

N° 6
31 AOÛT
2000

Page 1
à 116

L **B.O.**

BULLETIN OFFICIEL
DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
ET DU MINISTÈRE DE LA RECHERCHE

NUMÉRO
HORS-SÉRIE

● PROGRAMMES DES LYCÉES

VOLUME 3 :
CLASSE DE SECONDE GÉNÉRALE
ET TECHNOLOGIQUE

PROGRAMMES DES LYCÉES

- 3 Programmes des enseignements de la classe de seconde générale et technologique applicables à partir de l'année scolaire 2000-2001 et de l'année scolaire 2001-2002

A. du 31-7-2000. JO du 20-8-2000 (NOR: MENE0001886A)

Références des programmes applicables en seconde à partir de l'année scolaire 2000-2001 puis à partir de l'année scolaire 2001-2002

ANNEXE 1

Programmes applicables en classe de seconde générale et technologique à partir de la rentrée scolaire 2000

- 7 Français (enseignement commun)
13 Éducation civique, juridique et sociale (enseignement commun)
18 Éducation physique et sportive (enseignement commun, de détermination et facultatif)
59 Enseignements artistiques : orientations générales
63 - Arts plastiques (enseignement de détermination ou facultatif)
67 - Cinéma - audiovisuel (enseignement de détermination ou facultatif)
70 - Histoire des arts (enseignement de détermination ou facultatif)
73 - Musique (enseignement de détermination ou facultatif)
77 - Théâtre - expression dramatique (enseignement de détermination ou facultatif)
81 Sciences économiques et sociales (enseignement de détermination)

ANNEXE 2

Programmes applicables en classe de seconde générale et technologique à partir de la rentrée scolaire 2001

- 85 Histoire-géographie (enseignement commun)
91 Latin, grec ancien (enseignements de détermination ou facultatifs)
- 95 Enseignements de mesures physiques et informatique, initiation aux sciences de l'ingénieur, informatique et systèmes de production, de la classe de seconde générale et technologique pour application à partir de l'année scolaire 2001-2002
A. du 31-7-2000. JO du 20-8-2000 (NOR: MENE0001885A)
- ANNEXE 1
96 Modification de la dénomination des enseignements de détermination
- ANNEXE 2
97 Mesures physiques et informatique (enseignement de détermination)
99 Initiation aux sciences de l'ingénieur (enseignement de détermination)
107 Informatique et systèmes de production (enseignement de détermination)

PROGRAMMES DES ENSEIGNEMENTS DE LA CLASSE DE SECONDE GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE

A. du 31-7-2000. JO du 20-8-2000
NOR : MENE0001886A
RLR : 524-5
MEN - DESCO

Vu L. n° 88-20 du 6-1-1988; L. d'orient. n° 89-486 du 10-7-1989 mod.; D. n° 90-179 du 23-2-1990; A. du 14-3-1986; A. du 10-7-1992 mod.; A. du 7-7-1994 mod.; A. du 14-6-1995 mod.; A. du 28-7-1995; A. du 18-3-1999 mod.; A. du 28-7-1999; A. du 4-8-1999; C. n° 96-297 du 24-12-1996; avis du CNP du 18-4-2000, 2-5-2000, 13-6-2000, 27-6-2000; avis du CSE du 25-5-2000, du 29-6-2000 et du 11-7-2000

Article 1 - Les arrêtés du 7 juillet 1994 et du 28 juillet 1995 et la circulaire n° 96-297 du 24 décembre 1996, susvisés, sont annulés et remplacés par les dispositions du présent arrêté. Les arrêtés du 14 mars 1986, 10 juillet 1992, 14 juin 1995, 28 juillet 1999, 4 août 1999, susvisés, sont modifiés conformément aux dispositions du présent arrêté.

- Entrent en application en classe de seconde générale et technologique à compter de l'année scolaire 2000-2001, les programmes des enseignements communs de français, d'éducation physique et sportive, d'éducation civique, juridique et sociale, des enseignements de détermination de sciences économiques et sociales, d'éducation physique et sportive, d'arts plastiques, de cinéma - audiovisuel, d'histoire des arts, de musique, de théâtre - expression dramatique, et des enseignements facultatifs d'éducation physique et sportive, d'arts plastiques, de cinéma - audiovisuel, d'histoire des arts, de musique, de théâtre - expression dramatique, figurant en annexe une.

- Entrent en application en classe de seconde générale et technologique, à compter de l'année scolaire 2001-2002, les programmes de l'enseignement commun d'histoire - géographie et des enseignements de détermination de latin et de grec ancien, figurant en annexe deux.

Article 2 - Les programmes des enseignements des sciences et techniques médico-sociales, technique des sciences physiques, sciences et techniques biologiques et paramédicales fixés par l'arrêté du 28 juillet 1999 et technologie des systèmes automatisés fixé par arrêté du 10 juillet 1992, s'appliquent à compter de l'année scolaire 2000-2001 en classe de seconde générale et technologique respectivement dans les enseignements de sciences médico-sociales, physique et chimie de laboratoire, biologie de laboratoire et paramédicale, systèmes automatisés.

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

Fait à Paris, le 31 juillet 2000
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

Programmes applicables en seconde à partir de l'année scolaire 2000-2001 puis à partir de l'année scolaire 2001-2002

TEXTES DE RÉFÉRENCE		
ENSEIGNEMENT	ANNÉE SCOLAIRE 2000-2001	ANNÉE SCOLAIRE 2001-2002
Français (enseignement commun)	Cf. le présent arrêté	
Histoire – géographie (enseignement commun)	Arrêté du 14 juin 1995 – B.O. spécial n°12 du 29 juin 1995	Cf. le présent arrêté
Mathématiques (enseignement commun)	Arrêté du 4 août 1999 – B.O.HS n°6 du 12 août 1999	
Physique – Chimie (enseignement commun)	Arrêté du 4 août 1999 – B.O.HS n°6 du 12 août 1999	
Sciences de la vie et de la Terre (enseignement commun)	Arrêté du 4 août 1999 – B.O.HS n°6 du 12 août 1999	
Éducation physique et sportive (enseignement commun)	Cf. le présent arrêté	
Éducation civique, juridique et sociale (enseignement commun)	Cf. le présent arrêté	
Latin et Grec ancien (enseignements de détermination et facultatif)	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987	Cf. le présent arrêté
Arts : arts plastiques, cinéma – audiovisuel, musique, histoire des arts, théâtre – expression dramatique (enseignements de détermination et facultatifs)	Cf. le présent arrêté	
Arts : danse (enseignement de détermination et facultatif)	Arrêté du 28 juillet 1999 – B.O.HS n°5 du 5 août 1999	
Sciences économiques et sociales (enseignement de détermination)	Cf. le présent arrêté	
Informatique de gestion et de communication (enseignement de détermination)	Arrêté du 29 février 2000 – B.O. n°12 du 23 mars 2000	
Physique et chimie de laboratoire (enseignement de détermination)	Programme de techniques des sciences physiques Note de service n°94-296 du 1 décembre 1994 B.O. n°18 du 15 décembre 1994 et arrêté du 28 juillet 1999 B.O.HS n°5 du 5 août 1999 et présent arrêté.	
Sciences médico – sociales (enseignement de détermination)	Programme des sciences et techniques médico – sociales Note de service n°92-204 du 15 juillet 1992 BOEN n°30 du 23 juillet 1992 et arrêté du 28 juillet 1999 B.O.HS n°5 du 5 août 1999 et présent arrêté	
Biologie de laboratoire et paramédicale (enseignement de détermination)	Programme des sciences et techniques biologiques et paramédicales Note de service n°92-204 du 15 juillet 1992 B.O.EN n°30 du 23 juillet 1992 et arrêté du 28 juillet 1999 B.O.HS n°5 du 5 août 1999 et présent arrêté.	
Systèmes automatisés (enseignement de détermination)	Programme de technologie des systèmes automatisés Arrêté du 10 juillet 1992 – BOEN HS du 24 septembre 1992 et présent arrêté.	Programme d'initiation aux sciences de l'ingénieur. Arrêté du 31-7-2000. Cf ce B.O., page 95
Informatique et électronique en sciences physiques (enseignement de détermination)	NS n° 92-204 du 15 juillet 1992 BOEN n°30 du 24 juillet 1992	Programme de mesures physiques et informatique. Arrêté du 31-7-2000 Cf ce B.O., page 95

TEXTES DE RÉFÉRENCE (SUITE)

ENSEIGNEMENT	ANNÉE SCOLAIRE 2000-2001	ANNÉE SCOLAIRE 2001-2002
Productique (enseignement de détermination)	Arrêté du 20 mai 1994 BOEN spécial n°11 du 1 septembre 1994	Programme d'informatique et systèmes de production. Arrêté du 31-7-2000. Cf ce B.O., page 95
Culture - design (enseignement de détermination)	Arrêté du 2 octobre 1996 - B.O. n°39 du 31 octobre 1996.	
Création - design (enseignement de détermination)	Arrêté du 2 octobre 1996 - B.O. n°39 du 31 octobre 1996	
Anglais	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987 et BO spécial n°3 du 9 juillet 1987	
Allemand	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987 et BO spécial n°3 du 9 juillet 1987	
Arabe	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987 et BOEN spécial n°3 du 9 juillet 1987	
Espagnol	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987 et BOEN spécial n°3 du 9 juillet 1987	
Portugais	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987 et BOEN spécial n°3 du 9 juillet 1987	
Russe	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987 et BOEN spécial n°3 du 9 juillet 1987	
Italien	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987 et BOEN spécial n°3 du 9 juillet 1987	
Chinois (LV 1, LV 2, LV3)	Arrêté du 26 janvier 1981 – BOEN spécial n°4 du 21 mai 1981 et arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial du 1er février 1987	
Danois (LV 1, LV 2, LV 3)	Arrêté du 28 juin 1989 – BOEN n° 29 du 20 juillet 1989	
Polonais (LV 1, LV 2, LV 3)	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987	
Hébreu moderne (LV 1, LV 2, LV 3)	Arrêté du 14 mars 1986 – BOEN spécial n°1 du 5 février 1987 et compléments in BOEN n°34 du 1er octobre 1987	
Japonais (LV 1, LV 2, LV 3)	Arrêté du 11 août 1987 – BOEN n°33 du 24 septembre 1987	
Néerlandais (LV 1, LV 2L, V3)	Circulaire n°72-233 du 15 juin 1972 BOEN n°25 du 22 juin 1972	
Grec moderne (LV 1, LV 2, LV3)	Arrêté du 24 mars 1987 – BOEN n°18 du 7 mai 1987	
Turc (LV1, LV2, LV3)	Circulaire n°96-085 du 19 mars 1996 B.O. n°13 du 28 mars 1996	
Basque (LV 2, LV 3)	Arrêté du 15 avril 1988 – BOEN n°17 du 5 mai 1988	
Breton (LV 2, LV 3)	Arrêté du 15 avril 1988 – BOEN n°17 du 5 mai 1988	
Catalan (LV 2, LV 3)	Arrêté du 15 avril 1988 – BOEN n°17 du 5 mai 1988	
Corse (LV 2, LV 3)	Arrêté du 15 avril 1988 – BOEN n°17 du 5 mai 1988	
Langue d'oc (LV 2, LV 3)	Arrêté du 15 avril 1988 – BOEN n°17 du 5 mai 1988	
Gallo (LV 2, LV 3)	Arrêté du 15 avril 1988 – BOEN n°17 du 5 mai 1988	
Langues régionales des pays mosellans (LV 2, LV 3)	Arrêté du 17 septembre 1991 - BOEN n°37 du 24 octobre 1991	
Langues régionales d'Alsace (LV 2, LV 3)	Arrêté du 15 avril 1988 – BOEN n°17 du 5 mai 1988	
Langues mélanésiennes (LV 2, LV 3)	Arrêté du 20 octobre 1992 – BOEN n°42 du 5 novembre 1992	
Tahitien (LV 2, LV 3)	Arrêté du 15 avril 1988 – BOEN n°17 du 5 mai 1988	

FRANÇAIS

ENSEIGNEMENT COMMUN

Programme applicable à compter de l'année scolaire 2000-2001. Ce texte annule et remplace celui paru au B.O. hors-série n° 6 du 12 août 1999.

LE FRANÇAIS AU LYCÉE : PRÉAMBULE

Le présent texte indique les finalités de l'enseignement du français au lycée d'enseignement général et technologique et spécifie les objectifs à atteindre, les types de contenus à enseigner et les démarches à mettre en pratique pour chaque classe. Il en fixe les cadres et les principes; les modalités détaillées feront l'objet des documents d'accompagnement destinés aux professeurs. Ces documents, ainsi que le programme de première, seront définitivement arrêtés une fois que les professeurs concernés en auront pris connaissance et auront fait connaître leurs expériences, avis et suggestions. Le programme de seconde fera l'objet d'une consultation durant l'année 2000-2001.

I - FINALITÉS

L'enseignement du français participe aux finalités générales de l'éducation au lycée: l'acquisition de savoirs, la constitution d'une culture, la formation du citoyen et la formation personnelle. Ses finalités propres sont la maîtrise de la langue, la connaissance de la littérature et l'appropriation de la culture. Ces trois finalités interdépendantes méritent une égale attention.

- Il contribue à la constitution d'une culture par la lecture de textes de toutes sortes, en particulier d'œuvres littéraires significatives. Il forme l'attention aux significations de ces œuvres, aux questionnements dont elles sont porteuses et aux débats d'idées qui caractérisent chaque époque, dont elles constituent souvent la meilleure expression. Par là, il permet aux lycéens de construire une perspective historique sur l'espace culturel auquel ils appartiennent.

- Il favorise la formation personnelle des élèves en donnant à chacun une meilleure maîtrise de la langue et en l'amenant à mieux structurer sa pensée et ses facultés de jugement et d'imagination. Il doit leur permettre, au terme de cette formation, de savoir organiser leur pensée et de présenter, par oral et par écrit, des exposés construits abordant les questions traitées selon plusieurs perspectives coordonnées.

- Il apporte à la formation du citoyen, avec la connaissance de l'héritage culturel, la réflexion sur les opinions et la capacité d'argumenter.

Cet enseignement s'inscrit donc dans la continuité de celui du collège, mais ses démarches sont plus réflexives, afin de permettre aux lycéens de devenir des adultes autonomes, aussi bien dans leurs études à venir que dans leur vie personnelle et leur intégration sociale. Pour remplir ce rôle majeur dans leur formation culturelle, le français doit à la fois leur apporter des connaissances et s'attacher à former leur réflexion et leur esprit critique.

A - La formation de la pensée : les perspectives d'étude

L'étude des textes contribue à former la réflexion sur:

L'histoire littéraire et culturelle

Elle doit permettre aux élèves de découvrir et de s'approprier l'héritage culturel dans lequel ils vivent. Elle les aide à comprendre le présent à la lumière de l'histoire des mentalités, des idéologies et des goûts. Elle repose avant tout sur la connaissance de la littérature française. Mais elle doit aussi donner des ouvertures sur les espaces culturels francophone et européen qui lui sont historiquement liés. Elle implique la mise en relation de textes littéraires et de textes non littéraires, ainsi que de l'écrit et d'autres langages. Au collège, les élèves ont lu des textes porteurs de références culturelles majeures. Au lycée, l'approche de l'histoire littéraire et culturelle se fait de façon plus réflexive. Elle permet de saisir les grandes scissions historiques que constituent les changements majeurs dans les façons de penser et de sentir, mais aussi dans les façons de s'exprimer.

Les genres et les registres

Le langage en général, et l'art littéraire en particulier, a pour propriété spécifique d'exprimer des attitudes et émotions fondamentales, communes à tous les hommes, qui prennent forme dans les genres et les registres de l'expression. Il convient donc de donner aux lycéens un accès à ce patrimoine commun de l'humanité.

