnd.fr; site Internet: www.cnd.fr).

Nous vous remercions de mettre en œuvre l'ouverture de cet enseignement et de créer les conditions de son suivi.

ANNEXE 1

CAHIER DES CHARGES POUR LA CONSTITUTION D'UN DOSSIER DE DEMANDE D'OUVERTURE

L'ouverture d'un enseignement de danse est soumis à l'examen préalable d'un dossier de candidature transmis par le chef d'établissement et présentant toutes les garanties quant aux personnels chargés de sa mise en œuvre, quant aux conditions techniques de son déroulement, et quant au maintien du niveau qualitatif requis.

Ce dossier comprend :

- une présentation de l'équipe pédagogique du lycée, composée de plusieurs enseignants motivés et formés à cet effet, relevant de l'éducation physique et sportive et d'autres disciplines (notamment artistiques), dont le premier assurera la fonction de responsable ;
- une présentation des partenaires du secteur culturel, choisis dans les conditions fixées par le décret n° 88-709 du 6 mai 1988 (JO du 10 mai 1988) et ses arrêtés d'application du 10 mai 1989 (JO du 18 mai 1989), et soumis à l'habilitation de la direction régionale des affaires culturelles (DRAC) ;
- un projet pédagogique élaboré conjointement par les deux composantes de l'équipe (professeurs et partenaire artistique) pour trois ans, dans le respect des textes réglementant l'enseignement de la danse et comportant l'engagement du partenaire à favoriser la rencontre des élèves avec des spectacles, et à participer aux opérations d'évaluation et au jury du baccalauréat dans les conditions d'organisation de celui-ci, fixées par le recteur ;
- un relevé du conseil d'administration de l'établissement notifiant son accord ;

– un état des locaux adaptés, conformément aux recommandations figurant sur le document d’accompagnement publié en annexe aux programmes de seconde et de première disponibles à l’intérieur de l’établissement ou à l’extérieur. Dans ce dernier cas, on joindra au dossier la convention d’utilisation des locaux.

ANNEXE 2

MODALITÉS À SUIVRE

<p>Niveau académique et régional</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Le dossier de candidature établi conjointement par l’équipe pédagogique et le partenaire culturel est transmis par le chef d’établissement au recteur. – Le recteur vérifie la recevabilité de la demande et transmet le dossier pour avis au directeur régional des affaires culturelles, notamment en ce qui concerne l’habilitation du partenaire culturel, condition indispensable à l’ouverture de l’option. – Le directeur régional des affaires culturelles communique au recteur son avis sur le projet et l’habilitation du partenaire culturel ; il précise également les possibilités et les modalités d’attribution d’une subvention à celui-ci, pour le financement de ses interventions. – Le recteur et le directeur régional des affaires culturelles transmettent le dossier à la commission nationale interministérielle sous couvert des services, respectivement : la direction de l’enseignement scolaire et la direction de la musique, de la danse, du théâtre et des spectacles. 	<p>Pour le 31 mars, délai de rigueur</p>
<p>Niveau national</p>	<ul style="list-style-type: none"> – La commission nationale interministérielle consultative se réunit pour examiner les dossiers, du point de vue de la motivation de leur demande par les établissements dans leur contexte académique, et du point de vue de leur qualité pédagogique et artistique. – Elle transmet ses avis assortis de recommandations aux services académiques et aux DRAC. 	<p>Courant avril</p> <p>Fin avril</p>
<p>Niveau académique et régional</p>	<p>Toutes les conditions de fonctionnement étant réunies, le recteur décide de l’ouverture de l’option ; il établit une convention avec le partenaire culturel dans les conditions prévues par l’article 5 du décret n° 88-709 du 6 mai 1988 précisées par les arrêtés du 10 mai 1989.</p>	

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

L'enseignement de la danse au lycée se situe au croisement du champ artistique et de l'éducation physique et sportive. Il se propose de fournir à l'élève un ensemble d'acquis élémentaires, pratiques, culturels et méthodologiques pouvant servir de socle à un développement ultérieur.

Dans sa composante pratique, il valorise la dimension poétique du corps, privilégie l'expression et l'interprétation artistiques du mouvement. Il développe des syntaxes mettant en relation plusieurs éléments (danseurs, espace, temps, autres disciplines artistiques, etc.) et implique une relation dynamique entre la personne et le groupe.

Dans sa composante culturelle, il prend en compte les références patrimoniales et contemporaines de l'art chorégraphique. Il met en relation le travail chorégraphique des élèves avec les disciplines de la classe terminale lorsque celles-ci croisent les problématiques de la danse ou dialoguent avec elles.

L'enseignement de la danse, comme celui des autres arts, implique l'acquisition de savoirs, savoir-faire, méthodes et méthodologies nécessaires à la mise en œuvre de ces deux composantes. Sa mise en œuvre est assurée par des équipes associant plusieurs enseignants formés à cet effet, relevant de l'éducation physique et sportive et d'autres disciplines, et un partenaire culturel impliqué dans une démarche de création, en concertation éventuelle avec un pôle de ressources identifié.

II - Objectifs

En classe de première, l'enseignement de la danse se donne deux objectifs :

- approfondir et affiner des acquis techniques et théoriques ;
- élargir l'appréhension de la danse en la nourrissant d'éléments empruntés à d'autres domaines de l'art et de la pensée.

III - Programme

III. 1 Les deux composantes fondamentales du programme

Le programme s'organise à partir d'une composante pratique et d'une composante culturelle.

Composante pratique	<p>L'enseignement de la danse est toujours relié à la programmation locale et, pour une grande part, aux œuvres de l'ensemble commun obligatoire.</p> <p>Il se propose de faire vivre à l'élève la triple expérience de danseur-interprète, compositeur et spectateur.</p> <ul style="list-style-type: none">- Danseur-interprète, l'élève approfondit et choisit à des fins d'interprétation les éléments fondamentaux du langage chorégraphique ; il développe le registre des sensations, des transferts d'appuis et de poids. <p>Il expérimente les éléments syntaxiques de l'écriture chorégraphique.</p> <ul style="list-style-type: none">- Compositeur, il met en jeu des dispositifs d'improvisation et de composition repérés dans les œuvres étudiées. Il en extrait les partis pris d'écriture qu'il développe avec le groupe. Il argumente et échange à partir de ses choix et de ses propositions.- Spectateur, il affine et approfondit ses acquis, il élargit l'éventail de lecture et d'analyse, il dispose de références plus nombreuses, interroge son propre travail et partage avec le groupe ce questionnement. <p>Il apprend à se situer de façon critique et argumentée dans le paysage artistique, culturel, social et historique.</p>
----------------------------	---

Composante culturelle	<p>L'enseignement de la danse, organisé à partir des trois œuvres choisies, explore :</p> <ul style="list-style-type: none"> – les problématiques que soulèvent leur démarche et/ou leur processus et le débat qu'elles suscitent ; – l'influence qu'elles exercent sur la vie chorégraphique et artistique ; – les sources documentaires disponibles (matériel iconographique fixe ou animé, textes, partitions, notations, techniques d'information, de communication et de création, etc.) ; – la possibilité offerte par ces œuvres de construire des outils d'observation, d'analyse, de compréhension, de production.
------------------------------	---

III. 2 Les deux ensembles du programme

Le programme comporte un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre se répartissant approximativement entre trois quarts de l'horaire global pour le premier et un quart pour le second.

III. 2. 1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire comporte deux parties : l'une consacrée à la pratique artistique, l'autre à l'approche culturelle.

Il prend appui sur trois œuvres empruntées, l'une au patrimoine : *Le Lac des cygnes* de Marius Petipa (1895), les deux autres au répertoire contemporain : *So Schnell* de Dominique Bagouet (1990) et *Walzer* de Pina Bausch (1992). Deux de ces œuvres sont fixées par le programme. La troisième – contemporaine – est laissée au choix de l'équipe partenariale en concertation avec le pôle ressource.

Aucune de ces œuvres ne doit faire l'objet d'une étude exhaustive : chacune est à considérer comme une véritable « boîte à outils » qu'il appartient à l'équipe partenariale de savoir exploiter.

• La pratique artistique

La pratique artistique s'articule autour des trois œuvres citées ci-dessus.

– *Le Lac des cygnes* de Marius Petipa

Cette œuvre constitue pour les élèves, à travers l'étude de petits fragments, une initiation fondamentale à la danse classique. Elle permet l'étude des éléments clés du langage classique, tant sur le plan du vocabulaire gestuel et des états de corps que sur celui de la syntaxe, de l'écriture spatiale et du phrasé.

Vocabulaire gestuel, états de corps	<p>On peut ainsi aborder :</p> <ul style="list-style-type: none"> – le traitement du torse, de la ceinture scapulaire, des bras et des mains (travail en pronation et supination), du dos, de la nuque et de la tête, l'organisation de la colonne vertébrale et des bras ; – le poids-contrepois, les appuis, l'envol ; – la transition de l'arabesque à l'attitude ; – les portés à bout de bras, arrachés du sol ; – la relation entre la mélodie du geste et celle de la musique.
Syntaxe, écriture spatiale, phrasé	<p>On peut étudier les questions relevant de :</p> <ul style="list-style-type: none"> – la stabilisation du pas de deux (introduction, adage, variations 1 et 2, coda) ; – la modulation des rapports entre les solistes et le chœur ; – les lignes d'espaces et de forces (cercles, lignes, diagonales) ; – l'aspect visuel et processionnel des entrées : révérences, défilés (formes et rassemblements fondamentaux empruntés à des organisations sociales et à des groupes humains, etc.).

– *Walzer* de Pina Bausch

Dans les années 1980, Pina Bausch propose une nouvelle forme chorégraphique, sur la base de collages, de montages, de fragments appelés « pièces » ou « Stücke ». Il convient d'étudier les éléments clés de ce langage, tant sur le plan du vocabulaire gestuel et des états de corps que sur celui de la syntaxe, de l'écriture spatiale et du phrasé.

<p>Vocabulaire gestuel, états de corps</p>	<p>Le vocabulaire gestuel est construit à partir du quotidien des danseurs (corps, gestes, paroles) perfectionné, transposé, détourné, voire détruit, toujours stylisé :</p> <ul style="list-style-type: none"> – la marche, les portés (dans la légèreté et la continuité, fonctionnels et/ou « sabotés »), les chutes et parcours au sol, l'importance du regard (relié aux mouvements du corps, aux évolutions dans l'espace), le matériau verbal détourné de sa fonction ; – l'espace et le temps : expansion, compression, inversion des actions, transposition d'espaces (dans l'élévation et le déploiement au sol), allées et venues, variations temporelles (recours à la scansion rythmique, à l'intonation mélodique), utilisation de certains codes (les trois temps de la valse) ; – les dynamiques de transfert de poids : sorties de l'axe, balancements, flexions, mouvements du bassin, glissades.
<p>Syntaxe, écriture spatiale, phrasé</p>	<p>Elle s'articule à partir de deux procédés :</p> <ul style="list-style-type: none"> – le procédé répétitif organisé autour du crescendo/decrescendo (accélération dynamiques et compressions spatiales et gestuelles), du procédé de multiplication, répétition et duplication, des jeux de différenciation et de variation ; – le procédé de collage-montage : <ul style="list-style-type: none"> - collage : par juxtaposition de matériaux hétérogènes sans continuité (séquences gestuelles, vocales et musicales, groupements de danseurs), accolés par contraste ou proximité, sans cohérence préalable, - montage : déplacement ou fragmentation des modules, d'un lieu de l'œuvre à un autre. <p>La composition spatiale, sonore, visuelle, se construit par déplacement, remplacement, rupture, tuilage, surimpression, décalage, discontinuité, rassemblement et éclatement.</p>

– *So Schnell* de Dominique Bagouet

Il convient d'étudier les éléments clés de ce langage, tant sur le plan du vocabulaire gestuel et des états de corps que sur celui de la syntaxe de l'écriture spatiale et du phrasé.

<p>Vocabulaire gestuel, états de corps</p>	<p>Il est important d'aborder :</p> <ul style="list-style-type: none"> – l'articulation des deux éléments : le « swing » du haut du corps (la mobilité et la fluidité des bras construisent les rebonds, les élans, les suspensions) et l'ancrage au sol (les sensations tactiles préservent l'élasticité du plié et du rebond) ; – la circulation de l'énergie entre le haut du corps (élan), le bas du corps (ancrage), lâcher d'énergie, isolation (travail nuancé des articulations, coudes, poignets, chevilles) ; – la précision des postures et des mouvements dans l'espace (directions et orientations) ; organisation fréquente, à l'amble, du mouvement ; dynamiques dans la variation, la différenciation, la nuance.
<p>Syntaxe, écriture spatiale, phrasé</p>	<p>Syntaxe, écriture spatiale, phrasé s'organisent à partir de la construction d'une architecture générale de l'œuvre et de l'écriture séquentielle de fragments chorégraphiques repérables (schémas préétablis).</p> <p>On peut étudier :</p> <ul style="list-style-type: none"> – la structuration de la phrase gestuelle par la multiplicité de petites unités de mouvement, emboîtées, articulées, ponctuées (césure) ;

Syntaxe, écriture spatiale, phrasé (suite)	<ul style="list-style-type: none"> - la répétition de modules courts qui fondent le groupe (unisson gestuel, contre-point, variations singulières) ; - le balayage de l'espace par les trajets, lignes de force, parcours, groupements de danseurs très nombreux ; - le phrasé gestuel (modulé, nuancé, ponctué par des touches de mouvement), qui est en adéquation avec le phrasé musical.
---	---

• L'approche culturelle

Par leurs manières différentes de s'inscrire dans une époque ou de réagir par rapport à cette dernière, ces trois œuvres permettent d'engager une réflexion d'ordre culturel.

- *Le Lac des cygnes* de Marius Petipa

Cette œuvre donne l'occasion d'interroger :

- le contexte historique, social et politique (le pouvoir impérial en Russie, la société russe, etc.) ;

- le contexte culturel et artistique à travers la littérature (exemple : Léon Tolstoï), le théâtre (exemple : Anton Tchekhov et Stanislavski), la musique (exemple : Piotr Tchaïkovski) ;

- la thématique : importance du thème du cygne dans l'imaginaire occidental à travers des références philosophiques et littéraires de Platon à Mallarmé, musicales (exemple : *Lohengrin* de Richard Wagner), filmiques (exemple : *Ludwig* de Luchino Visconti) et du thème de la métamorphose nocturne de la femme dans la mythologie populaire ;

- l'inscription dans la mémoire : *Le Lac des cygnes* est une œuvre phare à laquelle se sont confrontés de nombreux chorégraphes (Mats Ek, Andy de Groat, John Neumeier, Bertrand d'At) ;

- quelques notions essentielles de l'art et de la littérature (exemple : reprise, remake, relecture, intertexte) liées à la redistribution du matériau chorégraphique, à sa transposition, à son détournement et à sa désacralisation.

- *Walzer* de Pina Bausch

L'approche culturelle de cette œuvre permet d'aborder :

- sa filiation historique liée au concept de Tanztheater dans les années 1920 en Allemagne, autour des travaux des chorégraphes Rodolph Von Laban et Kurt Jooss ;

- l'apport spécifique de Pina Bausch dans cette filiation : l'improvisation et la mémoire des danseurs-interprètes construisent le « gestus » (Bertold Brecht) et la composition chorégraphique ;

- l'emprunt du processus de collage-montage aux arts plastiques (exemple : Kurt Schwitters) et au cinéma (exemple : Jean-Luc Godard).

- *So Schnell* de Dominique Bagouet

L'approche culturelle permet d'aborder :

- le paysage artistique et culturel : rapport constant à l'actualité, références et rencontres multiples (exemple : le décor de l'œuvre après l'exposition de Roy Lichtenstein ; les collaborations avec Christian Boltanski, Jean Rouaud, Pascal Dusapin, etc.) ;

- son parcours autobiographique dont *So Schnell* est l'amorce : travail de deuil, de mémoire et de méditation du temps (exemple : les sons de la machinerie de l'entreprise familiale) ;

- la thématique : l'exclusion, par le groupe, d'un personnage marginal est un thème récurrent dans toute son œuvre ;

- la mutation de son style chorégraphique s'établit de *Chansons de nuit* (1976) à *So Schnell* (1992, 2^e version), en passant par *Désert d'Amour* et *Assai*.

III. 2. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par les programmes et prenant en compte le niveau et le goût des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'équipe pédagogique

dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir en cas de nécessité sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ou par certains d'entre eux (exemples : comprendre et créer les syntaxes chorégraphiques ; pratique du déplacement de l'accent dans les qualités dynamiques du mouvement) ;
 - procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque-là d'une formation suffisante (exemples : lecture partagée de textes fondamentaux en danse ; actions créatives proposées aux autres élèves) ;
 - aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement tout en soulignant sa cohérence (exemples : la relation danse et poésie du XX^e siècle, ou entre danse et théâtre) ;
 - approfondir les démarches de création en s'appuyant sur les nouvelles technologies et poursuivre une réflexion sur la relation entre technique et arts (exemple : enregistrement et analyse du mouvement, de la chronophotographie à la simulation informatique, en passant par le cinéma) ;
 - considérer les projets de TPE de chaque élève, les problématiques qui les orientent, les savoirs, savoir-faire et méthodes qu'ils mobilisent pour une mise en œuvre réussie.
 - engager une réflexion sur le programme de l'année en le situant dans l'ensemble du cursus.

- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes ou des questions complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir le sens de leurs études (exemple : étudier les processus de composition chorégraphique par rapport à ceux des autres arts) ;
 - consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : institutions, festivals divers, spectacles itinérants, expositions temporaires, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail (exemples : réflexion sur les modes de production, de programmation et de diffusion chorégraphiques ; le rôle des médias – télévision, presse, etc. – dans la représentation qu'ils donnent de la danse et de l'imaginaire social).

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

Tant pour la formation pratique que culturelle, le programme s'appuie sur deux approches : l'observation et le questionnement d'une part, la mise en situation de l'œuvre d'autre part. Dans les deux cas, on procède par interrogations.

D'une manière générale, il convient de partir des éléments du langage les plus lisibles à l'intérieur des pratiques et des œuvres et à l'extérieur de celles-ci, pour aller vers les unités les plus ténues et les moins explicites.