L'élaboration de la signification et la singularité des textes

La lecture et l'écriture de textes variés permettent aux élèves de mieux percevoir comment tout texte s'inscrit dans des

ensembles, mais présentent aussi des particularités liées à la situation où il est élaboré, au projet de son auteur et aux conditions de sa réception ; les élèves peuvent ainsi discerner comment la signification est influencée par la situation, mais aussi saisir l'originalité et l'apport des œuvres littéraires majeures, en ce qu'elles se distinguent des contraintes usuelles.

L'argumentation et les effets de chaque discours sur ses destinataires

L'examen de débats d'idées majeures, qui ont marqué l'histoire culturelle, permet d'éclairer les rapports humains dans la confrontation d'idées, la façon dont s'élaborent les diverses sortes d'arguments et leurs influences sur les interlocuteurs.

Ces quatre perspectives d'étude sont nécessaires pour accéder, de façon réfléchie, au sens des textes lus et à la formation du jugement et de l'esprit critique. Elles permettent ensemble d'accéder à une lecture variée des textes. Elles sont complémentaires. Cependant, l'enseignement du français au lycée doit permettre aux élèves de se les approprier progressivement. Aussi, on aura soin de mettre en avant, pour chaque objet étudié, la perspective ou les perspectives les plus pertinentes.

B - Les connaissances : les objets d'étude

Les textes

La formation d'une culture et la connaissance de la littérature demandent des lectures nombreuses et diversifiées. L'enseignement du français au lycée porte donc avant tout sur les textes, en particulier littéraires. En effet, les œuvres littéraires, par leurs effets esthétiques et par les idées qu'elles portent, représentent à cet égard des objets d'une richesse particulière. La lecture d'œuvres majeures du passé et d'œuvres contemporaines permet aux élèves de développer leur curiosité et de nourrir leur imagination, tout en leur faisant acquérir les éléments d'une culture commune.

La langue

La maîtrise de la langue est la condition première de l'accès aux textes et de la formation de la pensée. Elle engage l'identité individuelle et collective. Aussi représente-t-elle une finalité essentielle et doit-elle être enrichie sans cesse pour répondre aux besoins des lycéens. Une meilleure maîtrise des formes de discours est à la fois une spécificité de l'enseignement du français et la condition de la réussite dans les autres disciplines. Les élèves doivent donc devenir capables d'user avec pertinence, tant à l'oral qu'à l'écrit, des principales formes de discours pour confronter de manière cohérente et convaincante plusieurs types de représentations, d'analyses ou d'idées. À cette fin, on ne manquera pas d'associer à l'étude des textes et à l'expression écrite des temps d'étude de la langue, du point de vue morphologique, syntaxique, discursif et stylistique.

La formation d'une culture

La culture prend forme par les lectures et par la mise en relation des textes entre eux. Mais elle exige aussi de les confronter à d'autres langages, en particulier le discours de l'image.

Elle se structure grâce à une mise en perspective historique. A cet égard, la richesse des savoirs pour l'étude des textes et de la littérature impose de privilégier, au cours des années de seconde et de première, les mouvements et phénomènes qui constituent les grandes scissions de l'histoire littéraire et culturelle, et les genres majeurs. La mise en perspective historique se construira donc par l'approche des moments clés de l'histoire des lettres, de la pensée et de l'esthétique.

II - PROGRESSION D'ENSEMBLE

- Le collège a donné les éléments d'une approche chronologique de l'héritage littéraire et culturel; le lycée est le lieu propice pour approfondir celle-ci et l'étudier de façon réflexive, en faisant percevoir les liens (de continuité et de ruptures) entre passé et présent. L'accent mis sur la lecture d'œuvres complètes et de groupements de textes significatifs oblige à tenir le plus grand compte des compétences réelles des lycéens face à des écrits longs et parfois complexes. En fonction des difficultés de lecture que présentent les œuvres relevant d'un état de langue historiquement éloigné, on portera davantage l'attention, sans exclusive cependant, sur des textes et mouvements littéraires et culturels des XIX^e et XX^e siècles en seconde, et sur des textes et mouvements antérieurs en première. De même, on privilégie en seconde le domaine français et francophone, et on donne en première des ouvertures sur la dimension européenne.

- Les genres ont été abordés au collège; au lycée, ils sont étudiés méthodiquement, y compris dans leurs évolutions et leurs combinaisons. Les registres (par exemple, le tragique ou le comique) sont abordés en seconde, puis approfondis en première. Leur étude permet une mise en relief des modes de connaissance de l'humain et du monde propres à la littérature, et favorisera des relations entre les lettres et la philosophie lorsqu'on abordera celle-ci en terminale.

- La réflexion sur la production et la réception des textes constitue une étude en tant que telle au lycée, alors qu'au collège elle n'a fait l'objet que d'une initiation. En seconde, on s'interroge sur le processus même de l'écriture. En première, on envisage les différentes formes de réécriture et de relations entre les textes.

- Les éléments de l'argumentation ont été abordés au collège; au lycée, ils sont envisagés sur un mode plus analytique. La classe de seconde met surtout en lumière les façons de convaincre et persuader ; la classe de première, les formes et pratiques liées à la délibération.

III - MISE EN ŒUVRE

Le français au lycée doit donner une culture active. Elle est nécessaire pour que se développe la curiosité des lycéens, condition première du goût de lire et de s'exprimer et du plaisir pris aux lettres et aux langages. A cette fin:

- La lecture est privilégiée: des lectures abondantes et variées sont indispensables. On fait donc lire aux élèves au moins six œuvres littéraires par an et de nombreux extraits. Pour l'étude des textes, qui est le but premier, il existe diverses démarches critiques; le professeur les choisit en fonction des situations d'enseignement, mais ces démarches, ainsi qu'un nécessaire vocabulaire d'analyse qui doit rester limité, ne constituent pas des objets d'étude en eux-mêmes : elles sont au service de la compréhension et de la réflexion sur le sens.

- Les productions écrites et orales sont diversifiées: elles permettent en effet une meilleure compréhension des lectures en même temps qu'une amélioration de la maîtrise de la langue, des discours et des capacités d'expression. Des exercices brefs et fréquents développent l'écriture d'invention en même temps que l'écriture d'analyse et de commentaire.

- Le travail sur la langue est réalisé à partir des textes étudiés mais aussi à partir des productions des élèves, de façon à améliorer la maîtrise de la langue par la pratique en même temps que par l'analyse.

- On développe une organisation du travail en ensembles cohérents, ou séquences, de façon à articuler autour d'objectifs communs le travail sur la langue, les lectures, l'expression orale et l'écriture.

Le programme indique les objets d'étude qui sont abordés à chaque niveau, de façon à assurer le cadre d'une progression commune de la seconde à la première. Mais le choix des œuvres et des textes correspondants, ainsi que les modalités de leur étude et les exercices appropriés relèvent de la compétence des professeurs. En particulier, un objet d'étude peut être abordé à l'intérieur d'une ou plusieurs séquences; une séquence peut aussi rassembler des éléments issus de plusieurs objets d'étude.

En alliant connaissances, capacités de réflexion personnelle et mise en place de méthodes de travail, on donne aux élèves des références solides et on les rend capables d'accéder ensuite par eux-mêmes à d'autres connaissances.

PROGRAMME DE SECONDE

I - OBJECTIFS

Première année du lycée et année "indifférenciée", la classe de seconde a une double fonction: consolider les acquis antérieurs et être la première étape dans la réalisation des buts fondamentaux de l'enseignement du français au lycée, à savoir une maîtrise sans cesse accrue de la langue, la connaissance de la littérature, la constitution d'une culture et la formation d'une pensée autonome.

II - CONTENUS

A - Les perspectives d'étude

Il s'agit avant tout d'amener les élèves à savoir construire la signification des textes et des œuvres. A cet effet, quatre perspectives d'étude sont mises en œuvre :

- l'approche de l'histoire littéraire et culturelle;
- l'étude des genres et des registres;
- la réflexion sur la production et la singularité des textes;
- l'étude de l'argumentation et des effets sur les destinataires.

Le but essentiel est que les élèves s'approprient ces quatre perspectives pour lire et produire des textes. Cependant, il convient de les former progressivement à cette démarche. Aussi le programme indique-t-il:

- les notions à aborder, c'est-à-dire les objets d'étude retenus pour l'année de seconde, ainsi que les connaissances et les compétences à faire acquérir;
- la perspective dominante qui constitue l'approche la plus pertinente pour chacun de ces objets d'étude;
- une (ou des) perspective(s) complémentaire(s) permettant d'étudier les textes et les œuvres dans leur complexité.

De la sorte, les élèves disposeront de repères précis. Le professeur, guidé par ces perspectives et ces objets, est libre du choix des textes et œuvres qu'il fait étudier dans ses classes. Il peut ainsi organiser son enseignement en tenant compte du niveau de ses élèves et de son projet pédagogique. Il part de ce que les élèves connaissent déjà pour les conduire progressivement vers des objets et questions qui leur sont moins familiers.

B - Les objets d'étude

Les professeurs construiront librement leur progression annuelle à partir de la liste qui suit, selon leur classe et leur projet.

1 - Un mouvement littéraire et culturel du XIX^{ème} ou du XX^{ème} siècle (français ou francophone)

En partant des textes et en ménageant des temps de recherche autonome, les élèves sont amenés à construire la notion, nouvelle pour eux, de mouvement littéraire et culturel (auteurs, œuvres, contextes).

Corpus : une œuvre littéraire au choix du professeur et un ensemble complémentaire de textes et de documents (y compris iconographiques).

Perspective dominante: histoire littéraire et culturelle.

Perspective complémentaire: étude des genres et des registres.

NB : Les documents d'accompagnement proposeront une liste des mouvements dont l'étude est appropriée à la classe de seconde. Un de ces mouvements sera étudié en tant que tel; d'autres - qui peuvent concerner d'autres périodes - le seront à propos d'autres objets.

2 - Le récit: le roman ou la nouvelle

Le but est de faire apparaître le fonctionnement et la spécificité d'un genre narratif.

Corpus : une œuvre littéraire du XIX^{ème} ou du XX^{ème} siècle, au choix du professeur, accompagnée de textes complémentaires.

Perspective dominante: étude des genres et des registres.

Perspectives complémentaires: réflexion sur la production et la singularité des textes; approche de l'histoire littéraire.

3 - Le théâtre: les genres et registres (le comique et le tragique)

Il s'agit de percevoir les spécificités (le théâtre comme texte et comme spectacle) et les évolutions du genre, les liens, mais aussi les distinctions entre genre et registre.

Corpus : une pièce au choix du professeur (comédie ou tragédie) accompagnée de textes et documents complémentaires.

Perspective dominante: étude des genres et registres.

Perspectives complémentaires: approche de l'histoire littéraire; étude des effets sur les destinataires.

4 - Le travail de l'écriture

L'analyse des rapports entre sources, projets, brouillons, texte et variantes, permet de montrer que la production d'un texte est un processus singulier à l'intérieur même des règles d'un genre ou par rapport à celles-ci; on aborde la question de l'originalité d'un style.

Corpus : un groupement de textes littéraires et de documents au choix du professeur.

Perspective dominante: réflexion sur la production et la singularité des textes.

Perspectives complémentaires: étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire; genres et registres.

5 - Démontrer, convaincre et persuader

Le but est de percevoir et comprendre les différences, mais aussi les liens, entre démontrer - dans le domaine des vérités vérifiables - et convaincre ou persuader, en s'appuyant sur des arguments rationnels ou sur des facteurs affectifs.

Corpus : un groupement de textes et de documents (éventuellement iconographiques) au choix du professeur.

Perspective dominante: étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire.

Perspectives complémentaires: étude des genres et des registres (en particulier le polémique); approche de l'histoire littéraire.

Les points 1 à 5 doivent être obligatoirement abordés dans l'année. Les points 6 et 7 sont optionnels.

6 - Écrire, publier, lire aujourd'hui

L'examen de la situation des auteurs, des lecteurs ou des spectateurs, des modes de diffusion, est conduit de façon à montrer leurs effets sur les textes (qu'ils s'y plient ou y résistent).

Corpus : un ou plusieurs ouvrages contemporains, au choix du professeur, et divers documents et extraits (incluant des articles).

Perspective dominante: approche de l'histoire littéraire et culturelle.

Perspective complémentaire: réflexion sur la production et la singularité des textes.

7 - L'éloge et le blâme

Le but est de percevoir et comprendre en quoi les usages de l'éloge et du blâme sont des moyens importants d'argumentation.

Corpus : une œuvre ou un groupement de textes, accompagnés de documents complémentaires (en particulier d'images, mais aussi de textes de presse), au choix du professeur.

Perspective dominante: étude de l'argumentation et des effets sur le destinataire.

Perspective complémentaire: étude des genres (en particulier le portrait) et des registres (notamment le polémique, le laudatif, le satirique).

III - DÉMARCHÉ

L'enseignement du français en seconde s'organise en séquences qui associent la lecture, l'écriture, l'oral et le travail sur la langue.

Un objet d'étude peut être abordé à l'intérieur d'une ou plusieurs séquences. Une séquence peut rassembler des éléments issus de plusieurs objets d'étude.

La durée des séquences peut varier en fonction du projet du professeur et des réactions des élèves. On veillera à ce que la durée moyenne n'excède pas quatorze heures.

Le professeur a le choix des œuvres, des textes et des documents étudiés à l'intérieur du cadre défini au paragraphe précédent. Les documents d'accompagnement fourniront à titre indicatif des listes d'œuvres et de documents ou de types d'œuvres et de documents, et donneront des exemples de mise en œuvre.

Les contenus indiqués dans le programme font l'objet du travail en classe entière. Les modules sont les lieux privilégiés pour développer, en liaison avec les activités menées en classe entière, la maîtrise de la langue, la production de textes écrits et oraux et la méthodologie, appliquée notamment à la documentation.

IV - MISE EN ŒUVRE ET PRATIQUES

A - La lecture

Les élèves qui entrent en seconde ont déjà appris, tant dans leur cursus antérieur que dans leurs pratiques personnelles, à s'approprier des écrits divers selon des modalités de lecture variées. On vise à développer leur goût et leur capacité de lire, en les confrontant cependant à des œuvres plus éloignées de leur univers familier, dans un souci de formation d'une culture partagée. Dans ce but, des lectures aussi nombreuses que possible sont indispensables. Il convient donc que les élèves lisent au moins six œuvres littéraires par an ainsi que des textes et documents très diversifiés.

On développe deux formes de lecture: la lecture analytique et la lecture cursive.

● La lecture analytique a pour but la construction détaillée de la signification d'un texte et constitue donc un travail d'interprétation. Elle peut s'appliquer à des textes de longueurs variées.

- appliquée à des textes brefs, elle cherche à faire lire les élèves avec méthode.

- appliquée à des textes longs, elle permet l'étude de l'œuvre intégrale. Découverte dans un premier temps grâce à une lecture cursive, l'œuvre est ensuite reprise et étudiée de façon analytique (étude d'extraits, analyse de chapitres ou de traits caractéristiques, temps de synthèse).

Les documents et extraits seront organisés en groupements de textes, étudiés en trois ou quatre semaines au maximum. De même, l'étude d'une œuvre intégrale ne s'étendra pas sur plus de trois ou quatre semaines.

● La lecture cursive est la forme libre, directe et courante de la lecture. Elle se développe dans la classe et en dehors de la classe afin de faire lire des élèves qui n'en ont pas toujours l'habitude ou le goût. Elle est avant tout une lecture personnelle qui vise à développer l'autonomie des élèves. Elle n'amène pas à analyser le détail du texte mais à saisir le sens dans son ensemble.

Elle peut s'appliquer à des documents, extraits et textes brefs, mais son objet essentiel est la lecture d'œuvres complètes.

En classe, le professeur propose des titres et des textes, indique des orientations pour aider les élèves à avoir une lecture active, généralement en fonction d'un projet, et établit des bilans.