Observation et questionnement	<p>Quelques exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> – Quel corps est à l'œuvre ? Ce corps travaille-t-il à partir d'une technique inventée par le chorégraphe, revisitée, modifiée, ou à partir d'une technique préétablie préconisée, appliquée ? – Quelle est la syntaxe utilisée ? Y a-t-il des récurrences, des combinaisons privilégiées ? – Comment sont traités l'espace, le temps, les dynamiques, le poids et le contre-poids, le groupe ? – Leur traitement est-il cohérent avec le parti pris général de l'œuvre ? – Le chorégraphe utilise-t-il des éléments de scénographie, des jeux de lumière, du son ? – Quels sont ses choix concernant le lieu et le format (exemples : aspect monumental chez Marius Petipa, œuvre longue sur scène de théâtre, pour Dominique Bagouet et Pina Bausch) ?
Mise en situation de l'œuvre : contexte et références	<p>Quelques exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> – Le langage chorégraphique s'inscrit-il dans une tradition des danses transmises savantes ou populaires (exemple : ballet classique) ou, au contraire, émane-t-il d'une vision individualisée des danses moderne et contemporaine (exemple : Dominique Bagouet) ? – Le travail du créateur est-il indépendant, atypique ou relève-t-il d'un courant esthétique, d'un cadre historique défini (exemple : Pina Bausch et le Tanztheater allemand) ? – Comment situer l'œuvre dans le parcours du chorégraphe ? – Quels sont les postulats théoriques du créateur ? Ses processus de création ? Peut-on les comparer avec ceux d'autres artistes (exemple : l'hétérogénéité du matériau chez Pina Bausch) ? – Y a-t-il lieu de s'interroger sur le contexte de ce travail ? À partir de quelles circonstances artistiques, politiques, sociales, émerge-t-il (exemple : Marius Petipa et la Russie de 1890) ?

L'enseignement permet aux élèves d'aborder et de construire des pratiques et des savoirs (notions, concepts, etc.) à partir de supports issus des sources documentaires disponibles et des possibilités offertes par l'environnement artistique et culturel local et territorial : programmations, propositions des institutions et structures culturelles, résidences d'artistes, festivals, patrimoine.

Les modalités du travail en danse permettent aux élèves de construire projets et réalisations qui les engagent par le plaisir, personnellement et collectivement. L'enseignement privilégie une pratique expérimentale critique qui interroge, confronte et réalise. Les élèves s'approprient les outils d'observation, d'analyse, de connaissance des pratiques et des œuvres, outils de production de leurs propres objets chorégraphiques.

L'approfondissement des acquis artistiques, techniques et théoriques s'organise autour de différents modes d'activité :

- le travail expérimental d'atelier qui relie pour les élèves, l'expression, l'interprétation et la variation, la composition ;
- l'étude de fragments de répertoire qui propose un accès à l'œuvre et à ses références ;
- les cours, conférences, débats qui situent le langage chorégraphique dans des questionnements et des perspectives artistiques, techniques, sociales et historiques ;
- les rencontres des auteurs sur les lieux de création et de diffusion, au sujet de leurs démarches de création et de leurs collaborations avec d'autres artistes et d'autres métiers.

V - Compétences attendues

Au sortir de la classe de première, l'élève a approfondi certaines questions et notions. Il a acquis des compétences d'ordre artistique, culturel, technique, méthodologique et comportemental. En réalité imbriquées, ces compétences, dont le repérage aidera à construire les grilles d'évaluation, sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes, par souci de clarté et d'efficacité.

Par ailleurs, le dispositif proposé ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il se propose plutôt :

- de faciliter l'harmonisation des jugements entre formateurs ;
- d'explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève ;
- de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

<p>Compétences artistiques</p>	<p>Comme danseur-interprète, l'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'intégrer corporellement des consignes complexes ; - d'amorcer un travail d'interprétation, de variation à partir des propositions de l'atelier et des éléments du répertoire ; - d'improviser à partir de deux ou trois contraintes (vocabulaire, syntaxe, relations) prélevées dans les œuvres étudiées. <p>Comme compositeur, l'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'intensifier ses propositions par rapport aux processus de base travaillés en classe de seconde ; - d'accueillir les propositions, les variations de quelques élèves du groupe, d'en choisir certaines, et de les insérer dans un module chorégraphique ; - d'isoler des fragments complexes et/ou des structures constitutives du répertoire et de les proposer aux autres élèves ; - de choisir des éléments connexes à la composition chorégraphique (musique, costumes, accessoires, etc.) en argumentant sur ses choix.
<p>Compétences culturelles</p>	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de rendre compte de l'écriture chorégraphique d'un des créateurs étudiés, à la suite d'un spectacle ou du visionnement d'un document audiovisuel, et d'en percevoir l'impact dans sa propre production (exemple : le procédé répétitif chez Pina Bausch) ; - de repérer lors d'une programmation locale des éléments du langage d'un chorégraphe : éléments de gestuelle, processus d'organisation, parti pris chorégraphiques (exemple : <i>Faits et gestes</i> de Bernard Glandier : travail du poids, cohésion des éléments dansés, primauté des propositions du chorégraphe, rapport spécifique chorégraphe/interprète) ; - de situer la contribution de la danse à la culture d'une époque, à une esthétique particulière ou à un courant ; - de connaître l'existence des grands systèmes de notations historiques (Feuillet, Laban Benech) ; - de distinguer les œuvres fondées sur des démarches singulières et innovantes de productions « suivistes ».
<p>Compétences techniques</p>	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de développer un travail spécifique à travers différents langages chorégraphiques (exemples : le travail d'isolation, celui de la colonne vertébrale, celui du port de bras et de mains chez deux chorégraphes étudiés) ; - d'affiner sa relation au groupe (unisson gestuel – contrepoint – partage dynamique des tensions – emboîtement) ; - de choisir et mettre en œuvre dans sa danse quelques éléments techniques de vocabulaire et de syntaxe prélevés dans les œuvres étudiées.

Compétences méthodologiques	Ayant construit un outil de regard et d'argumentation, l'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de passer de l'observation et de la description d'une œuvre à une pratique d'hypothèses et de questions sur l'œuvre ; – de distinguer les différentes approches corporelles offertes par les cours techniques ; – d'élaborer un système personnel de représentation du langage chorégraphique (croquis, dessins, grilles, notations, photomontages, informatique, etc.) ; – de fonder une appréciation sur une véritable argumentation.
Compétences comportementales	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de fédérer des partenaires autour d'un projet référencé et clairement exprimé ; – d'opérer des choix précis et cohérents pour le projet collectif en isolant (et en intégrant) ses intérêts et ses goûts personnels.

VI - Évaluation

Assurée par l'ensemble de l'équipe pédagogique, l'évaluation se veut une concrétisation et une formalisation des compétences attendues, en particulier selon les trois fonctions de danseur-interprète, de compositeur et de spectateur, avec une exigence et une attention accrues quant aux acquisitions des élèves ayant déjà suivi le cursus en classe de seconde. Les pratiques fondamentales de la danse (exercice corporel, improvisation, composition) sont présentes au cœur de l'évaluation et font l'objet d'une appréciation portant sur la valeur esthétique, la valeur de la démarche et de l'engagement. L'évaluation en fin de classe de première doit concrétiser et affiner les relations entre la pratique artistique et l'approche culturelle.

Par ailleurs, l'évaluation fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point sur ses acquis, ses motivations, ses projets, et se déterminer quant à la suite de son cursus en danse.

H

histoire des arts

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

Située au carrefour de différentes formes d'expression artistique, l'histoire des arts n'est pas un enseignement de pratique artistique mais de mise en perspective historique de l'ensemble de ces pratiques. À ce titre, il nécessite des connaissances théoriques sur la nature et l'histoire spécifiques de ces dernières, comme sur l'histoire des civilisations en général. C'est un enseignement de culture fondé sur une approche à la fois pluridisciplinaire et transversale des œuvres et non une formation pré-professionnelle. Prenant appui sur les acquis antérieurs des élèves, il porte sur les grandes formes d'expression artistique : architecture et art des jardins, arts plastiques et arts appliqués, cinéma, danse, musique, spectacle vivant et théâtre, etc.

Il est confié à une équipe d'enseignants de différentes disciplines (arts plastiques, éducation musicale, histoire, langues, lettres, etc.) ayant des compétences reconnues en histoire des arts. La richesse et la diversité du domaine nécessitent que cette équipe associe à la mise en œuvre de cet enseignement des institutions et des acteurs culturels. Ce partenariat, dont les modalités sont à déterminer par l'équipe pédagogique prend la forme d'interventions, qu'elles soient ponctuelles ou continues, de professionnels (archéologues, architectes, chercheurs, chorégraphes, conservateurs, metteurs en scène, musiciens, plasticiens, etc.), de relations privilégiées avec des institutions et des services culturels (archives, bibliothèques, musées, salles d'art et d'essai et ciné-clubs, théâtres ou opéras, etc.), de collaborations avec des associations habilitées.

II - Objectifs

En classe de première, l'enseignement obligatoire au choix d'histoire des arts n'a pas pour objectif de former de futurs historiens des arts ou des professionnels de la culture. Il s'inscrit dans le cadre d'une formation générale, avec des objectifs similaires à ceux de la seconde mais qui visent une maîtrise plus approfondie des méthodes d'investigation et d'analyse des œuvres. Il s'appuie sur une approche sensible et raisonnée des œuvres et comporte des aspects théoriques et pratiques.

Aspects théoriques	Sous des formes diverses, les approches théoriques doivent permettre aux élèves : <ul style="list-style-type: none">– d'identifier, à partir des œuvres étudiées, des moments clés de l'histoire des arts ;– de maîtriser les vocabulaires techniques de base et la méthodologie d'analyse des œuvres ;– de conduire une analyse croisée des différents processus artistiques en les replaçant dans une perspective historique ;– d'engager une réflexion esthétique.
Aspects pratiques	L'approche pratique doit mettre les élèves en situation de : <ul style="list-style-type: none">– rechercher des informations variées ;– sélectionner des documents de nature différente ;– traiter et restituer les informations ;– maîtriser les techniques de présentation écrite et orale d'une recherche.

III - Programme

En classe de première, l'enseignement de l'histoire des arts procède par approfondissements et élargissements à partir du contact direct avec les œuvres. Le programme porte sur la période du XIX^e siècle jusqu'à la Seconde Guerre mondiale. Il permet, à partir d'un contexte historique plus limité chronologiquement et d'une problématique plus resserrée qu'en seconde, d'analyser le fonctionnement des institutions, les modes d'expression significatifs, les comportements liés au marché ou à la diffusion des arts. Il prépare ainsi l'élève à aborder les questions plus précises mises au programme de terminale.

Comme en classe de seconde, il s'appuie sur deux composantes fondamentales : une approche culturelle d'une part, l'acquisition de savoirs et d'outils méthodologiques et conceptuels d'autre part. En se fondant sur les grands thèmes proposés par le programme, les enseignants ont toute liberté de choisir les exemples appropriés en fonction des ressources locales, des opportunités et de leurs centres d'intérêt.

III. 1 Les deux composantes fondamentales du programme

III. 1. 1 L'approche culturelle

Il s'agit de repérer des moments particulièrement forts de la production artistique en s'appuyant, à titre d'exemple, sur les ressources locales. Partir du patrimoine local et régional, en tant que révélateur des grands courants artistiques, favorise l'étude des œuvres dans leur environnement et la collaboration avec des acteurs culturels locaux. Cette approche concrète renforce l'éducation de la perception. Elle permet aussi une connaissance des objets patrimoniaux (collections, édifices, mobiliers, etc.) et une compréhension du fait patrimonial (genèse et évolution de la notion de patrimoine, pratiques liées au patrimoine, rôle du patrimoine, etc.) qui participent à la construction d'une identité culturelle et d'une citoyenneté contemporaine.

III. 1. 2 L'acquisition de savoirs et d'outils méthodologiques et conceptuels

Il ne s'agit pas de suivre un déroulement chronologique de l'histoire des arts du XIX^e siècle jusqu'à la Seconde Guerre mondiale mais de faire apparaître les relations entre les arts et la vie sociale et intellectuelle à partir de quatre grands thèmes.

Ces derniers conduisent à mettre en œuvre une méthodologie d'analyse critique permettant de prendre en compte, en maîtrisant le vocabulaire approprié, les divers aspects qui donnent sens à l'œuvre (matérialité de l'œuvre, relations entre formes et technologies, parcours des créateurs, inscription dans un type de civilisation urbaine, accueil des publics, etc.).

III. 2 Les deux ensembles du programme

Le programme comporte un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre se répartissant approximativement entre quatre cinquièmes de l'horaire global pour le premier et un cinquième pour le second.

III. 2. 1 L'ensemble commun obligatoire

• Les thèmes au programme

Le programme porte sur l'histoire des arts du XIX^e siècle jusqu'à la Seconde Guerre mondiale et est axé sur quatre grands thèmes :

- les arts et les innovations techniques ;
- les artistes et leurs publics ;
- l'architecture, l'urbanisme et les modes de vie ;
- les grands centres artistiques et la circulation des arts.

On traite, au choix de l'équipe, trois thèmes au moins parmi les quatre cités ci-dessus. Leur ordre n'est pas impératif mais leur traitement doit être équilibré dans le temps. Pour chaque thème, l'équipe pédagogique choisit une ou plusieurs entrées.

Pour étudier ces dernières, une sélection d'œuvres représentatives et différentes par leur nature et leur origine est effectuée par l'équipe pédagogique, prenant en compte

les attentes des élèves. Ce choix porte sur de grands mouvements artistiques et leur chronologie en évitant tout à la fois l'érudition et les généralités. L'objectif est de permettre aux élèves une mise en relation des facteurs culturels, économiques, institutionnels, sociaux et techniques qui sous-tendent toute production artistique.

• Entrées possibles données à titre indicatif pour chacun des thèmes

<p>Les arts et les innovations techniques</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La lithographie et la diffusion des images - L'affiche et la publicité - La photographie de Niepce à Man Ray - Le cinéma du muet au parlant - La radio et les techniques de reproduction du son - L'architecture et les nouveaux matériaux (métal, béton, etc.)
<p>Les artistes et leurs publics</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'académisme et l'avant-garde - Le Salon et les salons - Les écrivains et les critiques d'art - La commande publique et le mécénat - Les galeries et le marché de l'art - Un artiste et son temps - L'opéra et la société - Le théâtre, ses publics et ses critiques - La danse : du bal public au foyer de l'Opéra - Le jazz : lieux et milieux
<p>L'architecture, l'urbanisme et les modes de vie</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Les monuments publics et religieux - Haussmann et l'aménagement urbain - Le phénomène de la banlieue - La maison : un nouvel art de vivre - Le logement social - L'architecture des sites touristiques (stations thermales, villes balnéaires, etc.) - L'architecture aux États-Unis : l'École de Chicago - L'Art nouveau et ses déclinaisons en Europe - Le Bauhaus et les sources du design
<p>Les grands centres artistiques et la circulation des arts</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Paris Second Empire ou Paris 1900 - Vienne 1900 - Barcelone et le « Modernismo » - Berlin des années 1920 - Hollywood de l'entre-deux-guerres - Moscou, de la révolution d'octobre à la fin des années 1920 - L'Italie, du Liberty à l'EUR - Les grandes manifestations internationales (expositions universelles, biennale de Venise, etc.) - Les ballets russes.

III. 2. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par le programme et prenant en compte le niveau et le goût des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'équipe pédagogique dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir, en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ;

- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque-là d'une formation suffisante (exemples : revoir les grands modèles architecturaux du passé dont s'inspire le XIX^e siècle, les grands courants artistiques depuis la Renaissance, l'architecture médiévale en relation avec le rationalisme de Viollet-le-Duc au XIX^e siècle, etc.) ;
 - aborder de nouvelles questions afin d'aborder des domaines moins traités dans le cadre des questions de l'ensemble commun (danse, musique, théâtre, par exemple) ou de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence (exemples : la question de l'imitation, les rapports entre art et politique, etc.) ;
 - s'appuyer sur les nouvelles technologies pour approfondir les méthodes de recherche documentaire et d'analyse (exemples : se livrer à une analyse critique de catalogues d'exposition, de documentaires vidéo, de cédéroms, de sites Internet, etc.) ou de production de documents (exemples : traiter des images, créer un cédérom, un site Internet, etc.), dans le cadre des questions de l'ensemble commun obligatoire, et poursuivre une réflexion sur la relation entre technique et création ;
 - examiner les projets de TPE de chacun, les problématiques qui les orientent, les savoirs, savoir-faire et méthodes qu'ils mobilisent pour une bonne mise en œuvre.
- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des questions, des problématiques complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir le sens de leurs études (exemples : l'incidence des totalitarismes sur les arts entre les deux guerres mondiales, la société à travers les arts, etc.) ;
 - consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations chantiers, expositions temporaires, festivals divers, institutions, monuments, spectacles itinérants, voyages d'étude, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

IV. 1 Cadre général

Le projet construit par l'équipe pédagogique tient compte des quatre thèmes imposés de l'ensemble commun obligatoire ainsi que de la spécificité de l'établissement et des possibilités offertes par l'environnement culturel et les institutions régionales.

Prenant appui sur leur compétence disciplinaire propre, les enseignants apportent leur contribution à un parcours commun. La multiplicité des approches assure aux élèves une formation critique. Leur convergence raisonnée en garantit la cohérence.

IV. 2 L'enseignement : sa forme, ses méthodes

L'enseignement obligatoire au choix s'appuie sur une pédagogie du projet, à la fois collectif et individuel. Le projet collectif est défini annuellement en fonction des contextes propres au profil de l'établissement et de l'équipe pédagogique. Il tient compte du niveau et des aspirations des élèves.

Le travail de l'élève établit autant que possible une relation dynamique entre son expérience personnelle et le projet collectif. Il se concrétise par un journal de bord individuel qui témoigne du parcours du groupe et de son investissement personnel. Distinct du cahier de cours, ce journal de bord permet à l'élève d'approfondir des questions évoquées en classe afin :

- d'y apporter un éclairage personnel étayé d'une documentation rigoureuse et variée, sans pour autant tomber dans une simple compilation ;
- d'approcher des œuvres de façon sensible et les étudier dans une perspective historique en rendant compte de ses émotions esthétiques, de ses choix et de ses interrogations ;

– de témoigner, dans l’organisation de ce travail, de ses capacités d’expression et de ses aptitudes à utiliser et mettre en œuvre une documentation iconographique, littéraire ou musicale.

Chacun des thèmes de l’ensemble commun obligatoire ainsi que l’ensemble libre sont traités dans ce travail. L’équipe veille également à favoriser la prise de parole de l’élève et à l’entraîner à justifier oralement ses choix. En outre, une place non négligeable est réservée à des travaux pratiques comportant notamment l’utilisation judicieuse des technologies d’information, de communication et de création (TICC).

V - Compétences attendues

Au sortir de la classe de première, l’élève a été sensibilisé à diverses questions, notamment l’importance du patrimoine comme richesse nationale et régionale, l’interaction entre les disciplines artistiques, entre les arts et le contexte économique, politique et socioculturel.

Il a acquis des compétences d’ordre culturel, technique, méthodologique et comportemental. En réalité imbriquées, ces compétences dont le repérage aidera à déterminer des critères d’évaluation sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes par souci de clarté et d’efficacité.

Par ailleurs, le dispositif proposé ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il se propose plutôt :

- de faciliter l’harmonisation des jugements entre formateurs ;
- d’explorer les différents aspects de l’évaluation et des résultats de l’élève ;
- de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

<p>Compétences culturelles</p>	<p>L’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de reconnaître dans une production les conséquences des innovations techniques ; – d’appréhender les processus de production, de diffusion et de réception des œuvres ; – de rendre compte d’un parti architectural ou urbain ; – de situer des œuvres dans leur cadre historique et culturel en étant capable de les rattacher à des mouvements ou des écoles ; – de maîtriser une terminologie appropriée.
<p>Compétences techniques</p>	<p>L’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de sélectionner et produire des images fixes et mobiles (prises de vue, importation, traitement numérique, montages, etc.) ; – de maîtriser des documents sonores (enregistrement et montage d’extraits musicaux, d’entretiens, d’ambiances, etc.) ; – de combiner images et sons ; – de produire un document associant plusieurs techniques ou supports ; – de s’exprimer oralement en argumentant devant un public.
<p>Compétences méthodologiques</p>	<p>L’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de rechercher, sélectionner et traiter l’information au cours des activités proposées par l’équipe pédagogique et lors de ses recherches personnelles ; – de conduire une analyse raisonnée d’œuvres relevant de différents domaines artistiques ; – de distinguer dans son approche de l’œuvre les critères objectifs d’analyse des critères subjectifs d’appréciation (sensibilité et intérêt personnels) ; – de rendre compte de ses observations, de ses recherches et de ses découvertes dans un journal de bord.

Compétences comportementales	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de s'insérer dans une équipe et dans un projet collectif ; - de participer à un débat en argumentant avec rigueur et prêtant attention à la position des autres ; - de percevoir la dimension citoyenne de son implication dans l'environnement.
-------------------------------------	---

VI - Évaluation

Comme tout enseignement, l'histoire des arts donne lieu à un suivi du journal de bord des élèves et à des évaluations régulières dont les modalités sont définies par l'équipe. Celle-ci veille à l'aspect formatif de l'évaluation, source précieuse d'informations sur l'acquisition des compétences par les élèves et facteur de régulation pour la conduite de l'enseignement. On ne néglige pas pour autant les évaluations sommatives régulières, conçues et corrigées le plus possible de façon collective.

Cette évaluation porte sur des exercices de nature variée (présentation orale ordonnée d'une œuvre ; élaboration d'un dossier portant sur une thématique, une démarche artistique, l'itinéraire d'un créateur, et mettant en œuvre informations et supports de natures différentes ; etc.). Ces exercices visent à entraîner les élèves à argumenter de façon personnelle, à l'oral comme à l'écrit, et les préparent aux exigences du baccalauréat.

L'équipe prend en compte la nécessité de transparence du processus d'évaluation pour l'élève et sa famille, en créant les outils adaptés (fiche de suivi, d'auto-évaluation, explicitation des compétences requises).

Par ailleurs, l'évaluation fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point sur ses acquis, ses motivations et se positionner avec plus de clarté quant à la suite de son cursus en histoire des arts.

Musique

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

L'enseignement de la musique en classe de première se situe dans la continuité de celui dispensé en classe de seconde et, en amont, au collège. Dans le cycle terminal, l'enseignement de spécialité de la série littéraire donne à l'élève les moyens d'une progression significative dans la pratique et la culture musicales.

Les pratiques musicales constituent le fondement de ce programme. Elles sont le moyen de l'acquisition des connaissances et des compétences ; elles favorisent les échanges et s'enrichissent de la diversité des parcours des élèves. L'enseignement privilégie ainsi l'expression artistique individuelle et collective en s'appuyant prioritairement sur les pratiques vocales. Dans sa composante culturelle, le programme prend en compte des répertoires variés en les reliant toujours à la sensibilité, aux compétences et aux motivations des élèves. L'enseignement en classe s'enrichit des pratiques musicales collectives facultatives (vocales, instrumentales) proposées par l'établissement. Cette offre d'enseignement, qui s'inscrit dans le volet culturel du projet d'établissement, s'adresse à tous les élèves du lycée. Une ou plusieurs présentations publiques du travail réalisé, qui peut être un projet commun à plusieurs établissements, sont vivement souhaitables.

La vie culturelle extérieure au lycée enrichit opportunément l'enseignement de la musique. Le professeur peut organiser des rencontres avec ses acteurs (chanteurs, comédiens, danseurs, instrumentistes, orchestres, etc.) et ses structures culturelles (organismes de diffusion et de production, etc.).

II - Objectifs

En classe de première, l'enseignement obligatoire au choix poursuit une formation de caractère généraliste. Il conduit l'élève vers une plus grande autonomie dans la maîtrise de ses attitudes d'« interprète », « compositeur » et « auditeur ». Les finalités en sont :

- permettre une maîtrise plus approfondie des connaissances et compétences musicales à travers la rencontre des œuvres chantées, jouées et écoutées en classe ;
- mettre l'élève en situation de dégager, par une méthodologie d'analyse sensible et rigoureuse, les traits pertinents d'une œuvre pour les réinvestir dans une pratique créative ;
- renforcer la perception chronologique des styles et genres musicaux et la connaissance de l'environnement culturel des œuvres étudiées.

III - Programme

Le programme se compose d'un ensemble commun obligatoire auquel sont consacrés environ les trois quarts du temps annuel d'enseignement et d'un ensemble libre, correspondant au quart restant, qui permet de diversifier les cheminements pédagogiques.

III. 1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire associe sans hiérarchie ni préalable pratiques et culture musicales dans toutes les activités du cours. C'est la rencontre vécue et concrète avec les œuvres, par l'interprétation, l'invention et l'écoute qui permet d'approfondir peu à peu les connaissances culturelles. L'approche technique s'impose alors peu à peu. Elle n'est ni un préalable, ni une finalité mais elle s'alimente des deux domaines prépondérants de l'ensemble obligatoire et rejaillit sans cesse sur eux.

Pratiques musicales	<p>Elles sont au centre de l'enseignement dispensé en classe. De l'interprétation d'un répertoire à l'étude ou à l'expérimentation du matériau musical, elles traversent les différents aspects du programme, soit comme moyens, soit comme objectifs. Les pratiques vocales et instrumentales en sont les moteurs privilégiés. Alliées aux possibilités offertes par les nouvelles technologies, elles permettent de multiplier les dispositifs de pratique collective.</p> <p>Leur mise en œuvre donne lieu à des activités d'interprétation, d'arrangement, d'improvisation, d'invention, de recherche sonore, et aboutit à des productions diversifiées (voix, instruments, sources sonores multiples).</p> <p>Les pratiques d'écoute s'appuient en toutes occasions sur une approche sensible et vécue de la musique.</p> <p>Elles partent de la perception de chaque auditeur, privilégient un point de vue d'analyse et la recherche de traits pertinents. Elles permettent le réinvestissement des connaissances acquises.</p>
Culture musicale	<p>C'est à partir de la rencontre avec une œuvre, de l'émotion qu'elle éveille, du questionnement qu'elle suscite, que l'élève va construire un savoir. La démarche doit privilégier l'approche sensible puis problématisée d'une œuvre de référence, choisie sans restriction d'époque ou de genre. L'écoute d'extraits périphériques permet d'en enrichir l'appréhension par une mise en perspective dans d'autres périodes de l'histoire de la musique.</p> <p>Cette approche doit permettre à l'élève d'acquérir de solides repères historiques et stylistiques.</p> <p>Elle est aussi l'occasion d'une ouverture vers d'autres champs culturels (autres arts, littérature, sciences, etc.).</p> <p>Au cours de l'année, les quatre thématiques ci-dessous seront étudiées :</p> <ul style="list-style-type: none">– Musique et danse : de la danse à la forme instrumentale, le ballet (musique et langage du corps).– Musique et drame : la quête de l'œuvre d'art total.– Musique et expression du sacré : le sentiment religieux dans la musique, musique et rites.– Musique et recherches formelles : les formes instrumentales (contraintes et libertés), à la recherche de la musique « pure ».
Approche technique	<p>La rencontre avec les œuvres par l'interprétation, l'invention et l'écoute permet de se confronter à des organisations variées. Sans jamais viser l'accumulation, l'approche technique est l'occasion d'approfondir l'étude des paramètres qui rendent compte du phénomène sonore (espace, temps, couleur et forme), d'enrichir le vocabulaire technique des élèves et de réinvestir les connaissances acquises dans des contextes diversifiés.</p>

III. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par les programmes et prenant en compte le niveau et les goûts des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'enseignant dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une

ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ou par certains d'entre eux ;
 - aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement tout en en soulignant la cohérence ;
 - approfondir les démarches de création s'appuyant sur les nouvelles technologies et poursuivre une réflexion sur les relations entre technique et arts ;
 - considérer les projets de TPE de chacun, les problématiques qui les orientent, les savoirs, savoir-faire et méthodes qu'ils mobilisent pour une mise en œuvre réussie.
- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes ou des questions complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir la cohérence de leurs études ;
 - consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : institutions, festivals, spectacles, expositions, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

IV. 1 Exploitation des pratiques personnelles des élèves

En classe de première, les élèves ont eu des parcours multiples : tous ont bénéficié de l'enseignement obligatoire d'éducation musicale au collège, certains ont choisi la musique dès la classe de seconde, d'autres seulement en classe de première, certains enfin la pratiquent à l'extérieur du lycée. L'adaptation constante de dispositifs d'expression musicale variés permet d'exploiter le potentiel des élèves et d'en nourrir le cheminement de la classe. Chaque élève doit y trouver sa place et pouvoir progresser.

IV. 2 Acquisition d'une culture musicale

Les pratiques vocales, instrumentales et d'écoute contribuent conjointement à l'acquisition d'une culture musicale. La diversité des styles rencontrés permet de découvrir des sensibilités artistiques différentes. Le débat au sein de la classe, les recherches personnelles, la collaboration avec d'autres champs disciplinaires, la rencontre avec des acteurs du monde culturel contribuent à enrichir les références des élèves et à donner davantage d'autonomie aux choix artistiques individuels.

IV. 3 Utilisation des nouvelles technologies

Les technologies de l'information et de la communication d'une part, l'informatique musicale d'autre part, offrent à chaque instant des possibilités enrichissantes que le professeur utilisera avec pertinence dans toutes les activités du cours :

- microphones, table de mixage, magnétophone (DAT, multipistes, MD), synthétiseurs – en lien ou non avec un ordinateur – pour l'exploration et l'exploitation des univers sonores et l'approfondissement des pratiques musicales ;
- séquenceur et outils de création pour l'analyse et la mise en œuvre des notions du langage musical ;
- sites Internet, cédéroms sur la musique ou encyclopédies généralistes pour des recherches documentaires.

Les possibilités créatives de ces outils seront particulièrement sollicitées. Dans la salle de musique ou dans une salle d'informatique de l'établissement, des logiciels d'édition MIDI ou audionumérique permettront un travail individualisé et autonome.

V - Compétences attendues

À l'issue de la classe de première, l'élève a acquis des connaissances et compétences d'ordre artistique, culturel, technique, méthodologique et comportemental. Le repérage de ces connaissances et compétences, étroitement imbriquées, aide à construire une évaluation formative intégrée à toutes les étapes de la progression pédagogique. Elles sont présentées ci-dessous en catégories distinctes par souci de clarté et d'efficacité.

Par ailleurs, ce dispositif ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il se propose plutôt de faciliter l'harmonisation des jugements entre professeurs, d'explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève, de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

Compétences artistiques	À l'aide de sa voix et éventuellement de l'instrument qu'il pratique, l'élève est capable d'exprimer sa sensibilité et sa musicalité, au sein d'un groupe ou individuellement. Il sait faire, ponctuellement, des propositions d'interprétation ou d'improvisation adaptées au contexte.
Compétences culturelles	L'élève est capable de porter un regard distancié sur les œuvres qu'il a chantées, jouées et écoutées en s'appuyant sur les connaissances acquises et les éléments du langage musical étudiés. Il sait situer ces œuvres dans la chronologie et dans leur contexte. Il sait solliciter des compétences relevant d'autres champs artistiques pour élargir son commentaire.
Compétences techniques	L'élève est capable de chanter ou jouer dans une pratique individuelle ou collective. À l'aide de sa voix, de son instrument ou des outils offerts par les nouvelles technologies, il sait interpréter la musique, l'analyser et élaborer un court développement. Il maîtrise les problématiques et paramètres cités au paragraphe 3.1 du programme.
Compétences méthodologiques	Face à un projet musical (interprétation, création, audition d'œuvre), l'élève est capable de mobiliser ses compétences techniques, artistiques et culturelles et les investir à bon escient. Il évalue ses acquis et identifie ses besoins. Il recherche les informations nécessaires à l'enrichissement de sa démarche artistique. Il planifie son travail.
Compétences comportementales	L'élève est capable de s'insérer dans un groupe et dans un projet collectif. Il sait prendre des initiatives. Dans un débat, il argumente avec rigueur et respecte la diversité des points de vue exprimés.

VI - Évaluation

Formative et sommative et s'appuyant toujours sur des réalités sonores interprétées ou entendues, l'évaluation porte sur toutes les compétences définies ci-dessus. Elle permet au professeur de faire un bilan global de l'enseignement proposé au cours de l'année et d'en évaluer les résultats. Elle fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point sur ses acquis, ses motivations, ses projets.

T héâtre

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

L'enseignement obligatoire au choix du théâtre en classe de première poursuit l'approche du théâtre dans la diversité de ses formes, de ses modes de création et de diffusion. Alors que la seconde est une classe de détermination, la première est une classe d'engagement : l'élève développe son autonomie et sa capacité de conceptualisation. Sa mise en œuvre est assurée par une équipe composée d'un enseignant aux compétences reconnues en théâtre et d'un artiste professionnel soucieux de la transmission de son art, en liaison avec des institutions culturelles : théâtres nationaux, centres dramatiques nationaux, scènes nationales, scènes conventionnées, théâtres municipaux, compagnies, conservatoires, associations habilitées. Lorsque cela est possible, cette équipe associe plusieurs enseignants de diverses disciplines et plusieurs artistes.

II - Objectifs

En seconde, on a privilégié l'appréhension de l'espace scénique et théâtral, le déchiffrement des codes de la représentation et le développement de l'imaginaire. En première, on tend vers deux objectifs essentiels :

- l'acquisition d'une plus grande autonomie tant dans la pratique de plateau que dans la fréquentation des spectacles ;
- la rencontre avec les textes fondateurs dramatiques et théoriques.

III - Programme

III. 1 Les deux composantes fondamentales du programme

Le programme s'organise à partir d'une composante pratique et d'une composante culturelle.

III. 1. 1 La composante pratique

La pratique, fondée sur le plaisir du jeu, développe rigueur et autonomie chez l'élève. En s'appuyant, en effet, sur les diverses techniques de l'acteur approchées en classe de seconde, l'élève fait des propositions de plus en plus élaborées de mises en voix, mises en espace, mises en scène des textes ou des situations sur lesquelles il travaille. Ces propositions s'enrichissent d'être confrontées à celles des autres élèves et de l'équipe pédagogique.

III. 1. 2 La composante culturelle

Dans sa dimension culturelle et méthodologique, l'enseignement, à travers la fréquentation des spectacles, développe chez l'élève la formation d'une culture théâtrale, et plus généralement d'une culture artistique, puisque la mise en scène, dans ses différentes composantes, fait appel aux autres arts : musique, danse, arts plastiques, etc. L'élève comprend que c'est du tissage de tous les constituants du spectacle qu'émerge un sens.

La pratique d'acteur et la pratique de spectateur menées de front s'enrichissent mutuellement et permettent à l'élève une réflexion personnelle et critique sur son propre parcours, sur le travail de la classe et sur les spectacles vus. L'élève apprend à formuler cette réflexion sous des formes diverses, orales, écrites, iconographiques.

III. 2 Les deux ensembles du programme

Le programme comprend un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre se répartissant approximativement entre trois quarts de l'horaire global pour le premier et un quart pour le second.

III. 2. 1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire comporte deux parties, l'une consacrée à la pratique artistique, l'autre à l'approche culturelle.