Les lectures d'œuvres dans l'année se répartissent entre lectures cursives et lectures analytiques (étude d'œuvres intégrales), si possible de façon équilibrée.

Les lectures documentaires, qui peuvent être, selon les situations et les besoins, analytiques ou cursives, devront aussi devenir en fin de première un moyen courant d'information. On utilise les dictionnaires et encyclopédies, la presse et les bases de données (en particulier les ressources des technologies de l'information en liaison avec le CDI). Les lectures documentaires permettent une meilleure contextualisation des œuvres étudiées, favorisant ainsi leur interprétation.

La lecture s'applique aussi à l'étude de l'image. On utilisera des images fixes et mobiles, pour s'attacher à dégager les spécificités du discours de l'image et mettre en relation le langage verbal et le langage visuel.

B - L'écriture

Le but est d'amener les élèves à écrire souvent et régulièrement des textes de nature et de longueur variées. Ils seront entraînés progressivement à produire trois types d'écrits :

- des écrits d'argumentation, en relation avec les textes et les œuvres étudiés;
- des écrits d'invention, en liaison avec les différents genres et registres étudiés;
- des écrits fonctionnels, visant à fixer et restituer des connaissances.

La liaison entre lecture et écriture doit être constante. Dans les écrits d'invention, en seconde, on procède en particulier à des imitations, des transformations et des transpositions des textes lus. Ces écrits contribuent ainsi à une meilleure compréhension des lectures et permettent aux élèves de construire leur réflexion sur les genres et registres.

Toutes ces pratiques se font selon des consignes explicites. On recourt dans la mesure du possible au traitement de texte et aux autres ressources des technologies de l'information.

C - L'oral

En classe de seconde, le but est de permettre aux élèves de pratiquer des activités orales diversifiées et de commencer à analyser les spécificités de l'oral (variations des formes de parole et des niveaux de langage en fonction des situations, des buts et des interlocuteurs).

À cette fin, on associe (en classe entière et en modules) :

- l'écoute, où l'on insiste sur la diversité des genres de l'oral et sur les relations entre les interlocuteurs (y compris en situation scolaire);
- l'expression orale: elle inclut des lectures à haute voix, des récitations, des jeux dramatiques, aussi bien que des prises de parole et des exposés (de durée limitée).

Ces travaux sont organisés le plus fréquemment possible à l'intérieur de groupes, notamment dans le cadre des modules. L'oral constitue souvent aussi une propédeutique aux travaux d'expression écrite.

D - L'étude de la langue

Elle est un facteur commun à l'ensemble des activités proposées. Elle doit associer la pratique de la langue et une réflexion sur celle-ci. A cette fin, elle prend appui sur l'observation des œuvres et des textes lus et étudiés, ainsi que sur les productions écrites et orales des élèves.

En classe de seconde, il s'agit d'abord d'améliorer la maîtrise de la phrase, du texte et du discours (étudiés au collège), et de poursuivre l'acquisition d'une langue plus abstraite.

Pour cela :

- à l'échelle de la phrase, les éventuelles lacunes morphosyntaxiques doivent être comblées ;
- à l'échelle du texte, on privilégie les questions qui touchent à l'organisation et à la cohérence de l'énoncé;
- à l'échelle du discours, la réflexion sur les situations d'énonciation, sur la modalisation et sur la dimension pragmatique est développée ;
- le vocabulaire fait l'objet d'une attention suivie. Les domaines considérés sont ceux des objets d'étude de l'année. Le lexique est enrichi en relation avec les textes lus. On analyse la création et la structuration lexicales. Pour donner accès au vocabulaire abstrait, on fait notamment réfléchir sur la nominalisation et la définition;
- lorsque les œuvres et textes étudiés l'appellent, l'analyse des variations sociales et historiques de l'usage langagier est abordée.

Pour une meilleure maîtrise de la langue, on insiste également sur la diversité des moyens de reformulation dans les productions écrites et orales. On conduit les élèves à analyser (particulièrement en modules) les moyens lexicaux et grammaticaux nécessaires à leur réalisation.

V - RELATIONS AVEC LES AUTRES DISCIPLINES

Discipline carrefour, le français développe des compétences indispensables dans toutes les disciplines. De plus, en seconde, des relations plus précises seront établies et indiquées comme telles aux élèves, avec les disciplines suivantes :

- l'histoire, pour l'histoire culturelle;
- l'éducation civique, juridique et sociale, entre autres pour les exercices de débat;
- les arts, pour l'étude des genres et des registres, l'histoire culturelle et l'analyse de l'image;
- les langues anciennes, pour l'étude des genres et des registres, de l'histoire littéraire et culturelle, du lexique;
- les langues vivantes, en particulier dans l'approche des mouvements culturels européens.

Cette liste n'est pas limitative; chaque professeur l'enrichira en fonction du projet pédagogique de la classe et de l'établissement.

VI - DOCUMENTATION ET RELATIONS AVEC D'AUTRES PARTENAIRES

Les travaux de documentation (par l'usage des fonds documentaires multimédias et pluridisciplinaires) ainsi que les lectures et les échanges autour des lectures appellent un travail coordonné du professeur de français et du professeur-documentaliste en fonction du projet pédagogique de la classe.

Il est aussi recommandé de développer l'attention des élèves à l'actualité littéraire et culturelle. Il est conseillé de solliciter dans la mesure du possible des interventions de bibliothécaires, d'auteurs, d'acteurs, de metteurs en scène, de journalistes, d'éditeurs et de plasticiens, qui s'inscrivent dans le cadre des projets d'établissement.

ÉDUCATION CIVIQUE JURIDIQUE ET SOCIALE ENSEIGNEMENT COMMUN

Programme applicable à compter de l'année scolaire 2000-2001.
Ce texte annule et remplace celui paru au B.O. hors-série n° 5 du
5 août 1999.

PRINCIPES GÉNÉRAUX

Au sein du dispositif de rénovation des lycées, la création d'un enseignement d'éducation civique, juridique et sociale (ECJS) dans chacune des trois classes de seconde, première et terminale des lycées d'enseignement général et technologique, ainsi que dans les lycées professionnels, constitue une des principales innovations. Le nombre d'heures qui lui est globalement accordé étant modeste, c'est dans ses objectifs et par ses méthodes que cette innovation doit être significative.

Concourir à la formation de citoyens est une des missions fondamentales du système éducatif.

On ne peut oublier que c'est au lycée qu'une partie des élèves atteignant leur majorité civile, va se trouver confrontée au droit de vote qui en découle ou à l'absence de ce droit pour les étrangers, aux questions que ces différences soulèvent, à la décision d'exercer ce droit et de mesurer la portée de ce choix.

Au-delà de cette réalité hautement symbolique, la citoyenneté a bien d'autres dimensions dont le lycée doit permettre la compréhension avec l'aide de l'enseignement de l'ECJS.

Que signifie "éduquer à la citoyenneté" dans un système scolaire? Deux réponses sont possibles.

- L'une consiste à faire de la citoyenneté un objet d'étude disciplinaire, au même titre que les mathématiques, la physique, la littérature etc. ; la citoyenneté s'apprendrait à l'école avant de s'exercer dans la vie du citoyen. Ce choix correspond pour l'essentiel à la conception traditionnelle d'une instruction civique, en tant qu'inculcation de principes à mettre en actes dans un temps différé plus ou moins lointain. Elle a eu sa place dans le système éducatif: les missions du lycée, fréquenté par une petite minorité, n'étaient pas celles qui lui sont assignées aujourd'hui.

- L'autre réponse part de l'idée que l'on ne naît pas citoyen mais qu'on le devient, qu'il ne s'agit pas d'un état, mais d'une conquête permanente; le citoyen est celui qui est capable d'intervenir dans la cité: cela suppose formation d'une opinion raisonnée, aptitude à l'exprimer, acceptation du débat public. La citoyenneté est alors la capacité construite à intervenir, ou même simplement à oser intervenir dans la cité. Cette dernière réponse peut être mise en œuvre au lycée aujourd'hui. Deux conditions essentielles sont réunies: l'une correspond aux attentes des élèves telles qu'elles se sont exprimées au travers des consultations sur les savoirs; l'autre s'inscrit dans la continuité de ce qui a été enseigné en éducation civique au collège, et permet de montrer les dimensions sociale, éthique et politique de certains savoirs enseignés au lycée. De nombreux professeurs ont exprimé leur intérêt pour cette démarche et leur désir d'y contribuer.

Lorsqu'une pratique éducative consiste à transmettre un savoir sous forme d'une succession d'évidences sanctionnées par les autres, l'élève apprend en outre autre chose que ces contenus: il apprend que le savoir est détenu par des autorités, il a la tentation de ne le recevoir que passivement, il commence par admettre qu'il peut être délégué à "ceux qui savent". Appliquée à l'ECJS, une telle pratique formerait des citoyens passifs, percevant le savoir comme déconnecté de ses enjeux sociaux, économiques et politiques. Certes, on ne crée pas le savoir, on le reçoit; il est énoncé et validé par quelqu'un qui fait autorité. Mais le savoir n'est pas seulement quelque chose de transmis; on doit aussi se l'approprier. L'élève pourra exercer sa citoyenneté grâce au savoir, mais un savoir reconstruit par lui, dans une recherche à la fois personnelle et collective.

L'éducation civique, juridique et sociale doit être abordée comme un apprentissage, c'est à dire l'acquisition de savoirs et de pratiques. Grâce à ce processus doit s'épanouir, à terme, un citoyen adulte, libre, autonome, exerçant sa raison critique dans une cité à laquelle il participe activement. Ainsi se constitue une véritable morale civique; celle-ci contient d'abord une dimension civile fondée sur le respect de l'autre permettant le "savoir-vivre ensemble" indispensable à toute vie sociale, mais elle suppose aussi une nécessaire dimension citoyenne faite d'intérêt pour les questions collectives et de dévouement pour la chose publique.

L'école (le lycée ici) n'est pas et ne peut pas prétendre être le seul lieu d'un tel apprentissage: elle doit y prendre, à côté d'autres, toute sa place. L'ECJS ne doit ni prétendre se substituer, ni accepter d'être considérée comme substituable à la formation qui résulte de pratiques citoyennes, au lycée et hors du lycée. Elle s'ouvre largement à la découverte et à l'étude de ces pratiques.

L'éducation civique, juridique et sociale n'est donc pas, parmi d'autres enseignements, une discipline nouvelle. A quelques exceptions près, l'ECJS n'a pas à ajouter de savoirs aux connaissances acquises dans les principales disciplines enseignées au lycée. Elle peut, de surcroît, se fonder sur les acquis du collège en matière d'éducation civique, dont les programmes, désormais complets, préparent à cette nouvelle approche en combinant de solides bases en matière institutionnelle à l'initiation à des réflexions personnelles. Il s'agit donc d'organiser le croisement et le dialogue de ces savoirs autour du concept intégrateur de citoyenneté.

Le seul savoir nouveau auquel il faut initier les élèves, grâce à l'ECJS, concerne le droit, trop ignoré de l'enseignement scolaire français. Il s'agit de faire découvrir le sens du droit, en tant que garant des libertés, et non d'enseigner le droit dans ses techniques.

Mobilisant un ensemble de connaissances disponibles, l'ECJS doit satisfaire la demande exprimée par les lycéens lors de la consultation de 1998 sur les savoirs, de pouvoir s'exprimer et débattre à propos de questions de société. Le débat argumenté apparaît donc comme le support pédagogique naturel de ce projet, même s'il ne faut pas s'interdire de recourir à des modalités pédagogiques complémentaires.

Faire le choix du débat argumenté n'est ni concession démagogique faite aux élèves ni soumission à une mode; c'est choisir une méthode fructueuse. Le débat argumenté permet la mobilisation, et donc l'appropriation de connaissances à tirer de différents domaines disciplinaires : histoire, philosophie, littérature, biologie, géographie, sciences économiques et sociales, physique, éducation physique... notamment, mais non exclusivement. Il fait apparaître l'exigence et donc la pratique de l'argumentation. Non seulement il s'agit d'un exercice encore trop peu présent dans notre enseignement, mais au-delà de sa technique, il doit mettre en évidence toute la différence entre arguments et préjugés, le fondement rationnel des arguments devant faire ressortir la fragilité des préjugés. Il doit donc reposer sur des fondements scientifiquement construits, et ne jamais être improvisé mais être soigneusement préparé. Cela implique qu'il repose sur des dossiers élaborés au préalable par les élèves conseillés par leurs professeurs, ce qui induit recherche, rédaction, exposés ou prises de parole contradictoires de la part d'élèves mis en situation de responsabilité et, ensuite, rédaction de comptes rendus ou de relevés de conclusions.

Le débat doit reposer sur le respect d'autrui et donc n'autoriser aucune forme de dictature intellectuelle ou de parti pris idéologique. Il est une occasion d'apprendre à écouter et discuter les arguments de l'autre et à le reconnaître dans son identité.

Un tel dispositif favorise les adaptations. Le même thème du programme pourra être abordé en fonction des activités ou des préoccupations propres à chaque classe. Les événements de l'actualité pourront être tout à la fois pris en compte et mis à distance.

Le dossier documentaire sur lequel se fonde le débat est le témoin de la progression de cette démarche. Il peut prendre des formes variables: présentation de textes fondateurs ou de textes de loi, sélection d'articles de presse, collecte de témoignages, recherche ou élaboration de documents photographiques, sonores ou vidéo. C'est ici que l'ECJS peut utiliser toutes les modalités interactives de la recherche documentaire actuelle. Quelques exemples sont soulignés dans le programme de chaque classe, sans leur donner un caractère limitatif qui serait contraire à la liberté pédagogique des professeurs.

Le lien avec l'autre innovation que constituent les "Travaux Personnalisés Encadrés" (TPE) est ici évident et devra être exploité.

Dans le cadre de la liberté des choix pédagogiques, les élèves doivent acquérir des méthodes à travers lesquelles ils seront initiés à l'étude des règles juridiques et des institutions. On peut ainsi, à propos de situations concrètes, enseignées ou vécues, et sans préjuger de l'usage d'autres pratiques, identifier trois moments remarquables.

- Le premier moment étudie les circonstances et les conditions de l'invention de la règle ou de l'institution. On a trop tendance à oublier l'origine et l'histoire des règles. Leur genèse doit être mise au jour. Ainsi, pour la famille, les règles qui guident l'autorité parentale à laquelle tout enfant est soumis se sont transformées à travers le temps, particulièrement au cours des trois dernières décennies, déterminant son exercice actuel. De même, les règles qui déterminent les relations du travail ne peuvent être comprises qu'en connaissant les contextes et conflits qui, depuis un siècle, ont construit et construisent encore le droit du travail. L'histoire est donc ici très particulièrement mobilisée; étudier les conditions de naissance d'une règle, en montrant qu'elle est une production historique et non un a priori absolu, contribue à humaniser la règle de droit: ce n'est plus un dogme mais une règle de vie. L'institution scolaire peut aussi servir d'objet d'étude: ainsi, le règlement intérieur du lycée peut être analysé et étudié quant à ses origines et son actualité, assurant le lien avec les enseignements du collège.

- Le deuxième moment privilégie l'étude des usages de la règle par les acteurs sociaux concernés. La règle n'est pas nécessairement utilisée comme ses inventeurs l'avaient imaginé: la pratique d'une règle peut s'éloigner des principes qui ont guidé sa fondation. Il faut donc conduire l'élève à se demander pourquoi les acteurs sont amenés à utiliser une règle dans un sens plutôt que dans un autre. On montrera alors qu'une même règle peut avoir des utilisations différentes selon les contextes économiques et sociaux, selon les époques ou selon les pays. Les apports de l'histoire, des sciences économiques et sociales, du français (notamment à travers la lecture de textes d'actualité) seront mis à contribution. La législation américaine antitrust, adoptée à la fin du XIX^{ème} siècle, fut utilisée à l'époque essentiellement contre les syndicats ouvriers: elle pourrait ainsi être confrontée aux législations et procès contemporains contre les monopoles qu'illustre le cas des multinationales de l'informatique. La géographie introduit à la notion d'espace et à la mise en évidence des intérêts, privés ou publics, individuels ou collectifs, qui peuvent se manifester à son propos. Ainsi une zone franche, avec les dérogations qu'elle implique, peut favoriser un quartier classé sensible, ou être utilisée comme un paradis fiscal. Hors d'un champ disciplinaire particulier, l'école peut offrir à nouveau de nombreuses illustrations de ces comportements.

- Le troisième moment s'attache aux discours produits sur les règles. Chaque époque produit des discours qui tentent de justifier rationnellement les règles existantes. D'une époque à une autre, d'un lieu à un autre, ces discours peuvent différer jusqu'à être contradictoires. L'ECJS en tant qu'éducation à la citoyenneté doit conférer la capacité à analyser les discours existants. C'est cette fois sur les objectifs fixés par le programme de l'enseignement du français au lycée ("approfondir la maîtrise du discours") que l'ECJS peut se fonder, tout en recourant à des exemples relevant des autres disciplines déjà mentionnées, comme l'histoire. On peut ainsi renouveler la perception de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, qu'il sera opportun de reprendre à cette occasion, en découvrant qu'elle a donné lieu à des lectures différentes en 1789 et lors des commémorations de 1889 ou de 1989. Le citoyen doit pouvoir les identifier et les décrypter s'il veut s'approprier pleinement ce texte fondateur. On trouverait, ici encore, à propos du lycée, de nombreuses illustrations; ainsi des discours produits sur l'école par différents protagonistes, hommes politiques et partis, syndicats, parents d'élèves, etc.

Les modalités matérielles de mise en œuvre de l'ECJS doivent donc être au service de ces ambitions. Sans ignorer les difficultés pratiques que peuvent rencontrer les chefs d'établissement pour y parvenir, les regroupements de l'horaire réglementaire sont essentiels pour permettre la réalisation du travail qu'impliquent ces programmes. Le choix de huit séquences mensuelles de 2 heures chacune est hautement souhaitable;

il est adapté aux modalités pédagogiques décrites ici, tant par son rythme (temps de préparation et de suivi des dossiers) que par la durée des séances nécessaire pour que le maximum d'élèves puisse participer au débat. À défaut, le rythme de l'heure par quinzaine ne peut être considéré que comme un pis-aller.

De très nombreux professeurs, par leur savoir, leur culture, leur implication dans la vie du lycée, ont vocation à contribuer à cet enseignement. La participation d'intervenants extérieurs, témoins dans un champ social étudié, est évidemment souhaitable. Les responsables des établissements doivent favoriser ces pratiques; cela implique que cet enseignement devant être organisé dans toutes les classes et filières de leurs lycées, ils encouragent et si possible organisent coordination, échanges d'expériences et mise en commun de séquences pédagogiques.

L'architecture d'ensemble du programme, sur les trois années du lycée, consiste à redécouvrir par l'analyse la notion de citoyenneté, à en étudier les principes, modalités et pratiques, et à la confronter aux réalités du monde contemporain. Il est naturel que l'accent soit mis sur des aspects différents de cette problématique dans chacune des classes du lycée.

En classe de seconde: "De la vie en société à la citoyenneté"

La découverte de la citoyenneté se fait à partir de l'étude de la vie sociale que l'élève peut comprendre pour remonter, par analyse, à sa source politique et à sa construction dans le temps. Des objets d'étude, choisis dans la vie sociale, servent de base à ce travail et permettent de faire découvrir par les élèves une ou plusieurs dimensions de la citoyenneté. Par là, on approfondit et enrichit ce qui a été acquis au collège.

En classe de première: "Institutions et pratiques de la citoyenneté"

L'étude de la citoyenneté permet l'analyse du fonctionnement des principales institutions politiques de la cité. Les grands principes constitutionnels ouvrent sur les institutions de la démocratie avec les partis politiques, les systèmes électoraux et les libertés publiques. La présentation des institutions judiciaires peut être faite à partir de divers niveaux intéressant particulièrement les classes concernées (prud'hommes et législation du travail, tribunal de commerce et technologies de la vente, autorité légitime et tribunaux d'exception par exemple). La diversité des conceptions, des institutions et des pratiques de la citoyenneté est appréhendée, par une méthode comparative, dans le temps et dans l'espace.

En classe terminale: "La citoyenneté à l'épreuve des transformations du monde contemporain"

La confrontation de la citoyenneté aux grandes transformations du monde contemporain permet de déboucher, hors de toute intention polémique, sur des thèmes faisant débat, par exemple les différentes conceptions de l'égalité, le rôle des médias, l'indépendance de la justice, ou sur des questions résultant des évolutions familiales, scientifiques ou sociales. On aborde aussi les problèmes posés par l'unification européenne et la mondialisation avec leur impact sur les institutions politiques. On traite notamment le thème de "la défense et la paix" sur lequel le système éducatif s'est engagé à faire réfléchir les élèves dans le cadre de la fin du système de conscription.

L'évaluation de l'éducation civique, juridique et sociale doit refléter les particularités de cet enseignement. Ne comportant pas ou très peu de nouveaux savoirs, les programmes ne sauraient être présentés exclusivement sous forme de listes de contenus. Ils mettent l'accent sur des objectifs et sur l'acquisition de méthodes. Les documents d'accompagnement suggèrent, sans les imposer, des exemples pour leur mise en œuvre. L'évaluation doit tenir compte d'une part de ce que cet enseignement n'est pas censé apporter de savoirs fondamentalement nouveaux par rapport à ceux qui sont acquis dans les autres disciplines, d'autre part de la pédagogie particulière qui y est mise en œuvre.

L'évaluation durant les classes de seconde, première et terminale porte d'une part sur l'investissement et la qualité des travaux produits par les élèves avant et après la séquence, d'autre part sur les acquis qui auront été assimilés lors de chaque séquence. Les professeurs s'assurent de la maîtrise des notions recensées dans chaque programme.

PROGRAMME DE SECONDE

" De la vie en société à la citoyenneté"

I - Objectif général de la classe de seconde

Étudier dans toutes ses dimensions la citoyenneté et son exercice dans la société constitue l'axe de l'éducation civique, juridique et sociale (ECJS) dans les trois niveaux du lycée. L'objectif de cet enseignement en classe de seconde consiste à redécouvrir cette notion de citoyenneté, déjà définie au collège, en partant de la vie en société.

Cette confrontation au réel est une mise à l'épreuve. Elle permet l'appropriation active de cette notion. On partira donc de la vie sociale, saisissable par l'élève, pour remonter à sa source politique. Quel que soit le domaine de la vie sociale considéré, les individus rencontrent les règles collectives qui organisent leur vie en société et définissent les droits et les devoirs de chacun, les institutions chargées de les mettre en œuvre et de les faire respecter, les sanctions contre ceux qui enfreignent ces règles.

L'apprentissage de la citoyenneté implique que le citoyen connaisse ces règles, sache d'où elles viennent et les valeurs qui les fondent. Cet apprentissage suppose d'en appréhender la diversité des pratiques dans le temps comme dans l'espace, et d'être éventuellement capable de les critiquer.

La démarche privilégiée consiste donc à choisir des objets d'étude dans la vie sociale pour faire découvrir par les élèves une ou plusieurs dimensions de la citoyenneté, à travers, notamment, la préparation et la tenue d'un débat argumenté.

Au terme de ce travail, on vérifie si les élèves ont acquis les notions qui fondent la citoyenneté.

II - Thèmes et notions

Afin de limiter les risques d'une trop grande dispersion, quatre thèmes sont proposés pour servir d'entrée dans le programme de la classe de seconde. Ils permettent d'appliquer la démarche retenue: partir de la vie en société pour illustrer une dimension de la citoyenneté. Ce sont:

Citoyenneté et civilité

Citoyenneté et intégration

Citoyenneté et travail

Citoyenneté et transformation des liens familiaux

On utilisera, au choix, un ou plusieurs de ces quatre thèmes qui ne sont pas énoncés dans un ordre contraignant. Un document d'accompagnement présente des illustrations possibles de la méthode préconisée. Il montre que le même thème peut être utilisé de plusieurs manières, suggérant qu'au fil du temps, ces illustrations pourront se périmérer ou s'enrichir de matériaux fournis par l'actualité ainsi que des pratiques et innovations des professeurs.

À partir du travail sur l'un ou plusieurs de ces thèmes, les **sept notions** suivantes doivent être abordées et avoir reçu une première définition:

Civilité

Intégration

Nationalité

Droit

Droits de l'homme et du citoyen

Droits civils et politiques

Droits sociaux et économiques

Ces notions, présentes dans les programmes du collège et des autres disciplines de la classe de seconde, permettent de comprendre le sens de la citoyenneté en partant des expériences des élèves et de leurs représentations.

Au terme de la classe de seconde, une synthèse des différents acquis se réalisera autour de la définition de la citoyenneté.

III - Démarche

Parmi les méthodes pédagogiques mobilisables pour cet enseignement, il y a lieu de privilégier l'organisation de débats argumentés: ils placent l'élève en situation de responsabilité. Choisir de les conduire à partir de matériaux fournis par l'actualité renforce la dimension pratique et l'intérêt concret de l'enseignement de l'ECJS.

1 - Le débat argumenté

Méthode pédagogique privilégiée mais non exclusive, elle peut s'ordonner selon les étapes suivantes:

- Choix d'un thème avec les élèves, ce qui nécessite de le justifier par rapport à l'étude de la citoyenneté.
- Organisation du travail préparatoire au débat avec division du travail, travail de groupes et coordination. On peut mobiliser des techniques variées selon le sujet abordé: dossier de presse, recherche de documents historiques ou juridiques, recherche sur cédérom ou sur l'Internet, enquête avec visites ou entretiens, contact avec des personnes qualifiées, rédaction d'argumentaires, etc.
- Tenue du débat de façon concertée entre élèves et professeurs (choix d'un président de séance, de rapporteurs, présentation des argumentaires fondés sur des dossiers construits, prises de parole contradictoires, prise de notes, etc.). Les professeurs veillent au respect des règles du débat. Par leurs interventions et la reprise finale, ils clarifient les positions en présence et leurs enjeux. Ils les relient aux notions du programme et les mettent en perspective.
- Synthèse orale et écrite et éventuelle diffusion des travaux de la classe (cahiers, exposition, débat dans le lycée, etc.).

Le respect des conditions et des règles du débat, en particulier la recherche qu'il suppose d'un accord fondé en raison, constitue déjà en lui-même un apprentissage pratique de ce qui fonde la citoyenneté.

2 - Utiliser et traiter l'actualité en classe

L'actualité locale, nationale et internationale fournit de nombreux matériaux qui permettent aux enseignants de construire un débat sérieux sur un sujet civique, politique, juridique ou social mettant en évidence une dimension de la citoyenneté.

Le choix d'un événement ou d'une combinaison d'événements dans l'actualité doit répondre à deux soucis: d'une part être susceptible d'intéresser les élèves, d'autre part permettre d'éclairer une des dimensions de la citoyenneté. Dans le choix des priorités, il ne faut donc pas nécessairement obéir à l'agenda des médias mais saisir dans les événements ceux qui peuvent correspondre à ces objectifs.

- Diversifier les sources pour attester de la réalité des faits.

La première tâche face à un événement consiste à confronter les sources d'information pour, en les croisant, attester de la réalité de ce qui va être étudié. L'événement brut n'existe pas en lui-même, il n'existe qu'à travers le médium qui le fait connaître et il est différemment reçu selon les représentations dominantes du moment. Prendre de la distance par rapport aux faits communiqués est donc essentiel à l'éducation du citoyen. La constitution d'un dossier de presse, en évitant une accumulation inutile, doit permettre ce croisement des sources, dont on connaît l'importance dans l'investigation historique.

- Replacer l'événement dans une chaîne historique.

La deuxième tâche consiste à insérer l'événement étudié dans son contexte spatio-temporel. Cela suppose des recherches indispensables à la compréhension des faits, en mobilisant les méthodes comparatives des sciences humaines et sociales. On peut ainsi contribuer à relativiser la portée affective ou passionnelle des événements au profit d'une analyse plus rationnelle. Un des obstacles à l'étude sérieuse de l'actualité tient à la tyrannie du présent qui chasse de la mémoire immédiate les événements précédents; le travail de recherche permet ainsi de limiter cet effet en replaçant les faits dans une chaîne historique.

- Repérer et analyser les interprétations divergentes et contradictoires.

La troisième tâche consiste à identifier les différentes interprétations produites sur le même événement. Les faits précis mis en lumière ou occultés, les arguments choisis ou réfutés ou ignorés, le choix des mots, la hiérarchie des termes, sont autant d'éléments d'analyse des discours tenus, qui seront ici très utiles.

- Partir de l'événement pour aboutir à des notions de programme.

Ainsi éclairée par une étude sérieuse, l'actualité doit permettre de donner toute son importance à une des dimensions de la citoyenneté qui sera ainsi découverte par les élèves de manière beaucoup plus incarnée.

Les thèmes d'entrée dans le programme peuvent être utilement saisis par un événement tiré de l'actualité récente.

IV - Évaluation

Au terme de la classe de seconde, l'élève doit donc s'être approprié la notion de citoyenneté, à partir d'exemples pris dans la vie en société, et avoir compris que la citoyenneté est une construction historique et démocratique. L'évaluation en découle.

La pédagogie mise en œuvre fait appel à la mobilisation de l'élève dans des activités aussi diverses que la constitution d'un dossier de presse, la recherche de textes historiques ou de textes de loi, la consultation de résultats d'enquêtes, la mise en cohérence d'un dossier documentaire, la réalisation d'enquêtes personnelles, voire d'entretiens, la préparation d'un argumentaire, la prise de parole ordonnée, la présentation de petits mémoires, la présidence ou la synthèse d'un débat, la prise de parole contradictoire dans le respect de l'autre, etc. Quelques-unes seulement de ces compétences pourront être mises en œuvre dans le temps imparti à cet enseignement par tel ou tel élève, mais toutes ces activités peuvent être valorisées. Les productions écrites ou orales des élèves servent de support à l'évaluation. En fin d'année, les acquis des élèves sur les notions constitutives du programme de cette classe pourront être mesurés.

V - Orientation principale des thèmes

1. Citoyenneté et civilité

La vie quotidienne dans la cité fournit des occasions de réflexion sur la nécessaire civilité des rapports humains en tant que première condition de l'exercice de la citoyenneté. On peut le montrer à partir de l'étude de manifestations d'incivilité; on peut aussi utiliser différents faits de la vie sociale.

La citoyenneté ne se réduit pas à la simple civilité. Elle implique la participation à une communauté politique.

2. Citoyenneté et intégration

L'exercice de la citoyenneté suppose que les individus concernés participent à la vie sociale. En analysant l'intégration et ses défauts, on contribue à définir et à distinguer les notions d'intégration et de citoyenneté. Par intégration, on désigne toutes les formes de participation à la vie collective par l'activité, le respect de normes communes, les échanges avec les autres, les comportements familiaux, culturels et religieux.

On montre ainsi que la réflexion sur la citoyenneté doit prendre en compte l'enracinement social des individus.

3. Citoyenneté et travail

Dans les sociétés modernes, le travail est un des vecteurs essentiels de l'intégration sociale; c'est pourquoi chômage et pauvreté peuvent porter atteinte à l'exercice de la citoyenneté.

Par ailleurs, la citoyenneté ne s'arrête pas aux portes de la vie au travail. Quelles que soient les contraintes de l'organisation de la production, celui qui travaille est un citoyen: à ce titre, il dispose d'une série de droits civils, politiques, sociaux, etc. On peut donc analyser à travers ce thème la portée de la citoyenneté dans le monde du travail.