<p>La pratique artistique</p>	<p>La pratique artistique est fondée sur le questionnement des constituants du théâtre parmi lesquels l'espace et le jeu.</p> <p>L'espace En s'appuyant sur le travail effectué en classe de seconde, l'élève approfondit les relations du texte et d'un espace théâtral défini : il comprend que le plateau est un espace dont la configuration matérielle détermine les lieux imaginaires qu'on y suscitera, et que la place des comédiens, le choix de la scénographie, induisent des interprétations multiples.</p> <p>Le jeu L'élève continue de découvrir les moyens dont dispose le comédien pour jouer : ainsi, le travail sur le rythme et le souffle permet d'expérimenter, par exemple, les diverses façons de lire un texte, de dire l'alexandrin. Il apprend à faire des propositions de jeu et de mises en voix, de mises en espace, de mises en scène pour lui et pour les autres. Il utilise des techniques de jeu qui lui permettent de mobiliser corps, imaginaire et pensée, au service d'un sens et d'une esthétique. Il prend appui, pour ce faire, sur des éléments des textes théoriques écrits par des praticiens du théâtre comme : <i>La Formation de l'acteur</i> de Stanislavski, <i>Le Corps poétique</i> de Lecoq, <i>Écrits sur le théâtre</i> de Vitez, <i>L'Art du comédien</i> de Brecht.</p>
<p>L'approche culturelle</p>	<p>Associée à la pratique de plateau, la pratique culturelle se fait à partir de la rencontre avec les textes dramatiques et de la fréquentation de spectacles. L'élève se familiarise avec les textes dramatiques fondateurs. En articulant textes dramatiques, textes théoriques, type de jeu, inscription dans l'histoire, l'enseignant étudie obligatoirement deux ensembles parmi les suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la tragédie grecque, comme fondement du théâtre occidental, à mettre en relation avec des éléments de <i>La Poétique</i> d'Aristote, du moins avec les notions de « mimesis » et de « catharsis » à étudier sous l'angle du rapport à la cité ; - le théâtre baroque : théâtre élisabéthain et siècle d'or espagnol ; - le théâtre classique, que l'on pourra mettre en relation avec les préfaces de Molière et de Racine, ainsi qu'avec les leçons de Juvet dans <i>Molière et la Comédie classique</i> et <i>La Tragédie classique</i> ; - le théâtre moderne à travers ses figures importantes : Tchekhov à mettre en relation avec des textes de Stanislavski, ou Brecht et sa réflexion sur le lieu scénique, le jeu de l'acteur (<i>Petit Organon pour le théâtre</i> ou d'autres écrits théoriques), ou Beckett. <p>L'élève confronte à travers des documents écrits, iconographiques ou vidéographiques, diverses mises en scène d'une même pièce étudiée théoriquement et pratiquement par la classe, et formule sa réflexion à ce sujet. Par ailleurs, l'élève développe sa sensibilité artistique par la fréquentation de spectacles et en vient à analyser le processus de la création théâtrale : jeu des comédiens, scénographie, costumes, lumières. Ainsi, il investit son expérience de spectateur dans sa pratique d'acteur.</p>

III. 2. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par le programme et prenant en compte le niveau et le goût des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'enseignant ou l'équipe pédagogique dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves (exemple : faire un montage de textes français du XVII^e siècle pour aborder l'alexandrin, si l'on a travaillé le théâtre classique) ;
 - procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque-là d'une formation suffisante (exemple : transmettre aux élèves qui arrivent directement en première les techniques abordées en seconde) ;
 - aborder de nouvelles questions ou de nouvelles formes de jeu ou de représentation, à partir des ressources ou des compétences particulières des intervenants (travail scénographique, etc.) ;
 - explorer le passage à la scène de textes non théâtraux, « faire théâtre de tout » (d'après l'expression d'Antoine Vitez) ;
 - élargir l'étude de l'un des deux ensembles (exemple : mettre en écho les œuvres de Shakespeare et celles d'auteurs contemporains qui s'en sont inspirés) ;
 - expérimenter de façon approfondie les nouvelles technologies pour les intégrer au processus de création et engager une réflexion sur la relation entre technique et création (exemple : images de synthèse et vidéo intégrées au spectacle) ;
 - engager une réflexion sur le programme de l'année en le situant dans l'ensemble du cursus.

- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des questions complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées conduisant les élèves à mieux percevoir une cohérence dans leurs études (exemple : travail sur le cinéma expressionniste si le travail de l'année est centré autour de l'expressionnisme allemand) ;
 - favoriser les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux les ressources offertes par l'environnement : institutions, festivals divers, spectacles itinérants, expositions, rencontres avec les professionnels ;
 - faire découvrir des formes théâtrales contemporaines.

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

Si la classe de seconde privilégie la recherche collective, la classe de première met l'accent sur un travail plus autonome aussi bien dans la formation pratique que dans la formation théorique, indissociables dans cet enseignement. Cette formation est dispensée dans un esprit de liberté et d'ouverture qui privilégie l'expérimentation, la capacité d'initiative et la diversité des démarches et des approches.

Le journal de bord est l'outil privilégié d'une réflexion individuelle et collective et constitue la mémoire du groupe. Dans ce journal de bord, les élèves prennent en charge à tour de rôle le bilan des séances ou des séquences en proposant leur éclairage personnel. Ils rendent compte de la même façon des rencontres et des spectacles vus. Ils y intègrent également leurs recherches personnelles en relation avec le travail du groupe.

<p>Formation pratique</p>	<p>Cette formation repose sur l'analyse du texte de théâtre et la pratique de plateau. Elle est complétée par des travaux personnels.</p> <p>Le texte de théâtre Le passage du texte de théâtre à la scène suppose une approche personnelle qui respecte le texte sans pour autant le sacraliser.</p> <p>La pratique de plateau L'élève apprend, par son travail sur les œuvres étudiées : – à explorer les ressources du plateau : il expérimente les diverses manières d'occuper l'espace de jeu et prend conscience des rapports possibles entre la scène et la salle ; – à être sans cesse concentré, mobilisé sur le plateau comme dans son rôle de spectateur des autres élèves, afin de faire de nouvelles propositions de jeu ; – à fournir un travail personnel de répétition et de recherche sur un ou plusieurs points qui l'intéressent particulièrement afin d'éclairer le travail du groupe.</p> <p>Les travaux personnels L'élève apprend : – à formuler clairement le bilan d'une séquence de travail, ce qui lui permet de prendre une distance par rapport à ce qui a été fait, de repérer les parcours effectués, les difficultés rencontrées et les possibilités de les surmonter ; – à rendre compte par des exercices écrits et oraux, des confrontations, des analyses, des réflexions qu'il a menées sur les spectacles vus ; – à s'initier aux exercices écrits du baccalauréat.</p>
<p>Formation théorique</p>	<p>La formation théorique se fait à travers la fréquentation des spectacles, la consultation des documents et l'accomplissement d'exercices écrits, oraux, iconographiques.</p> <p>La fréquentation des spectacles La pratique de spectateur étant indispensable, il est souhaitable que l'élève assiste au plus grand nombre possible de spectacles dans l'année, en fonction des ressources locales. La compréhension du langage scénique, si elle se nourrit des écrits théoriques éclairant les œuvres, passe essentiellement par la rencontre avec la création : – dans les spectacles vus, l'élève observe les différentes composantes du langage théâtral : travail d'acteur, mise en scène, scénographie, costumes, lumières, pour comprendre comment elles élaborent du sens ; – par la rencontre avec les équipes artistiques et techniques des spectacles, l'élève appréhende le processus de création d'un spectacle.</p> <p>La consultation de documents Par la consultation de documents, livres et cassettes vidéo, l'élève a accès à des travaux de recherche ou de mises en scène achevées autres que ceux proposés par la programmation locale. Il peut, par exemple, confronter, dans des mises en scène précises, le traitement d'un élément scénographique particulier (décor, costume, lumière, etc.).</p> <p>Exercices écrits, oraux, iconographiques Par des exercices écrits, oraux, iconographiques, l'élève rend compte des analyses et réflexions qu'il a menées à partir des spectacles vus et des rencontres avec les professionnels du spectacle vivant.</p>

V - Compétences attendues

À la fin de la classe de première, l'élève aura acquis des compétences d'ordre artistique, culturel, technique, méthodologique, comportemental. En réalité imbriquées, ces compétences, dont le repérage aidera à déterminer des critères d'évaluation, sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes par souci de clarté et d'efficacité.

Par ailleurs, ce dispositif ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il se propose plutôt :

- de faciliter l’harmonisation du jugement entre formateurs ;
- d’explorer les différents aspects de l’évaluation et des résultats de l’élève ;
- de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

Compétences artistiques	L’élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de proposer une interprétation personnelle d’un texte, par l’organisation de l’espace et le jeu ; – de solliciter certains des arts et techniques de la scène (lumière, son, musique, vidéo, masque, marionnettes, costumes) ; – d’explorer de nouvelles pistes de travail, que sa recherche personnelle a fait naître ou qui correspondent à des consignes données par les partenaires de jeu et/ou l’équipe artiste-enseignant.
Compétences culturelles	L’élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – d’analyser, dans les différents spectacles vus, les signes constituant le langage scénique et de formuler cette analyse dans des comptes rendus ; – de mettre en relation les spectacles vus et la pratique du plateau ; – de situer dans leur contexte historique et esthétique les périodes ou œuvres de l’histoire du théâtre au programme ; – d’avoir un jugement critique.
Compétences techniques	L’élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de proposer une gestuelle et des déplacements signifiants ; – d’être audible et de savoir utiliser les ressources de sa voix ; – de jouer avec ses partenaires.
Compétences méthodologiques	L’élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de mener une recherche documentaire et pour cela de fréquenter les lieux ressources, en particulier à l’aide des technologies de l’information et de la communication ; – d’analyser des propositions de jeu, des scénographies, des mises en scène, et de les confronter de manière organisée, de justifier ses choix, de proposer des éléments nouveaux, à l’oral et à l’écrit et sous d’autres formes, par exemple iconographiques ; – d’analyser les spectacles et les rencontres et d’en tirer des enseignements pour son travail de pratique.
Compétences comportementales	L’élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de s’investir dans le travail collectif ; – de porter un regard critique sur ses propositions de jeu et de mises en scène et sur celles des autres ; – d’être de plus en plus autonome dans son travail de plateau, dans sa réflexion, dans sa démarche de spectateur ; – d’analyser de façon personnelle son travail et celui du groupe et d’en rendre compte dans des bilans à divers moments de l’année.

VI - Évaluation

En prenant appui sur les compétences énoncées ci-dessus, en attribuant une part égale à la pratique de jeu et au travail théorique, l’équipe partenariale évalue les acquis et la progression des élèves par des évaluations formatives en cours d’année et des évaluations sommatives au moment de chaque bilan.

Cette évaluation tient compte :

- de l'investissement de l'élève dans son travail et celui du groupe ;
- de sa créativité ;
- de sa progression dans la maîtrise des techniques de jeu ;
- de sa capacité à analyser les textes, les spectacles vus, son jeu, celui des autres ;
- de sa capacité à créer du sens et à le formuler ;
- de ses acquis culturels.

Par ailleurs, l'évaluation fonde le dialogue avec l'élève qui peut faire ainsi le point sur ses acquis, ses motivations, ses projets, et se déterminer quant à la suite de son cursus dans le domaine théâtral.

Classe de première toutes séries

Option facultative « arts »



ption « arts »

Classes de première et de terminale

Séries générales et technologiques

■ Note de service n° 97-043 du 18 janvier 1997

BO n° 9 du 27 février 1997.

La présente note définit le contenu et les modalités de mise en œuvre de l'option « arts » dans cinq domaines : arts plastiques, cinéma et audiovisuel, histoire des arts, musique, théâtre et expression dramatique. Cette option est proposée en classes de première et de terminale de toutes les séries générales et technologiques. Son horaire hebdomadaire est de trois heures. Elle remplace l'option de « pratiques artistiques et histoire des arts ». Elle est mise en place en classe de première à partir de la rentrée 1996, en classe de terminale à compter de la rentrée 1997.

Présentation et organisation de l'enseignement

Présentation

Déclinée en cinq domaines : arts plastiques, cinéma et audiovisuel, histoire des arts, musique, théâtre et expression dramatique, l'option « arts » ouvre, dans toutes les séries générales et technologiques, des possibilités d'accès à la pratique et à la culture artistiques.

Elle propose un enseignement de culture générale et non une formation professionnelle.

Elle a pour finalités le développement de l'imagination créatrice et du jugement critique ainsi que l'appropriation de références culturelles précises et diversifiées. Elle contribue à l'enrichissement de la personnalité de l'élève comme à la formation du citoyen.

Elle prend appui sur le patrimoine et sur la réalité vivante de la création contemporaine.

L'option « arts » ne comporte pas de programme spécifique – thèmes, œuvres ou contenus¹. Ses objectifs rejoignent ceux de l'enseignement obligatoire de la série littéraire dans chacun des domaines concernés. La différence entre ces deux ordres d'enseignement s'opère au niveau des méthodes et des supports de travail.

L'option s'appuie sur une pédagogie de projet. Le projet est défini en fonction des contextes propres à chaque discipline. Il tient compte du niveau et des aspirations de l'élève. Il établit autant que possible une relation dynamique entre son expérience personnelle et le projet collectif.

Ce projet est annuel. Il est fondé sur la pratique. Il se concrétise dans le dossier de travail de l'élève qui témoigne du parcours du groupe et de son investissement personnel.

1. Pour l'option « musique », les œuvres du programme de terminale font l'objet d'une publication annuelle au Bulletin officiel de l'Éducation nationale.

Organisation de l'enseignement

Cadre général

Au sein de l'établissement, la responsabilité pédagogique et, le cas échéant, la coordination avec les partenaires culturels sont assurées par les professeurs chargés de l'option :

- en arts plastiques et en musique, l'enseignement est conduit par les professeurs spécialistes de ces disciplines ;
- en histoire des arts, l'enseignement est conduit par une équipe de professeurs volontaires représentant des disciplines différentes, regroupés autour d'un professeur responsable de la coordination du projet commun ;
- en théâtre et expression dramatique comme en cinéma et audiovisuel, l'enseignement est conduit en partenariat : des professeurs volontaires présentant, quelle que soit leur discipline d'origine, des compétences reconnues dans le secteur concerné s'associent avec des partenaires culturels dans les conditions fixées ci-dessous.

L'ouverture de l'option est soumise à la procédure habituelle : accord du conseil d'administration et validation par le recteur.

Conditions propres à l'enseignement du théâtre et du cinéma : mise en œuvre du partenariat éducation/culture

Les enseignements de théâtre et expression dramatique et de cinéma et audiovisuel sont fondés sur le partenariat. Des enseignants de disciplines diverses, pour partie de leur service, ont la charge de cet enseignement. Ils s'associent à une structure culturelle ou une équipe artistique, spécialiste du secteur, qui s'engage à être le correspondant culturel de l'établissement pour l'option. Enseignants et professionnels culturels apportent des compétences complémentaires pour la mise en œuvre d'un projet élaboré dans le respect des programmes.

Le chef d'établissement s'assure, en amont du projet, que la structure culturelle rencontre l'accord de la direction régionale des affaires culturelles (DRAC) pour être correspondante de l'option et collaborer au projet pédagogique.

Le concours des partenaires culturels prend des formes diverses qui sont constitutives du projet :

- faciliter l'accès aux œuvres, la rencontre avec des artistes ou des professionnels culturels ;
- contribuer à l'enrichissement documentaire ;
- fournir des appuis ponctuels et spécifiques à la pratique.

La mise en place d'un enseignement en partenariat implique des procédures particulières.

• Autorisation d'ouverture

La demande d'autorisation d'ouverture émane de l'établissement qui constitue un dossier. Ce dossier est transmis à la DRAC pour avis.

Le recteur vérifie la recevabilité de la demande et notifie l'autorisation d'ouverture au chef d'établissement en s'appuyant sur l'avis de la DRAC et sur l'appréciation de la commission académique conjointe éducation/culture.

Après décision du recteur, les enseignements en partenariat donnent obligatoirement lieu à l'établissement d'une convention, conformément aux textes d'application de la loi n° 88-20 du 6 janvier 1988 (arrêté du 10 mai 1989 – JO du 18 mai 1989 : Conditions de passation de convention entre l'État et les personnes morales apportant leur concours aux enseignements et activités artistiques dispensés dans les établissements scolaires des premier et second degrés).

• Constitution du dossier

Le dossier de demande d'ouverture présente l'ensemble des informations.

- L'équipe d'enseignants : un curriculum vitae fait apparaître les compétences de chaque enseignant dans le domaine concerné (titres, publications, activités et formations).
- La structure culturelle correspondante et des professionnels amenés à intervenir dans le cadre de l'option : les professionnels sont choisis dans les conditions fixées par le

décret n° 88-709 du 6 mai 1988 – *JO* du 10 mai 1988 – et ses arrêtés d'application du 10 mai 1989 – *JO* du 18 mai 1989.

- Le projet pédagogique : ce projet est conçu et élaboré avec la structure correspondante, en cohérence avec le projet d'établissement ; dans le respect des textes du programme, il fait appel aux particularités du projet artistique de la structure culturelle.
- Le relevé de décision du conseil d'administration notifiant son accord.
- L'habilitation de la DRAC pour l'intervention de l'équipe artistique et culturelle.
- Les moyens financiers et matériels dégagés par chacun des partenaires (établissement scolaire, structure culturelle, collectivité locale) pour mener à bien le projet partenarial.

Conditions propres à l'enseignement de l'histoire des arts

Par ses contenus d'enseignement, l'histoire des arts implique une relation vivante avec des professionnels des arts et de la culture qui sont des interlocuteurs naturels pour permettre le contact avec les œuvres, la rencontre avec des artistes et des spécialistes, l'enrichissement documentaire, etc.

La diversité des interventions culturelles trouve sa cohérence dans le projet pédagogique interdisciplinaire commun, dans le cadre du projet d'établissement.

L'accès aux lieux de conservation ou d'animation culturelle est facilité par les directions régionales des affaires culturelles mises en place pour coordonner la prise en compte des demandes des établissements scolaires.

A

rts plastiques

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

L'enseignement de l'option facultative se caractérise par la place importante accordée aux intérêts et au projet de l'élève et se fonde sur l'exercice d'une pratique critique. Il est ouvert à tout élève de première quelles que soient ses connaissances et ses capacités en arts plastiques.

Il est assuré par les professeurs de la discipline. Le partenariat, avec des institutions, des artistes, n'est pas obligatoire mais envisageable à l'initiative du professeur en fonction de ses projets et du déroulement de l'enseignement.

II - Objectifs

L'enseignement des arts plastiques vise à développer chez l'élève :

- des capacités d'expression ;
- un questionnement sur ses représentations ;
- une pratique associée à la connaissance de grandes œuvres et de démarches artistiques inscrites dans l'histoire passée et présente.

S'agissant de faire accéder progressivement l'élève à une relative autonomie dans sa pratique et de l'introduire à une compréhension fine de la démarche artistique dans sa diversité et sa complexité, l'enseignement des arts plastiques le conduit à identifier les compétences à acquérir, à fonder le choix de ses moyens d'expression, à se repérer dans l'étendue du champ artistique et à percevoir les relations que sa production entretient avec ce champ de référence.