4. Citoyenneté et transformation des liens familiaux

Il s'agit de comprendre les droits et obligations qui concernent le citoyen dans la vie familiale.

Les transformations de la vie familiale suscitent des interrogations sur l'évolution des droits et obligations qui organisent les rapports entre conjoints et entre parents et enfants.

NB. Un document à l'usage des professeurs accompagne la mise en œuvre de l'ensemble des programmes.

ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE

Programme applicable à compter de l'année scolaire 2000-2001.
Ce texte annule et remplace celui paru au B.O. hors-série n° 6 du
12 août 1999.

ORIENTATIONS GÉNÉRALES DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE AU LYCÉE

L'absence de programme d'éducation physique et sportive pour l'enseignement commun du lycée, la création d'un enseignement de détermination en classe de seconde, l'aménagement de l'option facultative, nécessitent l'élaboration de programmes adaptés aux modifications inhérentes à la réforme des lycées initiée en 1999. Ce texte d'orientations générales de la discipline concerne les trois voies du lycée: voie générale, voie technologique, voie professionnelle. Dans chacune des trois voies, des textes particuliers préciseront la mise en place concrète de l'enseignement en cohérence avec les présentes orientations.

Dans le cadre de cette offre différenciée d'éducation physique et sportive, les nouveaux programmes cherchent à:

- définir le raisonnement tenu pour cette discipline au lycée ;
- indiquer les choix établis dans la diversité des activités physiques, sportives et artistiques, qui constitue l'offre potentielle de formation ;
- proposer des programmes susceptibles d'aider les enseignants dans leurs pratiques pédagogiques, et d'encourager l'innovation ;
- montrer l'unité et les caractéristiques propres des trois types d'enseignement ;
- rendre accessible le discours tenu sur la discipline aux partenaires de la communauté éducative.

I - Finalités et objectifs

L'enseignement d'éducation physique et sportive a beaucoup évolué durant les deux dernières décennies. Le changement d'affiliation ministérielle en 1981 (du ministère de la jeunesse et des sports vers le ministère de l'éducation nationale) a suscité des réflexions professionnelles nombreuses, des modifications réglementaires successives. Tout en maintenant une cohérence de l'offre de formation, les finalités, les objectifs, la nature des acquisitions, les modalités d'enseignement et d'évaluation se sont précisés. Les programmes d'éducation physique et sportive au lycée constituent une nouvelle occasion d'affirmer le concours de cette discipline à la formation générale des lycéens et de clarifier ses particularités.

Les enseignements proposés au lycée permettent de définir les contours d'une culture commune et de répondre à la diversité de la demande des élèves. Trois types sont proposés:

- l'enseignement commun apporte une formation culturelle et méthodologique fondamentale ;
- l'enseignement de l'option facultative (ainsi que les ateliers de pratique en lycée professionnel) propose un approfondissement du travail fourni dans le cadre de l'enseignement obligatoire en s'appuyant sur un nombre limité d'activités ;
- l'enseignement de détermination offre, dans le prolongement de l'enseignement obligatoire, une voie de réussite scolaire originale et valorise l'acquisition de connaissances et de compétences de haut niveau dans le domaine des activités physiques, sportives et artistiques.

Si l'on dépasse leurs particularités, ces enseignements sont fédérés par les mêmes utilités. Tous valorisent avant tout une formation corporelle générale fondée sur l'acquisition d'une culture physique, sportive et artistique. Malgré leur différenciation, la discipline est orientée par une finalité et quatre objectifs communs.

1 - Finalités

Comme les autres disciplines, l'éducation physique et sportive participe aux missions définies pour le lycée: favoriser l'accès au patrimoine culturel et le développement de capacités de jugement, viser l'acquisition de savoirs fondamentaux sans lesquels les lycéens ne pourraient devenir des citoyens responsables et ouverts, susceptibles de s'intégrer dans une société démocratique. Dans le cadre de ces missions, la finalité de l'éducation physique et sportive est de former, par la pratique des activités physiques, sportives et artistiques, un citoyen cultivé, lucide, autonome. Ce citoyen est responsable de la conduite de sa vie corporelle pendant la scolarité et tout au long de la vie, attentif aux relations sociales, pleinement acteur et critique dans l'évolution des pratiques culturelles.

2 - Objectifs

L'apport de l'éducation physique et sportive à la formation globale est particulier, original et irremplaçable. Son enseignement fait vivre à tous les élèves des expériences corporelles collectives et individuelles qui permettent au travers de la réussite, donc de l'efficacité de chacun, l'accès à une citoyenneté en acte, l'équilibre et le développement personnel, la réalisation de soi. Se confronter aux activités physiques, sportives et artistiques, permet de vivre une diversité d'expériences corporelles, afin d'enrichir et d'élargir ses connaissances, ses compétences, ses savoirs, ses aptitudes.

Parmi ces expériences, les lycéens ont la possibilité de réaliser des performances en relation au temps et à l'espace, de s'adapter à différents environnements, de concevoir et réaliser des actions à visée artistique ou esthétique, de se confronter à autrui selon des codes, des règles et une éthique. En même temps, ils doivent apprendre à s'engager dans l'activité, à prendre des risques et contrôler leur engagement, à développer

leurs propres ressources pour acquérir une meilleure connaissance de soi, à planifier un projet d'apprentissage et/ou d'entraînement, à apprécier les effets de la pratique sur eux-mêmes et sur l'environnement, à échanger collectivement et développer des attitudes citoyennes. Toutes ces expériences sont mêlées dans chaque activité physique, sportive et artistique, et concourent au développement de l'élève.

Ces expériences corporelles favorisent :

- l'accès au patrimoine culturel constitué par la diversité des activités physiques, sportives et artistiques, et certaines de leurs formes sociales de pratique ;
- le développement des ressources afin de rechercher par la réussite l'efficacité dans l'action individuelle et collective, la confiance et la réalisation de soi ;
- l'acquisition des compétences et connaissances nécessaires à l'entretien de la vie physique et au développement de sa santé tout au long de la vie ;
- l'engagement dans une voie de spécialisation par l'approfondissement de la pratique des activités physiques, sportives et artistiques.

II - Principes d'élaboration des programmes

Dans les lignes qui suivent, sont développés trois éléments (les connaissances, les deux composantes de l'enseignement, les deux ensembles d'activités physiques) intégrés ensuite dans deux cadres de présentation des programmes. Ces principes d'élaboration découlent des finalités et objectifs de l'éducation physique et sportive.

1 - Les connaissances

Les expériences corporelles permettent de diversifier et d'enrichir les connaissances. Celles-ci constituent l'ensemble des éléments acquis en éducation physique et sportive. Les enseignements sont organisés autour de quatre types de connaissances : les informations, les techniques et les tactiques, les connaissances sur soi, les savoir-faire sociaux. Elles sont articulées et déterminent le contenu des compétences qui sont spécifiées dans les activités physiques et qui sont attendues à la fin d'un cycle d'apprentissage.

a) Les informations

Elles apportent aux élèves des éléments :

- sur l'activité physique (ses règlements, son évolution, la diversité de ses formes sociales, etc.) ;
- sur le pratiquant et son fonctionnement corporel sollicité dans l'activité physique abordée (éléments relatifs à la physiologie de l'effort, à la psychologie, etc.) ;
- sur les relations avec d'autres activités physiques et d'autres disciplines scolaires.

Ces informations ne sont pas apportées de manière isolée de l'action, mais sont apportées dans l'enseignement même de chaque activité. Elles sont essentielles aux apprentissages. Cependant en éducation physique et sportive, les actions constituent le noyau de la discipline. Elles permettent à l'élève de s'adapter de façon spécifique aux situations caractéristiques d'une activité physique. Elles supposent un apprentissage, une réalisation et un entraînement effectifs. C'est pourquoi les trois connaissances suivantes sont d'ordre pratique : les techniques et tactiques, les connaissances sur soi, les savoir-faire sociaux.

b) Les techniques et les tactiques

Les élèves doivent progressivement maîtriser les techniques et les tactiques spécifiques à chaque activité physique, sportive et artistique. Elles doivent être utilisées au moment judicieux dans des situations caractéristiques de chaque activité.

c) Les connaissances sur soi

Ces connaissances sont issues de l'action et correspondent aux enseignements que chacun doit tirer de la pratique. Elles s'acquièrent par l'expérience, guidée par l'enseignant, et progressivement constituent un répertoire de sensations, d'émotions. Elles font surtout appel à une mobilisation des sens (la vue, la kinesthésie, etc.), à une réflexion sur sa propre pratique, et permettent ultérieurement une adaptation à des situations nouvelles.

d) Les savoir-faire sociaux

Ces connaissances concernent les façons de se conduire dans un groupe. Il s'agit de connaître et d'utiliser les règles de vie établies dans la classe, mais aussi de participer à leur construction ainsi que le permettent l'entraide et l'observation. Les élèves sont invités à communiquer, à s'entendre collectivement pour la conduite des activités physiques. Les savoir-faire sociaux permettent aux élèves de coopérer, d'argumenter et de négocier des conflits. Ils sont aussi nécessaires pour adopter des attitudes qui valorisent l'honnêteté, le respect de l'autre.

Dans chaque activité physique, les élèves cherchent par exemple à favoriser l'activité des autres élèves, à participer à la gestion et l'organisation des activités programmées (notamment par le respect du matériel utilisé), à maîtriser les enjeux d'une confrontation, à prévenir les problèmes de sécurité pour les autres élèves, etc. Les élèves pourront occuper différents rôles sociaux liés à la pratique des activités (arbitrage en particulier, organisation d'une rencontre, etc.) et identifier les différents rôles mis en jeu dans chaque activité.

Afin de favoriser une homogénéité nationale, les programmes de l'enseignement commun des classes de seconde, première et terminale détaillent ces connaissances pour chaque activité physique couramment enseignée. Dans les programmes de l'enseignement de détermination et de l'option facultative, les connaissances sont libellées sous formes de thèmes d'étude.

2 - Les compétences attendues et les composantes de l'enseignement

Ces connaissances permettent aux élèves de construire des compétences en éducation physique et sportive. Les compétences constituent l'ensemble des connaissances permettant de faire face de façon adaptée à une situation ou un ensemble de situations proposées par l'enseignant. Elles répondent à plusieurs caractéristiques :

- elles combinent l'ensemble des connaissances ;
- elles constituent des savoirs en actes dans une situation particulière issue d'une activité physique identifiée ;
- elles sont formulées de manière suffisamment large pour pouvoir être spécifiées dans chaque activité physique, sportive et artistique, en fonction des caractéristiques de celle-ci ;
- elles sont à identifier à l'issue d'une période suffisamment longue d'apprentissage.

Les trois enseignements d'éducation physique et sportive sont finalisés par plusieurs compétences exigibles à l'issue des apprentissages et structurés selon deux composantes : culturelle et méthodologique. Ces deux composantes permettent aux lycéennes et lycéens d'accéder aux savoirs susceptibles de conforter un projet personnel, de garantir un épanouissement et un équilibre personnel à court terme, de favoriser un développement à plus long terme. Ces savoirs sont utiles pendant les études effectuées au lycée, et plus généralement tout au long de la vie.

a) La composante culturelle

Elle permet de confronter les élèves à la diversité des activités physiques, sportives et artistiques, à certaines de leurs pratiques sociales, de

les faire accéder à la signification culturelle de chacune, de provoquer leur adaptation aux situations spécifiques qu'elles proposent. Ainsi l'enseignement prend appui sur le patrimoine national et régional, dans ses dimensions passées et actuelles. Cette appropriation est significative d'un lycéen culturellement et physiquement éduqué. Les règles constitutives et les codes régissant les activités physiques déterminent l'enjeu culturel et didactique de chaque activité. Comprendre et accepter ces règles, participer à leur évolution ou leur adaptation en milieu scolaire est une nécessité pour chacun, dans la perspective d'une citoyenneté en acte dans le domaine des activités physiques, sportives et artistiques.

Elle offre aux élèves la possibilité d'acquérir certaines compétences significatives de cette appropriation culturelle. À l'issue de l'enseignement, quatre compétences attendues des lycéens caractérisent le sens des expériences de cette composante culturelle de l'enseignement. Elles peuvent se combiner dans une activité physique en respectant toutefois la signification fondamentale de celle-ci :

- "Réaliser une performance mesurée à une échéance donnée". La performance est ici entendue au sens général de réalisation.
- "Adapter ses déplacements aux différents types d'environnements".
- "Concevoir et réaliser des actions à visée artistique ou esthétique".
- "Conduire un affrontement individuel et/ou collectif".

Une même activité physique peut permettre de construire une ou plusieurs de ces compétences. Les programmes par niveau de classe spécifient des compétences dans les activités physiques, sportives et artistiques, en respectant et conservant les principes essentiels qui organisent chacune d'entre elles. Les documents d'accompagnement proposeront des exemples complémentaires de compétences attendues, dans le respect des formes scolaires des activités.

b) La composante méthodologique

La confrontation directe et étroite à la pratique des activités physiques implique l'acquisition de méthodes, d'attitudes, de démarches réflexives favorables aux apprentissages. Ces outils ne sont pas construits indépendamment de la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques, bien identifiées. Mais ils doivent être définis et transmis si l'on veut offrir aux lycéens la possibilité d'accéder aux savoirs qui permettent de conforter un projet personnel.

À l'issue de l'enseignement, quatre compétences sont attendues des lycéens, et caractérisent cette composante méthodologique de l'enseignement :

- "S'engager lucidement dans la pratique de l'activité". Les élèves apprennent à s'engager et se contrôler dans l'activité, à développer leurs ressources pour acquérir une meilleure connaissance de soi. Cette compétence implique de connaître et utiliser les méthodes de préparation à l'effort pour entrer dans une activité, de connaître et utiliser les règles de sécurité inhérentes à chacune, de connaître le matériel et de l'utiliser de façon appropriée. Les élèves s'engagent dans l'activité en prenant des risques tout en assurant leur propre sécurité et celle des autres. Elle suppose aussi de répartir son effort dans l'activité, par exemple entre des phases d'effort et de récupération. Après l'activité, elle suppose de réguler son niveau d'énergie pour aborder dans le calme d'autres situations. Les élèves construisent ainsi une hygiène de vie.
 - "Se fixer et conduire de façon de plus en plus autonome un projet d'acquisition ou d'entraînement". Les élèves apprennent à conduire individuellement et/ou collectivement une séquence d'apprentissage, à planifier un programme de transformation sur un aspect technique précis, à planifier un entraînement sur un temps plus long, à concevoir et mener un programme de préparation physique.
 - "Mesurer et apprécier les effets de l'activité". Les élèves apprennent à mesurer et apprécier les effets de leur action, de celle des autres. Pour eux-mêmes, ils apprennent à éprouver les conséquences de l'activité, à construire des repères extéroceptifs et proprioceptifs. Par l'observation des autres, ils parviennent à distinguer les conduites d'apprentissage efficaces.
 - "Se confronter à l'application et à la construction de règles de vie et de fonctionnement collectif". Les élèves apprennent à échanger dans un groupe en respectant ou en construisant des règles collectives d'organisation de la classe ou du groupe de travail, à porter un regard critique sur les excès inhérents à la pratique de certaines formes d'activités, à construire une opinion sur le sport, etc. Les élèves peuvent aussi commenter les performances des sportifs de haut niveau afin de devenir des spectateurs lucides et éclairés.
- Chaque activité physique, sportive et artistique permet de construire à des degrés divers les quatre compétences de la composante méthodologique.

c) Des aménagements ponctuels

Ces composantes, culturelle et méthodologique, constituent les fondements de l'éducation physique et sportive. En fonction des types d'enseignement, elles peuvent donner lieu à des aménagements.