III - Programme

III. 1 Les deux composantes fondamentales du programme

L'enseignement de l'option facultative articule pratique artistique et approche culturelle de manière spécifique : la pratique de l'élève, qu'elle soit autonome ou induite, prend la forme de projets plus ou moins ambitieux selon ses acquis et ses choix. Le programme est centré sur la question de « la représentation », fondamentale au niveau de la classe de première. En classe terminale, il portera sur la question de « la présentation ».

III. 1. 1 La composante pratique

La pratique artistique permet à l'élève de choisir et développer ses propres moyens d'expression. La diversité des projets suppose des modes d'expression différents : dessin, peinture, volume, installation, infographie, vidéo coexistent.

L'exercice d'une pratique artistique critique conduit l'élève à s'interroger sur sa production, à la mettre en relation avec des références issues de l'histoire artistique ou de l'actualité la plus immédiate. Progressivement, il prend ainsi conscience de ses possibilités et de ses limites, et apprend à construire une démarche personnelle.

III. 1. 2 La composante culturelle

L'approche culturelle se fait à partir des questions induites par les productions des élèves. Cette relation avec les réalisations rend possible l'exercice d'une pratique réflexive et critique. Elle permet à l'élève de soulever et d'identifier des questions propres aux démarches artistiques. Elle l'entraîne à rechercher des repères et des références dans l'histoire auxquels il confronte sa propre expérience. Les œuvres proposées sont prises tant dans le patrimoine que parmi les œuvres contemporaines, dans la variété des pratiques artistiques actuelles, en relation avec la question de « la représentation ».

III. 2 Les deux ensembles du programme

Le programme comporte un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre se répartissant approximativement entre trois quarts de l'horaire global pour le premier et un quart pour le second.

III. 2. 1 L'ensemble commun obligatoire

Il se construit autour de la question de « la représentation ». Toujours abordée en relation avec les productions des élèves, cette question permet d'interroger :

- les procédés de représentation (les outils, les moyens et techniques, les médiums et matériaux utilisés et leurs incidences) ;
- les processus (le cheminement de l'idée à la réalisation, les opérations de mise en œuvre, la prise en compte du temps et du hasard, la production finale) ;
- les codes (modèle, écart, ressemblance).

III. 2. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par le programme et prenant en compte le niveau et le goût des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'enseignant ou l'équipe pédagogique dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir, en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ;
 - procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pas pu bénéficier jusque-là d'une formation suffisante ;
 - aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence ;
 - expérimenter de façon approfondie les nouvelles technologies pour les intégrer au processus de création et engager une réflexion sur la relation entre technique et création ;
 - engager une réflexion sur le programme de l'année en le situant dans l'ensemble du cursus.
- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des questions, des problématiques complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir le sens de leurs études ;
 - consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : institutions, monuments, chantiers, festivals divers, spectacles itinérants, expositions temporaires et rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

Les projets de travail peuvent émaner de l'élève ou se construire à partir de situations proposées par le professeur. Dans tous les cas, ce dernier accompagne et soutient l'engagement de l'élève, l'aide à établir et à formuler son projet, à lui donner l'envergure souhaitable ou à le réorienter en cas de difficulté.

Il veille à réunir et mettre à disposition de la classe des documents sur des œuvres de référence choisies pour leur relation avec la question de la représentation. Il amène chaque élève à repérer, tant dans sa production que dans les œuvres sélectionnées, les réalités plastiques et la dimension poétique qui sont en jeu.

Par ailleurs, le professeur prévoit des étapes au cours desquelles chacun est invité à présenter sa production. L'entraînement à une verbalisation ordonnée portant sur des phénomènes visuels singuliers, sur des organisations plastiques diversifiées et les interprétations qu'elles font naître est de nature à renforcer l'esprit critique des élèves et à leur donner le goût d'un examen approfondi des œuvres de référence. Ainsi, dans un dialogue constant, l'élève est conduit à mettre en question et à dépasser les stéréotypes. Les projets, construits à partir de la réalité multiple des intérêts et de la culture personnels des élèves, peuvent être individuels ou collectifs et d'échelle variable. Ils s'appuient sur des recherches documentaires exigeantes et exploitent les ressources offertes par les nouvelles technologies de la communication et de la création.

Les élèves sont notamment conduits à utiliser l'outil informatique pour produire et exploiter des images numérisées et se familiariser avec des logiciels simples de traitement d'image.

L'attention portée aux ressources locales, la rencontre avec des artistes, avec des professionnels de la culture, la découverte de lieux et d'œuvres donnent par ailleurs à l'élève des repères concrets et favorisent un comportement d'ouverture. En fonction des projets, des actions en partenariat peuvent être engagées, à l'initiative du professeur.

V - Compétences attendues

À l'issue de la classe de première, l'élève aura acquis des compétences d'ordre artistique, culturel, technique, méthodologique, comportemental.

En réalité imbriquées, ces compétences, dont le repérage aidera à déterminer des critères d'évaluation, sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes, par souci de clarté et d'efficacité.

Par ailleurs, le dispositif proposé ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il vise plutôt à :

- faciliter l'harmonisation des jugements entre formateurs ;
- explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève ;
- lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

Compétences artistiques	L'élève est capable de définir un projet, de s'engager dans sa réalisation et le mener à terme, et à ce titre : <ul style="list-style-type: none">– de concevoir, projeter, réaliser en deux dimensions et en volume ;– de choisir ses propres moyens d'expression en relation avec la nature et la portée de son projet ;– de réajuster la conduite de son travail pour prendre en compte des éléments non prévus au départ ;– d'apprécier le rapport entre production finale et projet initial.
Compétences culturelles	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none">– de présenter dans un exposé oral, avec un vocabulaire approprié, des démarches artistiques et des œuvres majeures ;– d'identifier et d'analyser, dans sa production et dans les œuvres qui lui sont présentées, ce qui relève de la question au programme.

Compétences techniques	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de mettre en œuvre des savoir-faire graphiques et picturaux fondamentaux ; – de faire appel, en fonction de son projet, aux nouvelles technologies de création et de traitement des images ; – d'adopter un parti plastique cohérent avec l'intention de communication ou la visée artistique poursuivie.
Compétences méthodologiques et comportementales	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de remettre en cause ses stéréotypes ou ses modèles implicites ; – de rendre compte de son travail en hiérarchisant son propos ; – de participer à un débat en demeurant attentif à l'expression et à l'argumentation d'autrui.

VI - Évaluation

L'évaluation est à la fois formative et sommative. Elle s'effectue à plusieurs reprises au cours de l'année, lors d'une présentation des travaux selon des modalités (forme et fréquence, critères) établies par le professeur en concertation avec la classe. Elle porte sur la richesse des démarches entreprises, l'intérêt et la qualité des moyens d'expression plastique mis en œuvre, la dimension artistique des réalisations présentées. Par ailleurs, l'évaluation fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point sur ses acquis, ses motivations, ses projets, et se déterminer quant à la suite de son cursus.

C inéma et audiovisuel

Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

En classe de première, en option facultative, l'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel engage l'élève dans un processus de découverte et d'appropriation culturelle, artistique et pratique de ces domaines. Il prend comme objet d'étude la représentation du « réel » en cinéma et en audiovisuel en s'appuyant sur une thématique ou une problématique définie par l'équipe partenariale, en concertation avec la classe. Il est le premier volet d'un cycle de deux ans qui mènera l'élève à aborder, en terminale, la question de la fiction et lui permettra ainsi d'appréhender dans leur globalité les champs cinématographique et audiovisuel, en les interrogeant à travers la question essentielle du point de vue. Cette notion est à entendre comme l'ensemble des choix et partis pris – artistiques, techniques, politiques, sociologiques, etc. – retenus par un auteur pour traiter son sujet.

L'enseignement associe tout au long de l'année pratique, analyse et fréquentation des œuvres en privilégiant la notion de projet tant au sein de la classe que pour chaque élève. Il s'attache à développer chez l'élève une réflexion et une distance critiques face aux œuvres et aux productions qui constituent son environnement quotidien. Il ne prétend ni à l'exhaustivité ni à la pré-professionnalisation. Il est assuré par une équipe associant des enseignants de plusieurs disciplines ayant reçu une formation en cinéma et audiovisuel et un ou plusieurs partenaires culturels et professionnels.

II - Objectifs

L'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel en classe de première, en option facultative, se fixe les objectifs suivants :

- l'acquisition des principales notions théoriques et pratiques en matière d'images et de sons ;
- la découverte et la compréhension de la notion de représentation cinématographique et audiovisuelle du « réel » et des choix et partis pris qui constituent un point de vue ;
- l'acquisition d'une culture, en cinéma et en audiovisuel, liée à la représentation du « réel », permettant aux élèves de découvrir quelques grands auteurs et de repérer les genres, formes et courants importants ;
- la compréhension et la connaissance – au moins dans leurs grandes lignes – des enjeux sociaux, économiques et politiques des diverses formes que prend le « cinéma du réel » ;
- la compréhension de la dimension esthétique du cinéma et des relations qu'il entretient avec les autres arts.

III - Programme

En classe de première, en option facultative, les approches pratiques et culturelles prennent pour objet la représentation du « réel », tant dans le documentaire que dans la fiction, dans la diversité des sujets, des durées, des traitements, des supports.

On entend par représentation du réel la construction et la recréation d'une réalité observée et donnée à voir à travers le point de vue d'un auteur.

On s'attache plus particulièrement aux formes relevant de l'artistique sans exclure la confrontation avec des formes relevant de la communication au travers notamment du reportage télévisé. On aborde également les représentations fictionnalisées du réel : documentaire fictionnalisé, fiction documentée.

Tout comme celui de l'enseignement obligatoire, le programme de l'option facultative de première comprend un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre se répartissant approximativement entre deux tiers de l'horaire global pour le premier et un tiers pour le second.

III. 1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire comporte deux parties, l'une consacrée à la pratique artistique, l'autre à l'approche culturelle. Il articule ces deux parties autour des notions de projet pédagogique de l'équipe et de projet de l'élève.

Le projet de l'année est centré sur une problématique définie par l'équipe, permettant d'éclairer l'enjeu essentiel de la représentation du réel, à savoir : la libre affirmation d'un point de vue documenté et argumenté. Cette problématique peut s'appliquer à des pistes thématiques, comme par exemple :

- filmer les hommes (portrait, biographie, journal, etc.) ;
- filmer les arts (théâtre, musique, danse, peinture, cinéma, etc.) ;
- filmer la nature (minérale, végétale, animale, etc.) ;
- filmer l'histoire (contemporaine, ancienne, etc.) ;
- filmer la politique (ses hommes, ses actes, etc.) ;
- filmer la société (au travail, en famille, en vacances, etc.) ;
- filmer des lieux de vie (caserne, école, grands magasins, hôpital, prison, etc.).

Il s'agit, dans un va-et-vient permanent entre pratique, analyse et fréquentation des œuvres, de conduire l'élève à repérer quelques modèles dominants dans les domaines du documentaire et de la fiction, à identifier la part de liberté de celui qui filme face à la prégnance de certains codes et à la force des imaginaires sociaux, à réfléchir sur les liens complexes et ambigus entre réel et réel filmé, entre réel et fictif.

Ce travail approfondi sur la notion de représentation du réel permet à l'élève de comprendre que la réalité filmée est :

- transformée par l'ensemble des choix du réalisateur et des impératifs de commande et de production ;
- donnée à voir dans une dimension nouvelle qui révèle au spectateur et la réalité représentée et le regard porté sur cette réalité.

La pratique artistique	<p>La pratique artistique inscrit le projet de l'élève dans le cadre de la problématique et des pistes retenues par l'équipe. Ce projet est mené à bien individuellement et/ou collectivement.</p> <p>À partir d'investigations, d'exercices progressifs d'écriture et d'expérimentations formelles, l'élève prend conscience de la diversité des styles, des traitements, des formes, des points de vue dans la représentation du réel. Il comprend qu'un film se définit par son « projet » plutôt que par son « sujet » et, dans cette perspective, élabore un projet lié à une prise de parole, à une affirmation de soi, à un engagement personnel. Les projets individuels et/ou collectifs des élèves aboutissent à des formes achevées aussi variées que possible qui donnent lieu, dans la mesure du possible, à présentation « publique », débat critique et réflexion comparative.</p> <p>À titre d'exemples, on peut suggérer, pour les exercices, les pistes suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none">- traiter un même thème selon différentes techniques (exemple : un grand magasin filmé en plan séquence, en accéléré, en animation, etc.) ;- aborder un même sujet selon différents points de vue (exemple : un marché de l'ouverture à la clôture, selon le point de vue d'un client, d'un vendeur, etc.) ;- mettre en œuvre une même technique pour traiter différents sujets (exemple : travailler en noir et blanc un portrait, un lieu de travail, une rue, etc.) ;
-------------------------------	--

<p>La pratique artistique (suite)</p>	<p>– procéder à différents montages d’une même matière première (travaux d’élèves, rushes empruntés, etc.).</p>
<p>L’approche culturelle</p>	<p>Qu’elle concerne le cinéma ou l’audiovisuel, l’approche culturelle vise à éclairer les pistes retenues par le projet pédagogique de l’équipe. Elle dresse un panorama évolutif du « réel filmé » depuis les premières « vues » des frères Lumière jusqu’au documentaire contemporain, en abordant les grands courants et les auteurs les plus représentatifs (R. Depardon, R. Flaherty, J. Ivens, C. Marker, J. Rouch, Y. Pelechian, R. Wiseman, etc.) ainsi que les œuvres audiovisuelles :</p> <ul style="list-style-type: none"> – séries ou collections (<i>Palettes, Un siècle d’écrivains, Striptease</i>, etc.) ; – productions unitaires (<i>Lettre pour L</i> de R. Goupil, <i>Le Pays des sourds</i> de N. Philibert, <i>Sud</i> de C. Ackerman, <i>Mémoires d’immigrés</i> de Y. Benghichi, <i>Coûte que coûte</i> de C. Simon, etc.). <p>Pour illustrer et approfondir la problématique choisie, elle s’attache à mettre en évidence, par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> – les rapports variés du réel et de la fiction : depuis l’intrusion du réel dans la fiction (la séquence de la pêche au thon dans <i>Stromboli</i> de R. Rossellini, le « cinéma vérité » dans les années soixante, etc.) jusqu’à la fiction documentarisée (tel <i>Riff-raff</i> de K. Loach ou <i>Ressources humaines</i> de L. Cantet) ; – la distinction entre personne et personnage dans la représentation du réel (<i>Le Voleur de bicyclette</i> de V. de Sica, <i>Moi, un noir</i> de J. Rouch, <i>L’Enfance nue</i> de M. Pialat, <i>Portraits</i> d’A. Cavalier) ; – les modes de présence du réalisateur dans les images du réel (A. Cavalier, J. Van Der Keuken, A. Varda, etc.) ; – la question du témoin et de la preuve par l’image (C. Lanzmann, etc.) ; – les démarches de manipulation du réel (dans certains montages d’archives, reportages et actualités télévisées, etc.). <p>L’approche culturelle permet également d’étudier les liens de cause à effet qui existent entre les modes de représentation du réel et :</p> <ul style="list-style-type: none"> – les outils de tournage ; – les dispositifs de production ; – les espaces de diffusion (diffusion télévisuelle de réalisations filmiques, cinéscopage d’images vidéo, etc.). <p>Afin d’enrichir cette approche, on se reporte, chaque fois qu’il en existe, aux réalisations et aux écrits des auteurs eux-mêmes. Les équipes s’appuient aussi bien sur les livres et sur les films que sur les productions multimédia existantes et les réseaux Internet.</p>

III. 2 L’ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par les programmes et prenant en compte le niveau et les goûts des élèves, les ressources de l’établissement et de l’environnement et, d’une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l’équipe pédagogique dispose librement de cet ensemble, qu’il s’agisse d’une démarche interne à la discipline, d’une ouverture à l’environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d’exemples et d’exemples seulement. Ils n’imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir, en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n’aurait pas été assimilé par l’ensemble des élèves ou par certains d’entre eux ;
 - aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l’enseignement tout en soulignant la cohérence : quelle vision du monde est-elle en jeu dans le documentaire militant, esthétisant ? La fiction peut-elle proposer une vision plus « réelle » du réel ?

– examiner des textes théoriques sur l’art, des écrits d’artistes, quelques grandes problématiques esthétiques ; réfléchir au statut de l’art, des images et des sons dans la société : le cinéma, la télévision, l’art vidéo, les nouvelles images ;

– approfondir les démarches de création s’appuyant sur les nouvelles technologies et poursuivre une réflexion sur les relations entre technique et arts : la « légèreté » d’utilisation des nouveaux outils de tournage et de montage modifie-t-elle l’écriture ? La facilité des manipulations numériques suppose-t-elle une nouvelle morale ?

• Dans une démarche d’ouverture à l’environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :

– entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes ou des questions complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir la cohérence de leurs études : le portrait en peinture, en photo, en littérature, au cinéma, etc. ;

– consolider les relations entre l’enseignement et la création, l’école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l’environnement et le calendrier des manifestations : institutions, festivals divers, spectacles, expositions, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail (plateaux, lieux et studios de tournage et d’enregistrement, ateliers de décor, salles de montage, etc.).

IV - Méthodologie de la mise en œuvre

Quelle que soit la démarche pédagogique adoptée par l’équipe, on favorise le travail interdisciplinaire et partenarial. Ainsi, des enseignants et des professionnels de domaines différents peuvent travailler ensemble lorsque leurs compétences respectives ont à être mises en commun sur un film ou un produit audiovisuel étudié.

En lien étroit avec les projets des élèves, la problématique et les thèmes de l’année, le travail s’organise selon trois axes principaux mais non exclusifs : expérimentation et création, lecture et analyse, rencontre avec des œuvres et des auteurs.