- Pour l'enseignement commun des classes de seconde, première et terminale, elles structurent le programme et donnent lieu à la programmation de toutes les compétences.
- Pour l'enseignement de détermination de la classe de seconde, la composante méthodologique se complète d'une dimension réflexive plus approfondie. Pendant une séquence de travail dirigé, à partir d'une pratique effective, les élèves sont invités à développer des interrogations, des réflexions qui permettent de mettre en relation la pratique physique et des supports théoriques, et ainsi d'adopter une démarche technologique.

Trois compétences sont attendues des lycéens concernés et complètent la dimension méthodologique :

- "Identifier les déterminants biologiques de la performance" permet d'initier au fonctionnement corporel en situation d'activité physique.
- "Identifier les déterminants psychologiques de la performance" permet d'initier aux indicateurs des progrès dans l'apprentissage des activités.
- "Analyser lucidement l'évolution des cultures corporelles" permet d'initier à l'analyse historique et culturelle des activités physiques.

Pour l'enseignement d'option facultative des classes de seconde, de première et de terminale, les composantes culturelle et méthodologique sont centrées sur le thème de la préparation et de la réalisation d'une performance dans les activités choisies. L'enseignement consiste en une spécialisation sportive ou artistique. Les compétences programmées reprennent certaines compétences des enseignements communs en les approfondissant :

- "Réaliser une performance individuelle et collective en fonction d'une échéance".
- "Maîtriser l'engagement individuel et collectif dans l'activité".
- "Se fixer et conduire individuellement ou collectivement un projet d'entraînement".

3 - Deux ensembles d'activités physiques, sportives et artistiques

En fonction des caractéristiques régionales et locales, des choix de l'équipe pédagogique, des décisions de l'enseignant, les activités physiques programmées sont très diverses. Afin d'assurer une homogénéité nationale et de respecter les particularités locales, deux ensembles d'activités sont proposés : un ensemble commun et un ensemble complémentaire.

a) Ensemble commun

Il est constitué des activités les plus fréquemment enseignées dans les établissements scolaires.

L'enseignement s'appuiera de façon prioritaire sur ces activités: volley-ball, basket-ball, hand-ball, football, rugby, badminton, tennis de table, courses, sauts, lancers, triathlon, natation, gymnastique artistique, gymnastique acrobatique, escalade, course d'orientation, danse, judo, lutte, course en durée.

b) Ensemble complémentaire

S'il est souhaitable de tendre vers une harmonisation des activités physiques enseignées, il est aussi nécessaire de favoriser l'innovation locale. C'est pourquoi d'autres activités sont proposées: activités de cirque, boxe française, étirements, gymnastique rythmique, gymnastique aérobique, techniques de relaxation, musculation, tir à l'arc, etc.

Les activités de cet ensemble complémentaire constituent des exemples. Les équipes pédagogiques le compléteront par les activités physiques qui correspondent au patrimoine ou l'environnement régional (ski, voile, canoë-kayak, etc). Certaines activités de l'ensemble complémentaire peuvent aussi constituer le support de séquences d'enseignement (relaxation, étirements, etc). Elles sont alors intégrées à l'enseignement d'autres activités.

4 - Indications pratiques pour la lecture des trois programmes

a) Un plan unique de présentation

Les programmes de chaque classe et de chaque type d'enseignement sont présentés en adoptant un plan unique de présentation:

Préambule

I - Objectifs

II - Composantes de l'enseignement

III - Programmes

IV - Compétences attendues

V - Aspects méthodologiques de mise en œuvre

VI - Évaluation

b) Des programmes par activité physique

Dans la partie consacrée aux programmes et ses annexes, les activités physiques de l'ensemble commun et de l'ensemble complémentaire sont présentées selon les principes suivants:

- Chaque activité physique est utilisée en référence à la compétence culturelle qu'elle sollicite de façon prioritaire, par exemple: produire une performance en triathlon athlétique, en natation sportive, maîtriser ses déplacements en course d'orientation, concevoir et réaliser un projet artistique en danse, s'affronter pour gagner un rapport de force en judo ou au badminton.

- Chaque activité physique enseignée implique de travailler les quatre compétences méthodologiques.

- Des fiches par activité figurent en annexe (ensemble commun et ensemble complémentaire) comme références provisoires. Elles proposent des situations caractéristiques de chaque niveau de classe dans lesquelles les compétences sont sollicitées. Une compétence attendue résume ce qu'il est essentiel d'atteindre dans cette activité. Elle correspond aux compétences du programme qui sont spécifiées dans l'activité physique concernée.

- Pour chacune de ces situations sont définies les connaissances à acquérir (informations, techniques et tactiques, connaissances sur soi, savoir-faire sociaux). Elles sont structurées en niveaux à atteindre pour organiser une progressivité tout au long du cursus.

En résumé, les programmes par activité sont présentés selon un modèle unique qui garantit une homogénéité:

ACTIVITÉ	COMPÉTENCES ATTENDUES	CLASSE ET NIVEAU	
CONNAISSANCES			
INFORMATIONS	PROCÉDURES		
	Techniques et tactiques	Connaissance sur soi	Savoir-faire sociaux
SITUATION PROPOSÉE			

Remarque : Dans l'enseignement de détermination et l'option facultative, les connaissances sont présentées sous la forme de thèmes d'étude.

III - Indications de programmation

Dans le respect de l'autonomie des équipes pédagogiques, mais afin de garantir une homogénéité nationale de la formation, des niveaux de connaissances et une programmation minimale exigible sont proposés.

1 - Niveaux de connaissances

En classe de seconde, les élèves sont issus d'établissements très divers. La nature des activités physiques pratiquées antérieurement, la quantité de pratique effective, l'expérience et les connaissances acquises, le niveau atteint, les projets personnels sont autant de raisons de divergences entre les élèves.

Par ailleurs, malgré la stabilisation de certains prérequis en classe de seconde, les élèves du cycle terminal présentent aussi des niveaux différents lorsqu'ils sont confrontés aux enseignements obligatoires qui seront évalués au baccalauréat.

Les programmes prennent en compte ces différences sur l'ensemble du cursus pour caractériser les compétences attendues des élèves en fonction du niveau de connaissances atteint.

a) Indications pour la classe de seconde

La classe de seconde correspond à un moment de stabilisation des connaissances et des compétences acquises au collège. Elle constitue aussi un temps de détermination pour les choix ultérieurs. À l'issue de cette classe, chaque élève devra disposer des connaissances requises dans les activités choisies qui stabilisent les acquisitions antérieures, réduisent les disparités entre les élèves issus de collèges différents, et préparent le cycle terminal. Si une activité physique est de nouveau programmée, ces prérequis seront régulièrement revus et stabilisés dans les classes du cycle terminal.

Les programmes de la classe de seconde proposent, pour les activités de l'ensemble commun et de l'ensemble complémentaire, les connaissances prérequis avant de s'engager dans le cycle terminal.

b) Indications pour le cycle terminal

Le cycle terminal correspond à un moment d'acquisition de connaissances plus approfondies dans les activités physiques choisies. Cette acquisition est une des bases de la réussite lors des épreuves d'évaluation au baccalauréat.

Pour chaque activité physique des deux ensembles, le programme fournit deux niveaux de connaissances: un niveau minimal exigible, un niveau maximal laissé à l'initiative des enseignants.

- Le premier est un niveau imposé qui doit être acquis dans les activités physiques programmées. Il définit le socle commun de connaissances des classes du cycle terminal, et correspond aux acquisitions minimales d'un lycéen physiquement éduqué. Il est conçu de façon pragmatique afin qu'il soit accessible dans le temps imparti à la discipline. Pour assurer ce niveau, les élèves disposent des deux années du cycle terminal. Il garantit une homogénéité de l'éducation physique et sportive au niveau national, ce qui est essentiel, notamment lorsque l'élève change d'établissement.

- Le second niveau concerne les élèves qui ont déjà acquis le premier niveau de connaissances. L'enseignant décide d'y engager les élèves, en fonction de leurs capacités, de leurs goûts, des choix locaux. Ce deuxième niveau permet de ne pas enfermer les élèves dans un seul niveau d'acquisition et de différencier les enseignements. Il prépare les élèves à une plus grande autonomie dans les activités physiques choisies.

Deux niveaux de connaissances sont donnés dans les programmes des trois types d'enseignement.

c) Indications générales

Les fiches par activité constituent une référence nationale et un guide pour les enseignants et les équipes pédagogiques. Cette référence s'appuie sur des travaux menés par des experts dans le domaine des activités physiques, sportives et artistiques. Les propositions sont suffisamment approfondies et précises pour correspondre, autant que faire se peut, aux pratiques quotidiennes d'enseignement. Une clarification du discours a été tentée pour rendre les programmes lisibles autant de la communauté professionnelle que des usagers, élèves et parents d'élèves. Les activités physiques choisies et les connaissances programmées sont des repères nécessaires. Il revient aux enseignants et aux équipes pédagogiques d'intégrer ces éléments du programme et d'étudier les conditions de leur appropriation par les élèves. Cette référence nationale sera susceptible d'évoluer en fonction de l'évaluation de l'implantation des programmes, et de l'analyse produite par les équipes pédagogiques.

Les documents d'accompagnement des programmes développeront dans les activités programmées, les enjeux éducatifs de l'activité, les relations entre les compétences, les connaissances, un approfondissement de séquences d'enseignement. Ce sont autant d'éléments qui peuvent aider à résoudre les problèmes concrets rencontrés par les enseignants.

2 - Programmation minimale exigible

a) Programmation annuelle

- Pour chaque niveau du cursus, les équipes pédagogiques choisiront trois activités au moins afin d'offrir une programmation polyvalente et équilibrée.

- Deux d'entre elles au moins seront issues de l'ensemble commun. Selon les choix de l'équipe pédagogique, une ou plusieurs activités seront choisies, soit dans l'ensemble commun, soit dans l'ensemble complémentaire.

- Chaque activité est finalisée par les compétences de la composante culturelle.

- Chaque activité permet de solliciter les compétences de la composante méthodologique.

- Parmi ces activités, une au moins sera collective.

- Lors de la programmation, l'équipe pédagogique portera une attention particulière à la recherche d'une participation maximale des lycéennes aux enseignements.

- Ces choix devront être explicités et argumentés auprès de la communauté scolaire, et en premier lieu auprès des élèves.

b) Programmation sur l'ensemble du cursus

Les équipes pédagogiques puiseront dans les deux ensembles les activités proposées afin d'offrir une programmation polyvalente et équilibrée au cours du cursus de formation, et d'atteindre les quatre compétences de la composante culturelle du programme.

IV - Évaluation

L'évaluation des compétences et des connaissances permet aux enseignants d'affecter une note d'éducation physique et sportive lors des échéances trimestrielles. Le cas particulier de l'évaluation aux examens sera traité ultérieurement.

Dans les activités physiques issues de l'ensemble commun et l'ensemble complémentaire, l'évaluation des compétences se réalise de façon globale à partir de l'observation de l'élève dans une situation proposée par le programme.

Toutes les connaissances du programme ne seront pas évaluées à cette occasion. Si l'enseignement de telle ou telle catégorie de connaissances

(informations, techniques et tactiques, etc.) prend souvent la forme d'un travail approfondi à l'occasion de tâches précises, voire formelles, il ne peut en aucun cas aboutir à une évaluation isolée de la compétence globale.

Sur la base des connaissances programmées, l'équipe des enseignants de l'établissement choisira collectivement les situations, les barèmes et les critères qui permettent de vérifier que les huit compétences ont été acquises par les élèves.

Une **fiche de bilan** accompagne l'élève tout au long de l'année et du cursus lycéen. Elle récapitule de façon simple les activités travaillées chaque année, les compétences sollicitées (composantes culturelle et méthodologique), le niveau atteint dans chacune d'entre elles. Une appréciation globale de ces compétences en quelques niveaux (par exemple: très bien, bien, satisfaisant, faible, très faible) permet de renseigner l'élève et les familles sur le niveau atteint en éducation physique et sportive.

Les programmes sont accessibles à tous les élèves. L'évaluation doit être un outil homogène et cohérent pour tous. Compte tenu de la spécificité de la discipline et **des différences** qui peuvent exister **entre les garçons et les filles**, il conviendra de moduler l'évaluation en construisant, par exemple, des barèmes différents pour les uns et les autres.

V - Enseignements optionnels

Deux enseignements optionnels complètent l'enseignement commun: l'enseignement de détermination de la classe de seconde, et l'option facultative des classes de seconde, première et terminale.

1 - Enseignement de détermination (classe de seconde)

L'objectif de l'enseignement de détermination est d'offrir aux élèves **une formation pratique, exigeante et rigoureuse** dans le domaine général des activités physiques, sportives et artistiques. Cet enseignement offre aux élèves des perspectives d'approfondissement personnel et de qualification. Il peut conduire à des études post-bac courtes ou longues dans l'enseignement supérieur qui orientent vers les métiers du sport. Il reste une formation générale et peut donc aussi faciliter l'accès à d'autres études. Pendant les cinq heures hebdomadaires qui lui sont consacrées en classe de seconde, les lycéens acquièrent les éléments d'une culture spécialisée dans une variété d'activités puis approfondissent l'étude d'une ou deux activités.

Trois types d'enseignement sont proposés:

- Durant trois heures hebdomadaires, **une diversification ou un approfondissement** des activités pratiquées dans l'enseignement commun est proposé. Ce travail ne peut en aucun cas se limiter à un entraînement sportif dans une seule activité. Lorsque cela est possible, deux ou trois activités complémentaires de l'enseignement commun sont programmées. Lorsque cela n'est pas possible (problèmes inhérents aux installations), les activités de l'enseignement commun sont reprises. Les acquisitions se font en référence aux compétences et aux connaissances requises dans l'enseignement commun et permettent d'adopter une démarche technologique.

- Durant une heure hebdomadaire, **une analyse réflexive** est conduite sur les activités ou sur l'engagement personnel dans celles-ci. Le choix des activités est laissé à l'initiative des enseignants. Cet approfondissement sur le pôle de l'analyse réflexive vient compléter la composante méthodologique.

- Durant une heure hebdomadaire, **une spécialisation** est proposée. Elle se développe dans une ou deux activités physiques. Lorsque cela est possible, le choix de l'activité s'appuie sur les motivations et les goûts des élèves. Les composantes culturelle et méthodologique sont développées dans le sens d'une meilleure maîtrise de l'entraînement.

2 - Enseignement d'option facultative

L'objectif de l'enseignement d'option facultative d'éducation physique et sportive est **d'optimiser une performance** dans une ou deux activités physiques en classe de seconde et pendant le cycle terminal. Par cet enseignement, les lycéens acquièrent les éléments d'une culture spécialisée dans une ou deux activités.

En classe de seconde, puis durant le cycle terminal, l'enseignement est structuré par les composantes culturelle et méthodologique sur le thème de l'entraînement sportif. Des connaissances prérequisées sont proposées en seconde. Deux niveaux sont proposés pour le cycle terminal.

VI - Mise en œuvre de l'éducation physique et sportive

1 - Inaptitudes partielles

Certains élèves montrent des inaptitudes partielles et/ou temporaires qui constituent autant de cas particuliers. Les élèves doivent cependant avoir **la même opportunité de participer** à l'enseignement de l'éducation physique et sportive et d'accéder aux contenus des programmes de la discipline.

Les équipes pédagogiques, en concertation avec le médecin scolaire et avec le conseil d'administration de l'établissement, décident de la **participation effective** des élèves. Elles procèdent à des adaptations du programme en fonction des particularités des élèves. Ces élèves pourront être intégrés au processus d'évaluation dans la mesure où ils peuvent progresser sur certains aspects du programme.

2 - Association sportive

Les programmes d'éducation physique et sportive trouvent une continuité dans les activités développées par l'association sportive de l'établissement. Cette association n'est pas le lieu de l'appropriation des programmes. Mais **les élèves y sont aussi confrontés aux objectifs de la discipline**, tant par l'accès au patrimoine des activités physiques, que par la mobilisation des ressources pour rechercher l'efficacité de l'action individuelle et collective, l'acquisition de compétences et de connaissances pour poursuivre un développement personnel, la spécialisation dans le domaine des activités physiques.

3 - Espaces souhaitables

La mise en œuvre des compétences et connaissances des programmes d'éducation physique et sportive nécessite **des espaces couverts suffisants** en relation à l'effectif des élèves concernés et **une offre variée d'installations sportives de plein air**:

- "Réaliser une performance mesurée" nécessite des stades d'athlétisme avec une piste, des sautoirs collectifs, des aires collectives de lancer, un accès aux piscines, des sites artificiels d'escalade, des aires de tir à l'arc, des salles de musculation, etc.

- "Adapter ses déplacements aux différents types d'environnements" suppose un accès aux aires naturelles (course d'orientation), aux falaises (escalades), un accès aux piscines, aux aires de jeux, aux sites nautiques (canoë, voile, planche à voile, etc.).

- "Concevoir et réaliser des actions à visée artistique ou esthétique" suppose un accès aux gymnases, aux praticables de danse ou de gymnastique, et l'usage de matériels spécifiques (gymnastique acrobatique, activités de cirque, etc.).

- "Coopérer, conduire un affrontement individuel et/ou collectif" suppose l'accès aux grands et petits terrains de jeu, aux salles de sports collectifs, aux salles de badminton et de tennis de table, aux salles de combat, etc.

VII - Relations aux autres disciplines scolaires

L'éducation physique et sportive entretient des relations avec d'autres disciplines ou des technologies communes à l'ensemble des disciplines. Lorsque cela est possible, les enseignants en relation avec leurs collègues participent à **une approche interdisciplinaire**, et peuvent apporter leur concours aux travaux personnels encadrés. Quelques exemples sont ici proposés.

1 - Sciences de la vie et de la Terre

L'éducation physique et sportive est un moyen efficace de mettre en valeur un enseignement concernant l'hygiène, la consommation de stupéfiants et l'importance d'une alimentation équilibrée. Elle permet de comprendre les conséquences d'une vie sédentaire et les bénéfices à court et long terme de la pratique des activités physiques. Par un travail sur les déterminants de l'effort, par l'analyse des différences de potentiel corporel, de l'efficacité et des limites des méthodes d'entraînement, l'éducation physique et sportive contribue à l'éducation à la santé et au développement personnel. Cette discipline peut constituer un moment d'observation et de réflexion sur le fonctionnement corporel. L'identification de ces éléments dans la pratique permet **d'enrichir la présentation des processus de régulation de l'organisme** en sciences de la vie et de la Terre.

2 - Arts

Par un travail spécifique sur le corps, l'espace, le rythme, l'imaginaire, l'éducation physique et sportive favorise **le développement d'une aisance motrice relayée dans les enseignements artistiques** ou les ateliers d'expression artistique (danse, théâtre, etc.). La construction d'un projet créatif personnel ou collectif, la découverte du patrimoine chorégraphique, à l'initiative des professeurs d'éducation physique et sportive, sont des éléments susceptibles d'enrichir la présentation de ces thèmes dans les enseignements de la danse. La création et la réalisation d'une chorégraphie permettent d'établir des liens avec la musique. La symbolisation, la narration inhérentes à certaines activités physiques artistiques sont l'occasion de relations avec les arts dramatiques.

2 - Éducation civique, juridique et sociale

L'éducation physique et sportive permet aux élèves d'assumer les conséquences de leurs actions, de se sensibiliser aux effets de leurs actions sur l'environnement, d'éprouver leur considération à l'égard des autres. Elle développe l'esprit d'initiative, l'autonomie, l'autodiscipline, la capacité de travailler seul ou en équipe, la capacité de mobiliser des connaissances pour résoudre des problèmes de la vie quotidienne. Elle facilite la prise en compte des différences entre les personnes et développe une sensibilité positive à l'égard de ces différences. Les activités collectives rendent nécessaire l'adoption d'une conduite citoyenne et l'identification des tricheries et des dérives possibles dans leur pratique. Les lycéens comprennent aisément les règles sportives et sociales qui délimitent et régulent les affrontements susceptibles de dégénérer en violence. Enfin, elle aide à **construire un système de valeurs** en permettant de faire face aux problèmes d'ordre éthique rencontrés dans la vie quotidienne. Ces questions permettent d'enrichir l'enseignement de l'éducation civique, juridique et sociale.

4 - Histoire, sciences économiques et sociales

L'éducation physique et sportive joue un rôle important dans **l'initiation aux loisirs et la professionnalisation**. Le développement d'opportunités professionnelles dans le domaine du sport de la danse et des loisirs, la diversité des diplômes pré-professionnels et académiques dans ces domaines montre que l'éducation physique joue un rôle dans le domaine de l'éducation économique et sociale. Par ailleurs, l'évolution des règles sportives, leur différenciation selon les contextes historiques et sociaux, plus généralement **l'histoire sociale des activités physiques**, sportives et artistiques, enrichissent les enseignements de l'histoire et des sciences économiques et sociales.

5 - Technologies d'information et de communication

Les technologies d'information et de communication pour l'enseignement sont susceptibles d'améliorer l'efficacité et la qualité de l'enseignement et l'engagement des élèves. Appliquées à l'éducation physique et sportive, elles facilitent **une appropriation personnalisée du savoir**, par un accès progressif aux processus de formation en autonomie et d'apprentissage individualisé. Une initiation à l'analyse de la performance et de la pratique physique permet aux élèves de conduire leur travail de façon autonome (ex.: matériels de biofeedback). Elle peut se compléter d'une initiation au développement de la communication au sein de la classe, dans et hors de l'établissement (utilisation de l'Internet). Pendant les enseignements, les technologies nouvelles permettent aux enseignants d'analyser les prestations des élèves, d'identifier les problèmes d'apprentissage en utilisant la vidéo numérique, de différencier les contenus d'enseignement, d'individualiser l'enseignement, d'adapter les charges de travail selon les niveaux en analysant les données recueillies.

Ces technologies favorisent aussi **l'accès à des fonds documentaires numérisés**, comme les banques de données d'images, de schémas et de vidéo essentielles dans l'analyse des activités physiques, sportives et artistiques, comme les banques d'images et de données sur l'intervention en milieu scolaire. Elles permettent aussi **l'utilisation des logiciels de soutien** à l'intervention de l'enseignant qui favorisent l'utilisation de données prises en direct sur le terrain, ou de logiciels "experts" dans une gamme étendue d'activités physiques applicables aux groupes (pour l'enseignant) ou applicables à une personne (travail autonome de l'élève).

VIII - Tableau récapitulatif de l'éducation physique et sportive au lycée

I - L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE EN CLASSE DE SECONDE		
Nature des enseignements	Contenus de l'enseignement	Horaires/élèves
Enseignement commun	1 type d'enseignement 4 connaissances (informations, techniques et tactiques, connaissances sur soi, savoir-faire sociaux) 2 composantes culturelle et méthodologique de l'enseignement 8 compétences attendues 2 ensembles d'activités physiques, sportives et artistiques 1 niveau de connaissances prérequisés 3 activités au moins par année	2 heures hebdomadaires
Enseignement de détermination	3 types d'enseignement: 1 diversification ou approfondissement des enseignements communs (composantes culturelle et méthodologique, démarche technologique) dans 2 ou 3 activités complémentaires 1 spécialisation et entraînement sportif dans 1 ou 2 activités 1 analyse réflexive approfondie dans des activités laissées au choix (approfondissement méthodologique)	5 heures hebdomadaires
Enseignement d'option facultative	1 type d'enseignement: spécialisation sportive 3 compétences (approfondissement des composantes culturelle et méthodologique) 2 activités (individuelle et collective)	3 heures hebdomadaires

II - L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE DANS LE CYCLE TERMINAL		
Nature des enseignements	Contenus de l'enseignement	Horaires/élèves
Enseignement commun	1 type d'enseignement 4 connaissances (informations, techniques et tactiques, connaissances sur soi, savoir-faire sociaux) 2 composantes de l'enseignement 8 compétences attendues 2 ensembles d'activités physiques, sportives et artistiques 2 niveaux de connaissances (exigible/libre) 3 activités au moins par année	2 heures hebdomadaires
Enseignement d'option facultative	1 type d'enseignement: entraînement sportif (approfondissement des composantes culturelle et méthodologique) 1 ou 2 activités (individuelle ou collective) 2 niveaux de connaissances	3 heures hebdomadaires

ENSEIGNEMENT COMMUN

En classe de seconde, **les publics lycéens sont diversifiés**. En premier lieu parce que les élèves sont le plus souvent issus de collèges très divers. La nature des activités physiques, sportives et artistiques travaillées, la quantité de pratique effective, la confrontation aux groupements d'activités des programmes du collège, le niveau des compétences et des connaissances acquises sont autant de sources de divergences. Ensuite, les morphologies, les goûts et les motivations, les projets personnels, les difficultés possibles de l'image de soi, ajoutent à la diversité. Enfin, le passage du collège vers le lycée entraîne une certaine déstabilisation et nécessite la construction de nouveaux repères.

I - Objectifs

En classe de seconde, l'éducation physique et sportive vise essentiellement à l'identification et l'harmonisation des bases acquises au collège. L'objectif est de favoriser l'acquisition de connaissances suffisamment précises mais diversifiées dans les activités physiques, la sensibilisation à une méthodologie de travail personnel et la maîtrise des repères essentiels facilitant la vie collective. Ces connaissances constituent **un ensemble de prérequis nécessaires** avant de s'engager dans le cycle terminal.

II - Composantes de l'enseignement

Il s'agit de doter les élèves de l'outillage nécessaire pour passer de la pratique d'une activité physique vers un engagement raisonné dans les activités. Ces deux composantes permettent aux lycéennes et lycéens d'accéder aux savoirs susceptibles de conforter un projet personnel, de garantir un épanouissement et un équilibre personnel à court terme, de favoriser un développement à plus long terme. Ces savoirs sont utiles pendant les études effectuées au lycée, et plus généralement tout au long de la vie.

1 - La composante culturelle

Elle permet de confronter les élèves à la diversité des activités physiques, sportives et artistiques, à certaines de leurs pratiques sociales, de les faire accéder à la signification culturelle de chacune, de provoquer leur adaptation aux situations spécifiques qu'elles proposent. Ainsi l'enseignement prend appui sur ce patrimoine national et régional, dans ses dimensions passées et actuelles. Cette appropriation est significative d'un lycéen culturellement et physiquement éduqué. Les règles constitutives et les codes régissant les activités physiques déterminent l'enjeu culturel et didactique de chaque activité. Comprendre et accepter ces règles, participer à leur évolution ou leur adaptation en milieu scolaire est une nécessité pour chacun, dans la perspective d'une citoyenneté en acte dans le domaine des activités physiques, sportives et artistiques.

Elle offre aux élèves la possibilité d'acquérir certaines **compétences significatives de cette appropriation culturelle**. À l'issue de l'enseignement, quatre compétences attendues des lycéens caractérisent le sens des expériences de cette composante culturelle de l'enseignement. Elles peuvent se combiner dans une activité physique en respectant toutefois la signification fondamentale de celle-ci: réaliser une performance mesurée à une échéance donnée, adapter ses déplacements aux différents types d'environnements, concevoir et réaliser des actions à visée artistique ou esthétique, conduire un affrontement individuel et/ou collectif.

2 - La composante méthodologique

La confrontation directe et étroite à la pratique des activités physiques implique l'acquisition de méthodes, d'attitudes, de démarches réflexives favorables aux apprentissages. Ces outils ne sont pas construits indépendamment de la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques bien identifiées. Mais ils doivent être définis et transmis si l'on veut offrir aux lycéens la possibilité d'accéder aux savoirs qui permettent de conforter un projet personnel.

À l'issue de l'enseignement, **quatre compétences sont attendues des lycéens** et caractérisent cette composante méthodologique de l'enseignement: s'engager lucidement dans la pratique de l'activité, se fixer et conduire de façon de plus en plus autonome un projet d'acquisition ou d'entraînement, mesurer et apprécier les effets de l'activité, se confronter à l'application et à la construction de règles de vie et de fonctionnement collectif.

III - Programmes

L'enseignement s'appuie sur une diversité d'activités physiques, sportives et artistiques, qui permettent d'aborder les compétences des deux composantes culturelle et méthodologique. Les programmes se structurent autour de deux éléments: les deux ensembles d'activités physiques, l'ensemble des connaissances exigibles dans ces activités.

1 - Deux ensembles d'activités physiques, sportives et artistiques

Au lycée, les activités proposées peuvent être scindées en deux parties: l'ensemble commun et l'ensemble complémentaire

a) Ensemble commun

Les **compétences sont développées en priorité dans les activités les plus pratiquées** dans les établissements scolaires:

volley-ball, basket-ball, hand-ball, football, rugby, badminton, tennis de table, courses, sauts, lancers, triathlon, natation, gymnastique artistique, gymnastique acrobatique, escalade, course d'orientation, danse, judo, lutte, course en durée.

b) Ensemble complémentaire

En fonction des choix de l'équipe pédagogique, **les compétences peuvent aussi être sollicitées dans d'autres activités**, par exemple:

activités de cirque, boxe française, étirements, gymnastique rythmique, gymnastique aérobique, techniques de relaxation, musculation, tir à l'arc, etc.

Les activités de cet ensemble complémentaire constituent des exemples. Les équipes pédagogiques le compléteront par les activités physiques qui correspondent au patrimoine ou l'environnement régional (ski, voile, canoë-kayak, etc). Certaines activités de l'ensemble complémentaire peuvent aussi constituer le support de séquences d'enseignement (relaxation, étirements, etc). Elles sont alors intégrées à l'enseignement d'autres activités.

2 - Connaissances du programme

Dans chacune des activités, des connaissances sont proposées. La diversité des acquisitions est structurée par **quatre types de connaissances** valables quelle que soit l'activité choisie. Les élèves doivent acquérir:

- des informations données pendant l'enseignement sur l'activité physique et ses règlements, sur l'activité du pratiquant dans cette situation, sur les convergences avec d'autres activités physiques, sur les relations avec d'autres disciplines scolaires
- des techniques et des tactiques qui sont des connaissances pratiques spécifiques à chaque activité
- des connaissances sur soi tirées de l'expérience personnelle menée dans l'activité
- des savoir-faire sociaux sur l'implication effective dans les différents collectifs organisés par l'enseignant.

En classe de seconde, l'ensemble des connaissances est conçu dans la perspective de l'acquisition d'un niveau prérequis avant de s'engager dans le cycle terminal.

En annexe de ce texte de programmes sont proposées les connaissances par activité. Les connaissances programmées en classe de seconde dans les activités constituent des acquisitions qui stabilisent les apprentissages du collège, réduisent les disparités de formation entre élèves et préparent le cycle terminal. Elles sont exigibles à l'issue de la classe de seconde.

Les connaissances sont déclinées de façon détaillée dans les deux ensembles d'activités: ensemble commun et ensemble complémentaire. Annexée aux programmes de seconde, une fiche par activité est proposée. Chacune indique:

- le rappel des compétences attendues dans cette activité à l'issue de l'apprentissage
- une situation, caractéristique de l'activité à ce niveau de classe, qui permet de mobiliser les compétences
- les connaissances qui correspondent au niveau exigible en classe de seconde.

Les situations proposées sont des exemples de mise en œuvre. Ils ont une valeur indicatrice. Les enseignants peuvent choisir les situations appropriées aux élèves, aux circonstances locales, en fonction de leurs centres d'intérêt ou de ceux de leurs élèves.

Les activités qui ne sont pas traitées dans ce programme feront l'objet d'une publication complémentaire. Si les équipes pédagogiques et les enseignants choisissent de programmer une activité qui n'apparaît pas dans les deux ensembles proposés, il leur appartient de fonder leurs choix et de suivre le canevas proposé pour élaborer les connaissances à transmettre.