<p>Expérimentation et création</p>	<p>L’élève apprend à construire un argument et à filmer le réel sous différentes formes en fonction des choix pédagogiques et artistiques fixés pour l’année. La pratique est tour à tour individuelle et collective. Elle prend en compte la spécificité et la diversité des écritures liées à la représentation du réel. L’expérimentation constitue à la fois une phase d’apprentissage (maniement des outils techniques, étapes préalables à la réalisation – synopsis, intention, construction, etc.) et une appropriation progressive de différents modes de représentation du réel. Elle s’articule autour des étapes suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> – choix du sujet à filmer, notes d’investigation et de repérage ; – définition du projet, du parti pris d’écriture, du point de vue adopté ; – choix du traitement (images, sons) ; – choix de la structure de montage (mode narratif, rythme, ponctuation, etc.) ; – rédaction préalable d’une note d’intention argumentée.
<p>Lecture et analyse</p>	<p>À partir des œuvres cinématographiques ou des productions audiovisuelles étudiées, l’élève apprend à lire, à analyser et à confronter diverses approches du réel. La comparaison peut porter sur des œuvres :</p> <ul style="list-style-type: none"> – traitant d’un même sujet ; – appartenant à une même époque ; – mettant en œuvre des méthodes d’écritures différentes ; – appartenant à des courants différents. <p>Cette approche analytique et critique permet à l’élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de s’approprier progressivement des notions de langage ;

Lecture et analyse (suite)	<ul style="list-style-type: none"> – de comprendre la spécificité de l’écriture du réel : dans des formes reconnues ou expérimentales, dans un montage d’archives, dans le traitement du réel dans la fiction ; – de réfléchir aux enjeux de l’écriture et de la réalisation : notion de point de vue, choix narratifs et esthétiques, choix du support.
Rencontre avec des œuvres et des auteurs	<p>La rencontre avec le monde professionnel peut être indirecte ou directe :</p> <ul style="list-style-type: none"> – indirecte, par le travail à partir de documents et de sources variées (interview, notes de travail, cahier des charges, etc.) ; – directe, par des rencontres avec des professionnels du cinéma et de la télévision (scénaristes, documentaristes, reporters, scripts, producteurs, critiques, etc.), par la fréquentation des œuvres (projection de films en salle, diffusion d’œuvres audiovisuelles).

En fonction de ces trois axes, le travail se concrétise par la réalisation d’essais, de formes courtes ou plus élaborées liés à la représentation du réel. Chaque élève constitue progressivement un dossier intégrant carnet de bord, recherches documentaires et éléments d’analyse en relation avec les différents points du programme abordés.

V - Compétences attendues

À l’issue de la classe de première, l’élève aura acquis des compétences d’ordre artistique, culturel, technique, méthodologique, comportemental. En réalité imbriquées, ces compétences, dont le repérage aidera à déterminer des critères d’évaluation, sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes par souci de clarté et d’efficacité.

Par ailleurs, le dispositif proposé ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il vise plutôt à :

- faciliter l’harmonisation des jugements entre formateurs ;
- explorer les différents aspects de l’évaluation et des résultats de l’élève ;
- lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

Compétences artistiques	<p>L’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de réinvestir dans sa pratique de réalisation personnelle les principales formes et démarches d’écriture liées à la représentation du réel ; – de prendre en compte dans sa pratique exigences d’un point de vue et contraintes de production ; – d’opérer et de justifier des choix esthétiques et éthiques.
Compétences culturelles	<p>L’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de situer et reconnaître les grands courants et les principales démarches d’écritures liées à la représentation du réel et de les illustrer par quelques exemples d’œuvres d’auteurs majeurs ; – de repérer, distinguer et comparer les diverses formes de représentation du réel dans le reportage, le documentaire ou la fiction ; – d’avoir une démarche particulièrement active de spectateur conscient de la complexité d’identification, de production et de diffusion du champ concerné.
Compétences techniques	<p>L’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – d’utiliser de façon simple et adaptée à son projet les outils techniques de réalisation ; – de mener à son terme, dans le cadre du projet défini par la classe, un travail personnel ou collectif de réalisation mettant en évidence un point de vue argumenté.

Compétences méthodologiques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de percevoir les spécificités d'approche de la représentation du réel, aussi bien dans l'écriture que dans la réalisation, la production ou la diffusion ; – de comprendre et de défendre les moyens à mettre en œuvre pour rendre un point de vue convaincant ; – de développer une démarche d'analyse critique tant face aux productions professionnelles qu'à son propre travail ou à celui du groupe.
Compétences comportementales	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de travailler seul et en équipe sur des formes courtes ; – de tirer profit du regard extérieur et de l'utiliser pour enrichir et faire évoluer sa propre écriture ; – d'affirmer et de défendre son point de vue et ses partis pris d'écriture.

IV - Évaluation

Privilégiant l'évaluation formative, le contrôle des connaissances des élèves ayant choisi l'option facultative cinéma et audiovisuel en classe de première prend en compte l'ensemble des compétences attendues. Il permet à l'équipe partenariale de dresser un bilan global de l'enseignement proposé au cours de l'année et d'en évaluer les résultats. Il fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point de ses acquis et se positionner avec plus de clarté dans sa poursuite de l'option facultative en classe de terminale.

Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

L'enseignement de la danse au lycée se situe au croisement du champ artistique et de l'éducation physique et sportive. Il se propose de fournir à l'élève un ensemble d'acquis élémentaires, pratiques, culturels et méthodologiques pouvant servir de socle à un développement ultérieur.

Dans sa composante pratique, il valorise la dimension poétique du corps, privilégie l'expression et l'interprétation artistiques du mouvement et implique un rapport constant de la personne au groupe.

Dans sa composante culturelle, il prend en compte les références patrimoniales et contemporaines de l'art chorégraphique, en les reliant toujours à la sensibilité, aux compétences et aux motivations des élèves.

L'enseignement de la danse, comme celui des autres arts, implique l'acquisition de savoirs, savoir-faire, méthodes et méthodologies nécessaires à la mise en œuvre des composantes précédentes.

Sa mise en œuvre est assurée par des équipes associant plusieurs enseignants formés à cet effet (relevant de l'éducation physique et sportive et d'autres disciplines) et un partenaire culturel impliqué dans une démarche de création en concertation éventuelle avec un pôle de ressources identifié.

II - Objectifs

En classe de première, l'option facultative de danse s'adresse à un public diversifié, notamment à des élèves issus de sections scientifiques ou technologiques n'ayant pas ou peu pratiqué la danse auparavant. Il semble important de mettre en œuvre une formation de pratique artistique, culturelle et méthodologique de caractère généraliste.

III - Programme

III. 1 Les deux composantes fondamentales du programme

Le programme s'organise à partir d'une composante pratique et d'une composante culturelle.

Composante pratique	L'enseignement de la danse conçoit et met en chantier un projet chorégraphique collectif dans lequel l'élève vit une triple expérience de danseur, de compositeur et de spectateur. Dans cette perspective, il découvre et approfondit des thématiques diverses : geste, rythme, espace. Le groupe d'élèves approche et décline ces éléments constitutifs à travers les œuvres du répertoire patrimonial et contemporain et à partir des pratiques de danse auxquelles il a accès dans son environnement culturel.
----------------------------	--

Composante pratique (suite)	<p>C'est par une mise en jeu nuancée et approfondie des éléments fondamentaux du mouvement que le « danseur » développe des capacités d'expression et d'interprétation.</p> <p>L'élève « compositeur » repère les éléments de l'écriture chorégraphique. Il les organise et opère des choix pour construire des fragments.</p> <p>La fonction de « spectateur » s'élabore dans la formation d'un regard sensible, animé de références, en relation avec les pratiques de la classe et les œuvres (documents vidéo, spectacles vivants). L'élève peut débattre des questions qu'elles posent, situer sa pratique personnelle et ses références culturelles.</p> <p>Il convient de donner à l'élève quelques outils pour passer de ses goûts personnels à une observation raisonnée et à un début d'analyse.</p>
Composante culturelle	<p>L'enseignement de la danse s'attache à découvrir et à questionner des pratiques et des œuvres du patrimoine chorégraphique et de la création contemporaine choisies pour leur pertinence au regard du projet pédagogique.</p>

Le programme s'appuie sur trois éléments fondamentaux des langages chorégraphiques qui orientent la pratique artistique et constituent les supports d'étude et d'analyse de la formation culturelle. Ce sont le geste, le rythme, l'espace.

Les œuvres proposées ici répondent aux critères de diversité, d'accès abordable, de lien possible avec la programmation locale ou télévisuelle. Elles proposent des approches croisées d'une même thématique (geste, rythme, espace). Elles questionnent les esthétiques de langages chorégraphiques particulièrement significatifs de l'histoire des arts (principe de continuité et de discontinuité). Elles sont l'objet de prélèvement d'observations et d'indices. L'équipe pédagogique choisit dans les questions du programme à traiter les exemples appropriés, en fonction des ressources et contraintes locales, des centres d'intérêt des élèves, de leur hétérogénéité, en visant un élargissement de leur compréhension de la vie artistique et culturelle.

En classe de première, le travail consiste à sensibiliser les élèves à ces enjeux, à établir des observations, à mettre en relation les questions qui émergent de la pratique et des œuvres et à fonder leur analyse sur un travail expérimental, individuel et collectif.

III. 2 Les deux ensembles du programme

Ce programme comporte un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre se répartissant approximativement entre trois quarts de l'horaire global pour le premier et un quart pour le second.

III. 2. 1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire comporte deux parties : l'une consacrée à la pratique artistique, l'autre à l'approche culturelle.

• La pratique artistique

La pratique artistique s'organise à partir d'un apprentissage du mouvement dansé et d'une expérience corporelle des trois éléments permanents des langages chorégraphiques : le geste, le rythme, l'espace. Elle conduit à se poser les questions suivantes sur ces trois éléments :

- Comment les repérer par une approche pratique, au cours d'ateliers d'improvisation et d'étude de quelques fragments du répertoire ?
- Comment les traiter et les distribuer dans l'atelier de composition ?

C'est dans le répertoire patrimonial et contemporain, dans les danses traditionnelles et sociales que ces éléments du langage sont, ici, observés (les œuvres mentionnées le sont à titre d'exemples et d'exemples seulement).

<p>Le geste</p>	<p>Il est étudié à partir des caractéristiques proposées ci-dessous :</p> <ul style="list-style-type: none"> – le mouvement global et le geste fragmenté ; les gestes des bras et des mains dans la pratique de la pantomime (<i>Coppelia</i>) ; le geste quotidien, littéral ou transposé, métaphorique, détourné (<i>Rosas et Microcosmos</i> de Ann Teresa de Keersmaecker, la marche chez Merce Cunningham) ; – les gestes du travail et du sport transposés dans la danse : l'escalade (compagnie Roc'in Lichen), la natation (<i>Waterproof</i> de Daniel Larrieu), le ski et les sports de glace (ouverture des Jeux olympiques d'Albertville de Philippe Découflé), la boxe (<i>KOK</i> de Régine Chopinot), le chantier (Maguy Marin) ; – le geste, expression de la vie intérieure (<i>Lamentations</i> de Martha Graham) et le geste « critique » par rapport à l'inscription dans l'histoire (Kurt Jooss).
<p>Le rythme</p>	<p>Il s'agit de le repérer, de l'observer, de l'explorer et de le mettre en œuvre dans les rythmes corporels et sous l'approche de la singularité et de la variabilité de ces rythmes.</p> <p>Les éléments fondamentaux de la dynamique (accents, pulsation, contrastes tensionnels, rythmes réguliers et irréguliers ; étude des différents rapports entre le temps fort musical et les appuis) constituent des supports (<i>There is a time</i> de José Limon, <i>Détails graphiques</i> de Odile Duboc, <i>Rosas tanzt Rosas</i> de Ann Teresa de Keersmaecker).</p> <p>L'expérience du binaire et du ternaire s'exerce dans la danse, dans le geste quotidien et les gestes du travail ; le phrasé organise les éléments fondamentaux du rythme en modules, phrases, séquences, et produit une musicalité propre (<i>Projet de la matière</i> de Odile Duboc, <i>Set and reset</i> de Trisha Brown, <i>Anima</i> de Daniel Larrieu).</p>
<p>L'espace</p>	<p>Les éléments fondamentaux de l'espace sont les plans, les niveaux, les directions, les orientations. Les pratiques de l'espace s'organisent en parcours, trajets, dessins et tracés individuels et de groupe.</p> <p>Elles prennent appui sur l'usage du sol (élévation, exploration de la verticale, déploiement horizontal), sur le rapport au volume, à la sphère, à la spirale, sur le labyrinthe, les méandres et dédales.</p> <p>Les attitudes par rapport à l'espace se caractérisent par l'abandon, la répétition et la projection ; elles se mobilisent autour de l'espace intérieur et extérieur, du volume intérieur et extérieur.</p> <p>La relation à l'autre comme facteur d'espace est abordée sous les formes des catégories sociales de l'espace, des types de rassemblements fondamentaux du groupe humain (le bloc, le cortège, la chaîne fermée, la chaîne ouverte, la ligne, le couple ouvert et fermé) et des interférences entre acteurs et spectateurs (espace spectaculaire et espace quotidien, espace public et espace intime).</p>

• **L'approche culturelle**

L'approche culturelle permet l'étude des éléments permanents (geste, rythme, espace) dans des langages chorégraphiques auxquels l'élève a accès par son environnement artistique et culturel (programmations locales, ressources documentaires, programmes télévisuels, etc.) et par l'observation des espaces public et privé autour de lui.

Le geste	<p>Les sources et les supports de son étude se situent plutôt dans :</p> <ul style="list-style-type: none"> – l’observation, la confrontation et la caractérisation de la gestuelle de l’élève et de celle des autres élèves de l’option ; – le repérage, à partir de deux ou trois œuvres significatives, des partis pris corporels et gestuels du créateur ; – l’étude des gestes du travail dans l’espace public, les métiers, les convenances familiales et sociales.
Le rythme	<p>L’étude du rythme à travers les œuvres programmées, les pratiques et les documents, vise :</p> <ul style="list-style-type: none"> – les catégories du rythme (accentuation, contrastes, suspensions, syncopes) dans le phrasé et dans la monotonie, proposées par des œuvres du répertoire patrimonial et contemporain ; – le repérage du rythme dans d’autres arts (architecture, cinéma, peinture, musique) ; – l’observation et la mise en jeu dans la vie sociale et l’espace public.
L’espace	<p>Les œuvres présentées au cours de la programmation locale renseignent sur le traitement de l’espace.</p> <p>Elles proposent et interrogent :</p> <ul style="list-style-type: none"> – l’observation et le repérage des partis pris spatiaux ; – la relation entre le choix du lieu spectaculaire et le traitement de l’espace (exemples : lieu scénique circulaire et espace ouvert, circulation dans les lieux non théâtraux) ; – la contribution des technologies modernes de l’image au renouvellement de l’espace chorégraphique ; – les questions d’espace dans les autres arts : espace pictural et espace sonore, espaces de l’architecture et de l’urbanisme, environnement naturel ; – l’exploration de l’espace public et quotidien.

III. 2. 2 L’ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par le programme et prenant en compte le niveau et le goût des élèves, les ressources de l’établissement et de l’environnement et, d’une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l’équipe pédagogique dispose librement de cet ensemble, qu’il s’agisse d’une démarche interne à la discipline, d’une ouverture à l’environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d’exemples et d’exemples seulement. Ils n’imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir, en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n’aurait pas été assimilé par l’ensemble des élèves (exemple : mouvement quotidien et mouvement dansé) ;
 - examiner les textes théoriques sur l’art, des écrits d’artistes, quelques grandes problématiques esthétiques ; réfléchir au statut de l’art dans la société et notamment à celui des arts contemporains ;
 - procéder à une mise à niveau de ceux qui n’auraient pu bénéficier jusque-là d’une formation suffisante (exemples : initier et guider des actions créatives auprès des autres ; apprendre à fédérer des groupes autour d’une idée, d’une thématique et s’y intégrer) ;
 - aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l’enseignement, tout en soulignant sa cohérence (exemple : observer les rapports entre la culture urbaine et la danse) ;
 - expérimenter de façon approfondie les nouvelles technologies pour les intégrer au processus de création et engager une réflexion sur la relation entre technique et création ;
 - engager une réflexion sur le programme de l’année en le situant dans l’ensemble du cursus.

- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des questions, des problématiques complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir le sens de leurs études ;
 - consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : festivals divers, spectacles itinérants, expositions temporaires, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail (par exemple, préparer un événement festif ou expérimental en milieu ouvert).

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

Le projet élaboré par l'équipe pédagogique tient compte du contexte artistique et culturel (propositions des institutions et structures régionales). La multiplicité des approches, la pluralité des démarches complémentaires (équipe enseignante, partenaires culturels) assurent aux élèves une formation diversifiée, différenciée, voire critique. Dans cette perspective, l'enseignement privilégie l'expérimentation, le questionnement, la confrontation, le débat, tant dans la formation pratique que culturelle.

La pratique artistique est une dimension essentielle de cet enseignement (ateliers d'exploration, d'improvisation et de composition). L'approche culturelle (notions, références) la renforce et l'interroge. Les apprentissages, que l'un et l'autre requièrent, se fondent sur les intérêts et les niveaux d'acquisition des élèves.

C'est dans l'élaboration d'objets chorégraphiques collectifs (fragments, unités, phrases) que l'élève s'implique, recherche et s'approprié savoirs et savoir-faire. Dans cette perspective, une relation dynamique entre son expérience personnelle et le projet collectif est à privilégier. On peut concevoir un travail qui s'enrichit des relations qu'il établit avec d'autres arts (musique, arts plastiques, arts divers de l'image, théâtre), d'autres disciplines (littérature, sciences techniques, etc.) et d'autres métiers artistiques et techniques (scénographie, lumière, son, costumes, etc.).

Les acquis artistiques, techniques et théoriques s'organisent autour de différents modes d'activité :

- le travail d'atelier, situation la plus fréquente de l'option, relie les élèves à des situations expérimentales d'observation, de proposition, de production (exemples : observation du mouvement dans l'espace social, proposition de situations contrastées proches des pratiques habituelles des élèves et s'en écartant de manière significative) ;
- la rencontre avec les œuvres, les artistes, les métiers, au cours des programmations locales, la relation avec les sources documentaires accessibles dans l'environnement social et culturel ;
- l'élaboration de moments festifs, même éphémères, dans la vie de l'établissement et de la cité.

V - Compétences attendues

Au sortir de la classe de première, l'élève a approfondi certaines questions et notions. Il a acquis des compétences d'ordre artistique, culturel, technique, méthodologique et comportemental. En réalité imbriquées, ces compétences, dont le repérage aidera à déterminer des critères d'évaluation, sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes, par souci de clarté et d'efficacité.

Par ailleurs, le dispositif proposé ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il se propose plutôt :

- de faciliter l'harmonisation des jugements entre formateurs ;
- d'explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève ;
- de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

Compétences artistiques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de mettre en jeu sa propre gestuelle dans différentes expressions et interprétations (exemple : passer du geste asportif ou quotidien à un geste inscrit dans des rythmes différents et des espaces différents) ; – de transposer une phrase de danse, de l'espace dans lequel elle est élaborée à un espace différent de présentation (exemple : passer de l'espace de la salle de danse à un espace public circulaire) ; – de prélever dans une œuvre, un geste spécifique (ou un rythme ou un trajet), l'inclure dans sa propre composition ou le transformer avec un parti pris argumenté ; – de faire des propositions de composition articulant de manière différente gestes, rythmes, espaces (exemple : proposition aléatoire ou cohérence prévue).
Compétences culturelles	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – d'argumenter à partir de la collaboration des différents métiers (éclairagiste, costumier, scénographe, technicien, etc.), dans l'élaboration d'une pièce chorégraphique (exemple : y a-t-il juxtaposition, cohérence ou perturbation ?) ; – de mettre en relation deux œuvres (programmation locale et œuvres de référence proposées) pour différencier globalement les vocabulaires corporels et les syntaxes ; – de connaître quelques chorégraphes et œuvres précis choisis dans des œuvres proposées à titre d'exemple.
Compétences techniques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – d'intégrer son mouvement dans une configuration motrice, rythmique et spatiale préalablement définie ; – de traverser une diversité de registres gestuels, rythmiques, spatiaux.
Compétences méthodologiques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de proposer quelques repères de lecture, d'observation et d'analyse de la captation (audiovisuelle, informatique, graphique, etc.), d'un travail d'atelier des élèves ou d'un spectacle local ; – de préciser les choix et les partis pris filmiques de l'auteur du document ; – de transposer quelques repères d'observation et quelques questions (formulés à partir du travail de danse et des spectacles) à un texte, à un film, à une œuvre picturale, musicale, théâtrale, etc.
Compétences comportementales	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> – de confronter des goûts et des points de vue (sensibilité et repères) à partir d'une question posée par l'atelier ou par un spectacle ; – d'imaginer un événement dans l'établissement à partir de la pratique habituelle de l'atelier.

VI - Évaluation

Assurée par l'ensemble de l'équipe pédagogique, l'évaluation se veut une concrétisation et une formalisation des compétences attendues, en particulier selon les trois fonctions de danseur-interprète, de compositeur et de spectateur, avec une exigence et une attention accrues quant aux acquisitions des élèves ayant déjà suivi le cursus en classe de seconde. Les pratiques fondamentales de la danse (exercice corporel, improvisation, composition) sont présentes au cœur de l'évaluation et font l'objet d'une appréciation portant sur la valeur esthétique, la valeur de la démarche et de l'engagement. L'évaluation en fin de classe de première doit concrétiser et affiner les relations entre la pratique artistique et l'approche culturelle. Par ailleurs, l'évaluation fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point sur ses acquis, ses motivations, ses projets, et se déterminer quant à la suite de son cursus en danse.

H

istoire des arts

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

Située au carrefour de différentes formes d'expression artistique, l'histoire des arts n'est pas un enseignement de pratique artistique mais de mise en perspective historique de l'ensemble de ces pratiques. À ce titre, il nécessite des connaissances théoriques sur la nature et l'histoire spécifiques de ces dernières, comme sur l'histoire des civilisations en général. C'est un enseignement de culture fondé sur une approche à la fois pluridisciplinaire et transversale des œuvres. Prenant appui sur les acquis antérieurs des élèves, il porte sur les grandes formes d'expression artistique : architecture et art des jardins, arts plastiques et arts appliqués, cinéma, danse, musique, spectacle vivant et théâtre, etc. Il est confié à une équipe d'enseignants de différentes disciplines (arts plastiques, éducation musicale, histoire, langues, lettres, etc.) ayant des compétences reconnues en histoire des arts.

La richesse et la diversité du domaine nécessitent que cette équipe associe à la mise en œuvre de cet enseignement des institutions et des acteurs culturels. Ce partenariat, dont les modalités sont à déterminer par l'équipe pédagogique, prend la forme d'interventions, qu'elles soient ponctuelles ou continues, de professionnels (archéologues, architectes, chercheurs, chorégraphes, conservateurs, metteurs en scène, musiciens, plasticiens, etc.), de relations privilégiées avec des institutions et des services culturels (archives, bibliothèques, musées, salles d'art et d'essai et ciné-clubs, théâtres ou opéras, etc.), de collaborations avec des associations habilitées.

II - Objectifs

En classe de première, l'option facultative d'histoire des arts s'adresse à un public diversifié incluant des élèves de séries littéraires, sciences économiques, scientifiques ou technologiques. Elle n'a pas pour finalité de former de futurs historiens des arts ni des professionnels de la culture. Il s'agit d'une formation générale qui repose sur une relation vivante avec les œuvres et vise une découverte des différents champs artistiques et culturels. Elle s'appuie sur une approche sensible et raisonnée des œuvres et sur les apports scientifiques des disciplines artistiques et des sciences humaines, sans oublier les sciences et les techniques.

Prenant notamment en compte les interrelations entre auteur, œuvre, public, institution, critique et société, cet enseignement comporte des aspects théoriques et pratiques.

Aspects théoriques	Sous des formes diverses, les approches théoriques ont pour objectif de favoriser l'acquisition par l'élève d'une méthodologie d'information et d'analyse ainsi que la maîtrise de repères chronologiques pertinents. Il s'agit de lui apprendre à observer et analyser des œuvres (document, édifice, film, morceau de musique, spectacle, tableau, etc.), en lui offrant des outils pour passer d'une impression subjective à une observation raisonnée et à une analyse synthétique de ces dernières.
---------------------------	---

Aspects théoriques (suite)	<p>Pour ce faire, on exerce notamment l'élève à :</p> <ul style="list-style-type: none"> – acquérir des repères artistiques, culturels et techniques de base propres aux différents domaines artistiques ; – maîtriser les vocabulaires techniques de base et la méthodologie d'analyse des œuvres ; – situer les productions artistiques dans leur contexte politique, religieux, idéologique, économique et social, scientifique et technique ; – mettre en évidence des relations entre arts, sciences et technologies ; – conduire une analyse croisée des différents processus artistiques en les replaçant dans une perspective historique.
Aspects pratiques	<p>Dans ses aspects pratiques, l'enseignement a pour objectif de mettre les élèves en situation de :</p> <ul style="list-style-type: none"> – rechercher des informations de sources diverses ; – sélectionner des documents de nature différente ; – traiter et restituer les informations et les documents sous des formes et sur des supports variés ; – maîtriser les techniques de présentation écrite et orale d'une recherche.

III - Programme

En classe de première, le programme de l'option facultative d'histoire des arts se distingue de celui de l'enseignement obligatoire au choix de la série littéraire par l'élargissement de la période, de la Renaissance jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, plus limitée toutefois qu'en seconde, et par la définition des deux thèmes à partir desquels elle est étudiée.

Ce programme s'articule autour de deux composantes fondamentales : une approche culturelle d'une part, l'acquisition de savoirs et d'outils méthodologiques et conceptuels d'autre part. À partir des grands thèmes qui leur sont proposés par le programme, les enseignants ont toute liberté de choisir les exemples appropriés en fonction des ressources locales, des opportunités et de leurs centres d'intérêt.

III. 1 Les deux composantes fondamentales du programme

III. 1. 1 L'approche culturelle

Il s'agit de repérer des moments particulièrement forts de la production artistique en s'appuyant, chaque fois que possible, sur le patrimoine local et régional. Cette approche concrète renforce l'éducation de la perception. Elle permet en outre une appropriation consciente du patrimoine, qui participe à la construction de l'identité et d'une citoyenneté contemporaine.

III. 1. 2 L'acquisition de savoirs et d'outils méthodologiques et conceptuels

Il ne s'agit pas de suivre un déroulement chronologique de l'histoire des arts mais de faire apparaître les relations entre les arts et la vie sociale et intellectuelle à partir de deux grands thèmes.

Ces derniers conduisent à mettre en œuvre une méthodologie d'analyse critique permettant de prendre en compte, en maîtrisant le vocabulaire approprié, les divers aspects qui donnent sens à l'œuvre (matérialité de l'œuvre, relations entre formes et technologies, parcours des créateurs, inscription dans un type de civilisation urbaine, accueil des publics, etc.).

III. 2 Les deux ensembles du programme

Le programme comporte un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre qui se répartissent approximativement entre trois quarts de l'horaire global pour le premier et un quart pour le second.

III. 2. 1 L'ensemble commun obligatoire

- Les thèmes au programme

Portant sur l'histoire des arts de la Renaissance jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, le programme s'organise autour de deux grands thèmes :

- l'expression de la modernité ;
- les lieux de culture et de mémoire.

Ces deux thèmes sont obligatoires et leur traitement doit être équilibré dans le temps. Le premier permet d'aborder des problématiques générales en s'attachant à des œuvres qui témoignent d'une rupture esthétique. Le second, en s'appuyant plus particulièrement sur les richesses locales et régionales, permet d'étudier des œuvres et des institutions, d'aborder les processus de constitution, de conservation et de diffusion d'une collection ainsi que le fonctionnement et les productions des centres de rencontre et de création.

Pour chaque thème, l'équipe pédagogique choisit une ou plusieurs entrées. Pour étudier ces dernières, une sélection d'œuvres représentatives et différentes par leur nature et leur origine est effectuée par l'équipe pédagogique, prenant en compte les attentes des élèves. Ce choix porte sur de grands mouvements artistiques et leur chronologie en évitant tout à la fois l'érudition et les généralités. L'objectif est de permettre aux élèves une mise en relation des facteurs culturels, économiques, institutionnels, sociaux et techniques qui sous-tendent toute production artistique.

- Entrées possibles données à titre indicatif pour chaque thème

Compétences artistiques	<ul style="list-style-type: none">– L'évolution des théories urbaines.– Les relations entre arts, sciences et techniques.– La commande et le mécénat.– Le nouveau statut de l'artiste.– La querelle des anciens et des modernes au XVII^e siècle.– La naissance du metteur en scène au théâtre.– La danse moderne aux USA (exemples : Martha Graham, <i>Lamentations</i>, 1930; Doris Humphrey, <i>Waterstudy</i>, 1929).– Une école musicale nationale à la fin du XIX^e siècle (groupe des cinq, école viennoise, etc.).
Les lieux de culture et de mémoire	<ul style="list-style-type: none">– De la collection privée à la naissance du musée.– Du cabinet de curiosité au musée scientifique.– Du cabinet de lecture à la bibliothèque.– Histoire et vie d'un théâtre.– Les salons musicaux parisiens au début du XX^e siècle.– Étude d'un centre culturel (sa genèse, sa vie et son fonctionnement, son rayonnement, etc.).– Genèse et évolution du concept de monument historique.– Des lieux de mémoire liés aux guerres.

III. 2. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par le programme et prenant en compte le niveau et le goût des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'équipe pédagogique dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir, en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ou par certains d'entre eux ;

- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque-là d'une formation suffisante (exemple : étudier des œuvres de l'Antiquité ou du Moyen Âge afin d'éclairer les sources de conceptions esthétiques apparues dans la période fixée par le programme de l'ensemble commun) ;
 - aborder de nouvelles questions afin d'aborder des domaines moins traités dans le cadre des questions de l'ensemble commun (par exemple, danse, musique, théâtre) ou de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence (exemple : l'académisme et la tradition de l'imitation) ;
 - s'appuyer sur les nouvelles technologies pour approfondir les méthodes de recherche documentaire et d'analyse (exemples : se livrer à une analyse critique de catalogues d'expositions, de documentaires vidéo, de cédéroms, de sites Internet, etc.) ou de production de documents (exemples : traiter des images, créer un cédérom, un site Internet, etc.), dans le cadre des questions de l'ensemble commun obligatoire, et poursuivre une réflexion sur la relation entre technique et création ;
 - examiner les projets de TPE de chacun, les problématiques qui les orientent, les savoirs, savoir-faire et méthodes qu'ils mobilisent pour une bonne mise en œuvre.
- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des questions, des problématiques complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir le sens de leurs études (exemple : géographie physique et architecture vernaculaire) ;
 - consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : chantiers, expositions temporaires, festivals divers, institutions, monuments, spectacles itinérants, voyages d'étude, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

IV. 1 Cadre général

Le projet construit par l'équipe pédagogique tient compte de la spécificité de l'établissement et des possibilités offertes par l'environnement culturel et les institutions régionales.

Prenant appui sur leur compétence disciplinaire propre, les enseignants apportent leur contribution à un parcours commun. La multiplicité des approches assure aux élèves une formation critique. Leur convergence raisonnée en garantit la cohérence.

IV. 2 L'enseignement : sa forme, ses méthodes

L'option s'appuie sur une pédagogie du projet, à la fois collectif et individuel. Le projet collectif est défini annuellement en fonction des contextes propres au profil de l'établissement et de l'équipe pédagogique. Il tient compte du niveau et des aspirations des élèves. Le travail de l'élève établit autant que possible une relation dynamique entre son expérience personnelle et le projet collectif. Il se concrétise par un journal de bord individuel qui témoigne du parcours du groupe et de son investissement personnel. Distinct du cahier de cours, ce journal de bord permet à l'élève d'approfondir des questions évoquées en classe afin :

- d'y apporter un éclairage personnel étayé d'une documentation rigoureuse et variée, sans pour autant tomber dans une simple compilation ;
- d'approcher des œuvres de façon sensible et les étudier dans une perspective historique en rendant compte de ses émotions esthétiques, de ses choix et de ses interrogations ;
- de témoigner, dans l'organisation de ce travail, de ses capacités d'expression et de ses aptitudes à utiliser et mettre en œuvre une documentation iconographique, littéraire ou musicale.

Chacun des thèmes de l'ensemble commun obligatoire ainsi que l'ensemble libre sont traités dans ce travail. L'équipe veille également à favoriser la prise de parole de l'élève et à l'entraîner à justifier oralement ses choix. En outre, une place non négligeable est réservée à des travaux pratiques comportant notamment l'utilisation judicieuse des technologies d'information, de communication et de création (TICC).

V - Compétences attendues

Au sortir de la classe de première, l'élève a été sensibilisé à diverses questions, notamment l'importance du patrimoine comme richesse nationale et régionale, l'interaction entre les disciplines artistiques, entre les arts et le contexte économique, politique et socioculturel. Il a acquis des compétences d'ordre culturel, technique, méthodologique et comportemental. Imbriquées en réalité, ces compétences, dont le repérage aidera à déterminer des critères d'évaluation, sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes par souci de clarté et d'efficacité.

Par ailleurs, le dispositif proposé ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il se propose plutôt :

- de faciliter l'harmonisation des jugements entre formateurs ;
- d'explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève ;
- de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

Compétences culturelles	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – d'identifier et de situer quelques œuvres représentatives de la modernité dans les grands domaines artistiques ; – de distinguer les grandes caractéristiques et les enjeux de lieux de culture et de mémoire ; – d'utiliser avec pertinence les éléments principaux d'un vocabulaire spécialisé ; – de particulariser les genres ou les grandes formes propres à l'histoire des différents domaines artistiques.
Compétences techniques	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de sélectionner et produire des images fixes et mobiles (prises de vue, importation, traitement numérique, montages, etc.) ; – d'enregistrer et monter des documents sonores (extraits musicaux, entretiens, ambiances, etc.) ; – d'associer des images et des sons ; – de produire un document combinant plusieurs techniques ou supports d'expression ; – de construire devant un public un exposé oral s'appuyant sur des documents visuels et sonores.
Compétences méthodologiques	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de rechercher, sélectionner et traiter l'information au cours des activités proposées par l'équipe pédagogique et de ses recherches personnelles ; – de conduire une description ordonnée et esquisser une analyse d'œuvres relevant de différents domaines artistiques ; – de distinguer dans son approche de l'œuvre les critères objectifs d'analyse des critères subjectifs d'appréciation (sensibilité et intérêt personnels) ; – de rendre compte de ses observations, de ses recherches et de ses découvertes dans un journal de bord.
Compétences comportementales	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> – de s'insérer dans une équipe et dans un projet collectif ; – de participer à un débat en argumentant avec rigueur et respectant la position des autres ; – de percevoir la dimension citoyenne de son implication dans l'environnement.

VI - Évaluation

Comme tout enseignement, l'histoire des arts donne lieu à un suivi du journal de bord des élèves et à des évaluations régulières dont les modalités sont définies par l'équipe. Celle-ci veille à l'aspect formatif de l'évaluation, source précieuse d'informations sur l'acquisition des compétences par les élèves et facteur de régulation pour la conduite de l'enseignement. On ne négligera pas pour autant les évaluations sommatives régulières, conçues et corrigées le plus possible de façon collective.

Cette évaluation porte sur des exercices de nature variée (présentation et commentaire oral d'une œuvre, d'une thématique, d'une démarche artistique, du parcours d'un créateur, etc.) ; elle insiste sur la capacité à s'exprimer avec aisance et pertinence en prenant appui sur des sources documentaires de natures différentes. L'équipe prend en compte, en créant les outils adaptés (fiche de suivi, d'auto-évaluation, explicitation des compétences requises), la nécessité de transparence du processus d'évaluation pour l'élève et sa famille.

Par ailleurs, l'évaluation fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point sur ses acquis, ses motivations et se positionner avec plus de clarté quant à la suite de son cursus en histoire des arts.

M usique

■ Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

L'enseignement de la musique en classe de première se situe dans la continuité de celui dispensé en classe de seconde et, en amont, au collège. Dans le cycle terminal, l'option facultative s'appuie sur des pratiques musicales que l'élève a eu plaisir à exercer auparavant. Tenant compte des profils et des attentes des élèves, le programme vise à développer et enrichir leur sensibilité, leurs connaissances et leurs compétences musicales. Les pratiques musicales constituent le fondement de ce programme. Elles sont le moyen de l'acquisition des connaissances et des compétences, elles favorisent les échanges et s'enrichissent de la diversité des parcours des élèves. L'enseignement privilégie ainsi l'expression artistique collective et individuelle, en s'appuyant prioritairement sur les pratiques vocales. Dans sa composante culturelle, le programme prend en compte des répertoires variés en les reliant toujours à la sensibilité, aux compétences et aux motivations des élèves. L'enseignement en classe s'enrichit des pratiques musicales collectives facultatives (vocales, instrumentales) proposées par l'établissement. Cette offre d'enseignement, qui s'inscrit dans le volet culturel du projet d'établissement, s'adresse à tous les élèves du lycée. Une ou plusieurs présentations publiques du travail réalisé, qui peut être un projet commun à plusieurs établissements, sont vivement souhaitables.

La vie culturelle extérieure au lycée enrichit opportunément l'enseignement de la musique. Le professeur peut organiser des rencontres avec ses acteurs (chanteurs, comédiens, danseurs, instrumentistes, orchestres, etc.) et ses structures culturelles (organismes de diffusion et de production, etc.).

II - Objectifs

En classe de première, l'enseignement facultatif de la musique poursuit une formation de caractère généraliste. Celle-ci vise à approfondir les objectifs des programmes de seconde et à développer l'autonomie des élèves. Les finalités en sont :

- permettre une maîtrise des connaissances et compétences musicales à travers la rencontre des œuvres chantées, jouées et écoutées en classe ;
- ajouter à cet ensemble une réflexion sur l'environnement culturel par la réalisation collective d'un dossier.

III - Programme

Le programme se compose d'un ensemble commun obligatoire auquel sont consacrés environ les trois quarts du temps annuel d'enseignement et d'un ensemble libre, correspondant au quart restant, qui permet de diversifier les cheminements pédagogiques.

III. 1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire privilégie les pratiques musicales. C'est à travers elles que l'élève enrichit sa culture musicale et ses connaissances techniques.

Pratiques musicales	<p>Les pratiques vocales sont au centre de l'enseignement dispensé en classe et irriguent l'ensemble des activités du cours. Les pratiques instrumentales s'y articulent et viennent les enrichir.</p> <p>Profitant des compétences diversifiées des élèves et des possibilités offertes par les nouvelles technologies, le professeur multiplie les dispositifs permettant à la classe de pratiquer collectivement la musique.</p> <p>Les pratiques d'écoute s'appuient sur une approche sensible et vécue de la musique. Elles partent de la perception de chaque auditeur, privilégient un point de vue d'analyse et la recherche de traits pertinents.</p> <p>Elles permettent le réinvestissement des connaissances acquises.</p> <p>Chaque pratique explore la globalité du phénomène musical. En s'attachant alternativement aux quatre paramètres : espace, temps, couleur et forme, le cheminement pédagogique en montre l'interaction continue qui fait la richesse du discours. Cette approche permet d'approfondir la connaissance du langage musical.</p>
Culture musicale	<p>Cette dimension du programme est développée dans deux directions.</p> <p>La première explore des thématiques musicales centrales qui permettent d'inscrire les œuvres pratiquées en classe dans la chronologie et dans leur environnement culturel, sans limitation d'époque, de style, de genre ou de lieu. La seconde vise à enrichir l'enseignement dispensé des opportunités culturelles locales.</p> <p>L'ensemble est l'occasion d'une ouverture à d'autres champs culturels (autres arts, littérature, sciences, etc.).</p> <p>Thématiques musicales centrales : constantes et modifications à travers le temps :</p> <ul style="list-style-type: none"> – d'une formation instrumentale ou vocale ; – du traitement musical d'un texte ou d'un mythe ; – du traitement musical d'une forme ou d'un genre ; – du traitement musical d'un thème ou d'un procédé d'écriture. <p>Au moins trois de ces thématiques seront traitées au cours de l'année. Elles seront étudiées à partir d'une œuvre de référence et d'écoutes périphériques.</p> <p>Ouverture sur l'environnement culturel : élaboration d'un dossier « multimédia ». Profitant d'une production musicale programmée à proximité de l'établissement (spectacle musical, concert, etc.), la classe élabore un dossier réunissant textes, images et documents sonores, et témoignant d'une recherche sur les différents aspects du spectacle (sa préparation, les répétitions, les métiers, le public, etc.). Cette réalisation peut prendre des formes diversifiées : dossier traditionnel, exposition temporaire à l'intérieur ou en dehors de l'établissement, dossier informatisé et finalisé en langage Internet pour une éventuelle mise en ligne, etc.</p>

III. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs de formation fixés par les programmes et prenant en compte le niveau et les goûts des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'enseignant dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

- Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :
 - revenir en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ou par certains d'entre eux ;
 - aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement tout en soulignant la cohérence ;
 - approfondir les démarches de création s'appuyant sur les nouvelles technologies et poursuivre une réflexion sur les relations entre technique et arts ;
 - considérer les projets de TPE de chacun, les problématiques qui les orientent, les savoirs, savoir-faire et méthodes qu'ils mobilisent pour une mise en œuvre réussie.

- Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :
 - entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes ou des questions complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir la cohérence de leurs études ;
 - consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : institutions, festivals, spectacles, expositions, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

IV. 1 Exploitation des pratiques personnelles des élèves

En classe de première, les élèves ont eu des parcours multiples : tous ont bénéficié de l'enseignement obligatoire d'éducation musicale au collège, certains ont choisi la musique dès la classe de seconde, d'autres seulement en classe première, certains enfin pratiquent à l'extérieur du lycée. L'adaptation constante de dispositifs sonores variés permet d'exploiter le potentiel multiple des élèves et de s'en nourrir. Chaque élève doit y trouver sa place et pouvoir progresser.

IV. 2 Acquisition d'une culture musicale

Les pratiques vocales, instrumentales et d'écoute contribuent conjointement à l'acquisition d'une culture musicale. La diversité des styles rencontrés permet de découvrir des sensibilités artistiques différentes. Le débat au sein de la classe, les recherches personnelles, la collaboration avec d'autres champs disciplinaires, la rencontre avec des acteurs du monde culturel contribuent à enrichir les références des élèves et à donner davantage d'autonomie aux choix artistiques individuels.

IV. 3 Utilisation des nouvelles technologies

Les technologies de l'information et de la communication d'une part, l'informatique musicale d'autre part, offrent à chaque instant des possibilités enrichissantes que le professeur utilisera avec pertinence dans toutes les activités du cours :

- microphones, table de mixage, magnétophone (DAT, multipistes, MD), synthétiseurs – en lien ou non avec un ordinateur – pour l'exploration et l'exploitation des univers sonores et l'approfondissement des pratiques musicales ;
- séquenceur et outils de création pour l'analyse et la mise en œuvre des notions du langage musical ;
- sites Internet, cédéroms sur la musique ou encyclopédies généralistes pour des recherches documentaires.

Les possibilités créatives de ces outils seront particulièrement sollicitées. Dans la salle de musique ou dans une salle d'informatique de l'établissement, des logiciels d'édition MIDI ou audionumérique permettront un travail individualisé et autonome.

V - Compétences attendues

À l'issue de la classe de première, l'élève a acquis des connaissances et compétences d'ordre artistique, culturel, technique, méthodologique et comportemental. Le repérage de ces connaissances et compétences, étroitement imbriquées, aide à construire une évaluation intégrée à toutes les étapes de la progression pédagogique. Elles sont présentées ci-dessous en catégories distinctes par souci de clarté et d'efficacité.

Par ailleurs, le dispositif proposé ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il se propose plutôt de faciliter l'harmonisation des jugements entre professeurs, d'explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève, de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

Compétences artistiques	À l'aide de sa voix et éventuellement de l'instrument qu'il pratique, l'élève est capable d'exprimer sa sensibilité et sa musicalité. Dans les interprétations collectives, il sait par un engagement approprié contribuer à une production de qualité.
Compétences culturelles	L'élève est capable de situer dans leur contexte les œuvres chantées, jouées, écoutées en classe. Il a acquis des repères qui lui permettent de porter un regard distancié sur ses propres pratiques. Il sait solliciter des compétences relevant d'autres champs artistiques pour élargir son commentaire.
Compétences techniques	L'élève est capable de chanter dans une pratique collective ou individuelle. Il a développé sa connaissance et sa pratique du geste instrumental avec le matériel à sa disposition (claviers, percussions, guitares, etc.). Il est capable de s'intégrer dans les productions de la classe avec son instrument, s'il en pratique un. Il sait utiliser ses connaissances pratiques et culturelles pour interpréter la musique, l'analyser ou l'élaborer. Il maîtrise les thématiques et paramètres cités au paragraphe 3.1 du programme.
Compétences méthodologiques	Face à un projet musical (interprétation, création, audition d'œuvre), l'élève est capable de mobiliser ses compétences techniques, artistiques et culturelles, et de les investir à bon escient. Il évalue ses acquis et identifie ses besoins. Il recherche les informations nécessaires à l'enrichissement de sa démarche artistique. Il planifie son travail.
Compétences comportementales	L'élève est capable de s'insérer dans un groupe et dans un projet collectif. Il sait prendre des initiatives. Dans un débat, il argumente avec rigueur et respecte la diversité des points de vue exprimés.

VI - Évaluation

Formative et sommative, et s'appuyant toujours sur des réalités sonores interprétées ou entendues, l'évaluation porte sur toutes les compétences définies ci-dessus. Elle permet au professeur de faire un bilan global de l'enseignement proposé au cours de l'année et d'en évaluer les résultats. Elle fonde le dialogue avec chaque élève qui peut ainsi faire le point sur ses acquis, ses motivations, ses projets.

T héâtre

Arrêté du 20 juillet 2001

BO hors série n° 3 du 30 août 2001, volume 8.

I - Définition

L'enseignement du théâtre en classe de première, option facultative, poursuit l'approche du théâtre dans la diversité de ses formes, de ses modes de création et de diffusion. Il se caractérise par une pédagogie à dominante pratique et collective. Le choix des références, des outils théoriques, des savoirs nécessaires est déterminé par les axes de travail de l'année.

Sa mise en œuvre est assurée par une équipe composée d'un enseignant aux compétences reconnues en théâtre et d'un artiste soucieux de la transmission de son art, en liaison avec des institutions culturelles (théâtres nationaux, centres dramatiques nationaux, scènes nationales, scènes conventionnées, théâtres municipaux, compagnies, conservatoires, associations habilitées). Lorsque cela est possible, cette équipe associe plusieurs enseignants de diverses disciplines et plusieurs artistes.

II - Objectifs

En seconde, on a privilégié l'appréhension de l'espace scénique et théâtral, le déchiffrement des codes de la représentation et le développement de l'imaginaire. En première, on privilégie l'engagement dans le jeu et la connaissance des constituants de la mise en scène. En terminale, on privilégiera l'approche de la construction d'un spectacle.

III - Programme

III. 1 Les deux composantes fondamentales du programme

Le programme s'organise à partir d'une composante pratique et d'une composante culturelle.

III. 1. 1 La composante pratique

Dans sa dimension pratique, le travail théâtral favorise la créativité de l'élève : fondé sur le plaisir du jeu, il mobilise le corps, la sensibilité, l'imagination et la réflexion afin de permettre l'émergence du sens dans toute sa richesse et dans des directions parfois inattendues. Toujours destiné à une rencontre avec un public (réel ou potentiel), le travail théâtral est un apprentissage de la rigueur et de la clarté. Il demande la maîtrise de la voix, du geste, du corps. Enfin, la confrontation des points de vue, le double regard de l'artiste et de l'enseignant, les allers et retours du texte au plateau, permettent à l'élève de comprendre ce que peut être un processus de recherche, de création artistique.

III. 1. 2 La composante culturelle

Dans sa dimension culturelle, l'enseignement vise la découverte de la culture théâtrale et plus généralement de la culture artistique, puisque la mise en scène, dans ses différentes composantes, fait appel aux autres arts : musique, danse, arts plastiques.

III. 2 Les deux ensembles du programme

Le programme comporte un ensemble commun obligatoire et un ensemble libre se répartissant approximativement entre trois quarts de l'horaire global pour le premier et un quart pour le second.

III. 2. 1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire comporte deux parties, l'une consacrée à la pratique artistique, l'autre à l'approche culturelle.

• La pratique artistique

Le travail pratique consiste à explorer comment les différentes composantes du théâtre peuvent produire du sens par :

- l'occupation de l'espace : l'élève apprend à se familiariser avec le plateau et à construire une aire de jeu qui ait un sens par rapport à son projet ;
- le jeu avec les partenaires et la prise en compte du public : l'élève comprend que l'art du théâtre est un art vivant, toujours réactif, puisque la création au théâtre se fait en relation à un autre, présent physiquement (partenaires et public) ;
- la découverte de ses possibilités individuelles par l'élève : l'élève apprend à explorer et exploiter ses propres possibilités de création (voix, corps, imagination) ; il apprend à créer et non à reproduire. Il apprend surtout que l'art du théâtre consiste plus à suggérer qu'à montrer, à « faire surgir l'invisible » (cf. *L'Espace vide. Écrits sur le théâtre* de Peter Brook).

• L'approche culturelle

Elle est fondée sur deux axes complémentaires :

- la fréquentation des spectacles : l'élève voit si possible un minimum de trois spectacles ;
- l'exploration du champ culturel : il correspond au travail pratique du groupe et prend en compte le contexte historique, social, esthétique (mouvements artistiques, codes de jeu, etc.).

III. 2. 2 L'ensemble libre

Respectant les objectifs fixés par le programme et prenant en compte le niveau et le goût des élèves, les ressources de l'établissement et de l'environnement et, d'une façon générale, le contexte sous toutes ses formes, l'équipe pédagogique dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline, d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel ou de toute autre question. En conséquence, les items donnés ci-dessous le sont à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

• Dans une démarche interne à la discipline, on pourra notamment :

- revenir sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves (exemple : création de maquettes pour revenir sur la notion d'espace) ;
- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque-là d'une formation suffisante (exemple : mise en espace de moments forts de l'histoire du théâtre) ;
- aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence (exemple : travail sur l'éclairage pour la mise en scène du texte travaillé) ;
- expérimenter les nouvelles technologies pour les intégrer au processus de création et engager une réflexion sur la relation entre technique et création (exemples : recherche avec Internet sur différentes mises en scène du texte ; travail de plateau à partir de ces propositions) ;
- engager une réflexion sur le programme de l'année en le situant dans l'ensemble du cursus.

• Dans une démarche d'ouverture à l'environnement pédagogique et culturel, on pourra notamment :

- établir des relations avec d'autres domaines artistiques et d'autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des problématiques complémentaires qui peuvent instaurer une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux

percevoir la cohérence de leurs études (exemple : un travail sur la fabrication de masques complétera celui sur la commedia dell'arte) ;

- consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux les ressources offertes par l'environnement : institutions, festivals divers, spectacles itinérants, expositions, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail. La programmation locale peut orienter une partie du travail de l'année.

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

Le travail réside à la fois dans la pratique du jeu théâtral, dans la formation du spectateur, et dans l'analyse de cette pratique personnelle et des spectacles vus.

Pratique du jeu théâtral	Afin d'appréhender l'art vivant qu'est le théâtre, l'accent est mis sur la recherche, l'expérimentation du plateau : exercices silencieux, travail de chœur, improvisations à partir de quelques mots ou répliques, travail d'une même scène par des groupes différents, travail autonome en petits groupes sur de courtes scènes du répertoire classique ou contemporain, etc. À partir de ces éléments d'apprentissage et des motivations et curiosités qui se dégagent, le travail s'oriente vers une expérience de création collective, qui peut alors être représentée devant un public, par exemple sous la forme de chantier en cours.
Formation du spectateur	La fréquentation des spectacles est riche d'enseignements pour l'élève : il élargit sa culture théâtrale, rencontre les équipes artistiques de ces spectacles et en retour réfléchit sur sa propre pratique.
Analyse de la pratique personnelle et des spectacles vus	L'analyse du travail de plateau, des spectacles vus et les recherches personnelles sont présentées oralement ou par écrit, ou encore sous d'autres formes telles que maquettes, ébauches d'affiches, programmes, etc.

V - Compétences attendues

Au sortir de la classe de première, l'élève a acquis des compétences d'ordre artistique, culturel, technique, méthodologique, comportemental. En réalité imbriquées, ces compétences, dont le repérage aidera à construire les grilles d'évaluation, sont distribuées ci-dessous en catégories distinctes par souci de clarté et d'efficacité.

Par ailleurs, ce dispositif ne se veut pas « référentiel de compétences ». Il se propose plutôt :

- de faciliter l'harmonisation du jugement entre formateurs ;
- d'explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève ;
- de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

Compétences artistiques	L'élève est capable : – de proposer sur le plateau une interprétation personnelle d'une scène ou d'une situation par le jeu, par l'organisation de l'espace et l'utilisation d'accessoires, par le recours à d'autres arts ou techniques (lumière, musique, son, masques, marionnettes, etc.) ; – de réagir à de nouvelles consignes de travail.
Compétences culturelles	L'élève est capable : – de repérer les composantes de l'écriture scénique ; – de rendre compte des spectacles vus et de les mettre en relation avec sa pratique ; – de situer son travail dans son contexte historique et esthétique.

Compétences techniques	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> - de lire et dire un texte ; - de « dessiner » un personnage ; - d'interpréter un texte face à un public ; - d'utiliser les diverses possibilités de l'espace de jeu.
Compétences méthodologiques	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> - d'analyser de façon personnelle sa perception du travail de l'année ; - de proposer une analyse orale ou écrite, même sommaire, des spectacles qu'il a vus ; - de mener une recherche documentaire et, pour cela, de fréquenter les lieux ressources, en particulier à l'aide des technologies de l'information et de la communication (TIC).
Compétences méthodologiques	L'élève est capable : <ul style="list-style-type: none"> - de s'engager dans le travail collectif ; - de porter un regard critique sur ses propositions et celles des autres.

VI - Évaluation

Prenant appui sur les compétences énoncées ci-dessus, l'équipe partenariale évalue les acquis et la progression des élèves par des évaluations formatives en cours d'année (en fin de séquence, par exemple) et une évaluation sommative en fin d'année.

Cette évaluation tient compte :

- de l'engagement de l'élève dans le travail ;
- de sa créativité ;
- de sa progression dans la maîtrise des techniques ;
- de ses acquis culturels.

Par ailleurs, l'évaluation fonde le dialogue avec l'élève qui peut faire ainsi le point sur ses acquis, ses motivations, ses projets, et se déterminer quant à la suite de son cursus dans le domaine théâtral.