Les documents d'accompagnement des programmes développeront, dans les activités programmées, les enjeux éducatifs de l'activité, les relations entre les compétences, les connaissances, un approfondissement de séquences d'enseignement. Ce sont autant d'éléments qui peuvent aider à résoudre les problèmes concrets d'enseignement.

IV - Compétences attendues

Les compétences des composantes culturelle et méthodologique se spécifient dans les activités physiques sportives et artistiques:

Volley-ball : obtenir le gain d'une rencontre par la mise en place d'une attaque qui atteint régulièrement, précisément et volontairement toutes les zones de la cible. La défense s'organise autour de la réception pour faire progresser la balle. Les élèves construisent collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe.

Hand-ball : obtenir le gain d'une rencontre en utilisant prioritairement la montée rapide de la balle face à une défense qui cherche à la récupérer le plus rapidement possible, dans le respect de l'autre et des règles.

Rugby : obtenir le gain d'une rencontre en utilisant prioritairement l'espace de jeu pour créer et utiliser le déséquilibre en perforant et/ou en contournant la défense qui cherche à maîtriser les changements de tâches imposés par les changements de statut (défenseur attaquant). Les élèves intègrent de façon rigoureuse les règles liées au contact corporel et aux différentes modalités de blocage et placage.

Badminton : se préparer, s'investir et produire volontairement des trajectoires variées pour gagner ses matches. Dans une opposition à son niveau ou lorsqu'il n'est pas en difficulté dans l'échange, l'élève tente d'imposer des déplacements importants à son adversaire pour le mettre en situation inconfortable.

Tennis de table : se préparer et rechercher le contrôle du placement des balles tout en utilisant des actions de frappe pour gagner ses matches. Intervenir sur le rapport de force par des placements de balles variés et des accélérations sur des balles favorables.

Course de haies : préparer et réaliser deux courses de 150 m haies chronométrées dans la même séance dans des conditions réglementées, en créant et conservant la plus grande vitesse de déplacement, en franchissant une série d'obstacles, des deux jambes et sans ralentissements nets.

Triathlon : répartir et coordonner dans un temps donné, individuellement et collectivement, différentes périodes d'effort, d'échauffement, de récupération et d'organisation pour réaliser la meilleure performance globale.

Natation (course) : nager aussi longtemps et aussi vite en crawl que dans tout autre mode de nage.

Natation (sauvetage) : nager une distance longue en un temps imparti, exigeant le franchissement, en immersion, d'obstacles disposés en surface. Au terme d'un effort prolongé, nager vite pour remonter un objet immergé.

Gymnastique : construire, réaliser et juger trois séquences représentatives d'un enchaînement gymnique au sol qui articulent les dimensions acrobatiques et esthétiques dans le respect du code de référence.

Gymnastique acrobatique : construire, réaliser collectivement et juger un spectacle gymnique, constitué de figures composées à partir de deux types de formations différentes, en articulant les dimensions acrobatiques et esthétiques dans le respect du code de référence.

Escalade : faire confiance à l'assureur et au matériel et se dominer dans des situations où l'on est assuré en "moulinette", pour conduire son déplacement, en s'adaptant aux grandes formes du support (niveau de difficulté 4 à 5) et aux orientations des bonnes prises.

Course d'orientation : conduire son déplacement en suivant des lignes de types "sentiers" et "intérieures" pour réaliser la meilleure performance lors d'une épreuve de course d'orientation individuelle en milieu connu, puis remplir complètement son carton de contrôle.

Danse : interpréter un thème d'étude proposé par l'enseignant et en exploiter toutes les possibilités corporelles afin de créer, d'interpréter et d'apprécier une chorégraphie en duo.

Judo : affronter un partenaire en construisant des actions offensives et défensives en situation de randori.

Course en durée : moduler l'intensité de ses déplacements en rapport avec une référence personnalisée, pour produire des effets immédiats sur l'organisme, proches de ceux qui sont attendus.

Cirque : élaborer à plusieurs un numéro qui sollicite les bases de la jonglerie en situation d'équilibre instable, et des acrobaties collectives dans le cadre d'une mise en scène visant à susciter une émotion.

Boxe française : s'initier et acquérir les principes d'affrontement en préservant son intégrité physique, par l'alternance de phases de coopération et d'affrontement de coopération, et d'apprentissage de techniques spécifiques. Accepter d'entrer dans une logique d'affrontement codifié.

Activité de développement musculaire : mobiliser divers segments corporels soumis à une charge personnalisée (référée à un rapport masse/répétition), pour produire des effets attendus, en préservant l'intégrité physique.

Stretching : réaliser des étirements d'échauffement ou de récupération en appliquant les critères de réalisation à des mobilisations concernant les grands groupes musculaires ou les principales zones corporelles (ex: dos, écart, quadriceps).

Relaxation : Concevoir et réaliser des actions destinées à permettre d'apprécier les effets kinesthésiques, sensoriels et affectifs de son engagement. Maîtriser son entrée et son engagement dans l'activité et répartir ses efforts.

Gymnastique aérobique ou step : exécuter un enchaînement sollicitant la filière aérobique à partir de pas et figures simples issus des savoir-faire gymniques et dansés.

Gymnastique rythmique : avec corde, cerceau, ballon, massue ou ruban, concevoir, produire et réaliser devant autrui une prestation alliant esthétique/efficacité et émotion, en modalité collective (à 3 ou 4), à son meilleur niveau de pratique, dans le respect des règles comportementales.

Tir à l'arc : reproduire un groupement identique sur six volées de trois flèches et maintenir ou améliorer la qualité du groupement au fil des séances et au moment de l'évaluation. Maîtriser ses émotions et les effets de la fatigue. Respecter les consignes de sécurité.

Dans chacune des activités, on initie les élèves aux compétences de la composante méthodologique. Les documents d'accompagnement spécifieront les compétences attendues de cette composante.

V - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

1 - Programmation des activités

Les activités physiques effectivement programmées tiennent compte des particularités locales et régionales. L'environnement naturel, les espaces couverts ou les installations sportives de plein air disponibles dans l'environnement sont autant de guides pour choisir les activités retenues dans le projet pédagogique.

Dans la perspective d'une **homogénéité de la formation**, une harmonisation nationale est nécessaire. En classe de seconde, **au moins trois activités physiques, sportives et artistiques** seront choisies. Deux au moins seront issues de l'ensemble commun. La ou les autres seront choisies soit dans l'ensemble commun, soit dans l'ensemble complémentaire. Parmi ces activités, une au moins sera collective.

Ces activités seront choisies de manière à solliciter les compétences de la composante culturelle. Si l'une des compétences de la composante culturelle n'est pas sollicitée en classe de seconde, elle devra être obligatoirement sollicitée durant le cycle terminal.

Chaque activité permet de solliciter les compétences de la composante méthodologique.

2 - Relations interdisciplinaires

Dans le cadre du projet pédagogique, les enseignants chercheront à établir de manière explicite des relations avec d'autres disciplines sur des **thèmes interdisciplinaires**, comme la santé, la sécurité, la dimension sociale de l'éducation, la dimension esthétique du mouvement, etc. L'équipe pédagogique peut décider de collaborations plus suivies qui associent deux disciplines de l'enseignement commun. L'enseignement de certaines activités permettra une sensibilisation aux technologies de l'information et de la communication (par exemple une initiation à l'analyse de la performance par des matériels de biofeedback, ou l'identification des problèmes d'apprentissage en utilisant la vidéo numérique, l'utilisation de fonds documentaires numérisés, etc.).

VI - Évaluation

En classe de seconde, comme de façon générale au lycée, il n'est pas souhaitable de confondre l'évaluation formative et l'évaluation sommative. Ainsi les résultats de l'évaluation formative ne peuvent être utilisés directement pour élaborer une évaluation sommative du travail de l'élève.

L'équipe des enseignants de l'établissement choisit collectivement les situations, les barèmes et les critères permettant de vérifier que les compétences des composantes culturelle et méthodologique ont été acquises par les élèves. La procédure d'évaluation devra être simple pour ne pas empiéter excessivement sur le temps d'enseignement. Des exemples de situations sont proposés dans les annexes du programme. Une **fiche de bilan** accompagne l'élève tout au long de l'année et du cursus lycéen. Elle récapitule de façon simple les activités travaillées chaque année, les compétences sollicitées (composantes culturelle et méthodologique), le niveau atteint dans chacune d'entre elles. Une appréciation globale de ces compétences en quelques niveaux (par exemple: très bien, bien, satisfaisant, faible, très faible) permet de renseigner l'élève et les familles sur le niveau atteint en éducation physique et sportive.

L'**évaluation formative** portera sur le processus d'acquisition des connaissances. L'enseignement de telle ou telle catégorie de connaissances (informations, techniques et tactiques, etc.), s'il prend souvent la forme d'un travail approfondi, à propos de tâches précises, voire formelles, ne peut en aucun cas aboutir à une évaluation isolée de la compétence globale.

VOLLEY-BALL		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE	
<p>Obtenir le gain d'une rencontre de volley-ball par la mise en place d'une attaque qui atteint régulièrement, précisément et volontairement toutes les zones de la cible. La défense s'organise autour de la réception pour faire progresser la balle. Les élèves construisent collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe (accepter la défaite, accepter et respecter les décisions de l'arbitre, faire et accepter les critiques constructives, respecter l'adversaire, accepter les erreurs de ses partenaires...).</p>					
<p>CONNAISSANCES : informations</p>					
<p>Les choix prioritaires apparaissent en caractères gras. Ils sont à moduler selon le contexte (classe, élèves).</p> <ul style="list-style-type: none"> Indires à prélever et analyser pour faire des choix efficaces Importance du relationnel et de l'affectif dans une activité collective compétitive et ludique Principes généraux d'attaque et de défense et de leur interaction Evolution du volley-ball Règlement, sa logique, son évolution Gestion des ressources durant la rencontre Nécessité et moyens de la maîtrise de l'engagement physique 	<p>Les élèves doivent atteindre régulièrement, précisément et volontairement toutes les zones de la cible pour créer et/ou utiliser le déséquilibre au moyen de balles placées.</p> <p>Défense : L'organisation collective de l'équipe permet la phase de récupération-réception afin d'organiser la phase de réception progression.</p> <ul style="list-style-type: none"> Se préparer comme non réceptionneur pour passer, attaquer ou pour aider Reçoit orienté pour conserver pour passer, pour faire progresser <p>Attaque : <i>les intentions tactiques sont de transmettre au partenaire-passeur, ou d'attaquer précisément la cible adverse avant que la défense ne se soit organisée.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Utilise à bon escient les gestes fondamentaux. Le renvoi direct n'est plus qu'une des solutions, sert avec précision. Donne du temps au partenaire pour passer ou attaquer : <ul style="list-style-type: none"> prend la balle tôt (anticipe) crée des trajectoires de balles hautes en direction du secteur du partenaire (utilise un joueur relais dans la zone avant) Enlève du temps à l'adversaire, place la balle. 	<p>Les choix prioritaires apparaissent en caractères gras. Ils sont à moduler selon le contexte (classe, élèves).</p> <p>Avant la rencontre :</p> <ul style="list-style-type: none"> Se prépare physiquement (échauffement général et spécifique) <p>Pendant la rencontre :</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilise de façon optimale les ressources possédées au regard des modalités d'actions possibles. <p>A la fin de la rencontre :</p> <ul style="list-style-type: none"> Apprécie objectivement le niveau de sa prestation <p>Pendant la rencontre :</p> <ul style="list-style-type: none"> Adapte ses choix à l'évolution du jeu Maîtrise l'ensemble des réactions émotionnelles : d'agressivité envers l'ensemble des joueurs et arbitres, d'affectivité due au contact 	<p>Les choix prioritaires apparaissent en caractères gras. Ils sont à moduler selon le contexte (classe, élèves).</p> <ul style="list-style-type: none"> Observe : recueille les données pour élaborer un projet collectif Se forme au rôle d'arbitre (règlement, placement, gestes, attitude) Intègre de façon rigoureuse les règles liées à l'activité Construit collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe (accepter la défaite, accepter et respecter les décisions de l'arbitre, faire et accepter les critiques constructives, respecter l'adversaire, accepter les erreurs de ses partenaires...) Respecte l'adversaire, l'arbitre et les règles en tant que spectateur 	<p>Savoir-faire sociaux</p>	
<p>SITUATION PROPOSÉE</p> <p>Rencontre arbitrée à 4 contre 4, sur un terrain de 14m sur 7m. Temps de jeu : 10 mn. Il s'agit d'obtenir le gain de la rencontre. Les règles sont celles du volley mais adaptées : la hauteur du filet est fonction du niveau des élèves (de 2,10 à 2,32). Si un joueur réussit 2 services gagnants, son équipe garde le service mais effectue une rotation pour faire servir le suivant. Chaque joueur peut attaquer la balle de n'importe quelle partie du terrain. Une balle non touchée vaut 2 points.</p>					

HANDBALL		COMPETENCES ATTENDUES		SECONDE	
Obtenir le gain d'une rencontre de hand-ball en utilisant prioritairement la montée rapide de la balle face à une défense qui cherche à la récupérer le plus rapidement possible dans le respect de l'autre et des règles.					
CONNAISSANCES : informations Les choix prioritaires apparaissent en caractères gras. Ils sont à moduler selon le contexte (classe, élèves). <ul style="list-style-type: none"> • Indices à prélever et analyser pour faire des choix efficaces • Importance du relationnel et de l'affectif dans une activité collective de contact compétitive et ludique • Nécessité et moyens de la maîtrise de l'engagement physique • Principes généraux d'attaque et de défense et de leur interaction • Evolution du handball • Règlement, sa logique, son évolution • Gestion des ressources durant la rencontre • 		CONNAISSANCES : procédures Techniques et tactiques L'équipe exploite la montée rapide de la balle. <u>Attaque :</u> Les élèves utilisent tout l'espace de jeu (largeur, profondeur) et enchaînent les actions sur la base des gestes fondamentaux (dribble, passe, tir) toujours réalisés en mouvement Porteur de balle : <ul style="list-style-type: none"> • Passe, reçoit en mouvement • Tire en mouvement (appui ou suspension à 6m) • Dribble • Utilise à bon escient les gestes fondamentaux (dribble, passe, tir) Non porteur : <ul style="list-style-type: none"> • S'écarte • S'ajuste (appui, soutien) <u>Défense :</u> Les élèves freinent et harcèlent le porteur le plus loin possible du but pour récupérer la balle Une attention particulière est portée à la formation au rôle de gardien de but L'ensemble nécessite de : Maîtriser les changements de tâches imposés par les changements de statut (attaquant-défenseur) • ...		Savoir-faire sociaux Les choix prioritaires apparaissent en caractères gras. Ils sont à moduler selon le contexte (classe, élèves). <ul style="list-style-type: none"> • Intègre de façon rigoureuse les règles liées au contact corporel • Observe ; recueille les données pour élaborer un projet collectif • Construit collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe (accepter la défaite, accepter et respecter les décisions de l'arbitre, faire et accepter les critiques constructives, respecter l'adversaire, accepter les erreurs de ses partenaires...) • Respecte l'adversaire, l'arbitre et les règles en tant que spectateur • Se forme au rôle d'arbitre (règlement, placement, gestes, attitude) • Se concentre et analyse pendant et après l'action pour être efficace • 	
SITUATION PROPOSEE					
Rencontre arbitrée à 6 contre 6 sur un terrain réglementaire, se déroulant en 2 mi-temps de 6 à 10 mn avec 2 mn de récupération. Il s'agit d'obtenir le gain de la rencontre. Un but vaut 1 point. Les règles sont celles du handball et sont adaptées en ce qui concerne l'engagement après le but qui est fait par le gardien de sa zone et non au milieu du terrain.					

RUGBY		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE	
Obtenir le gain d'une rencontre de hand-ball en utilisant prioritairement la montée rapide de la balle face à une défense qui cherche à la récupérer le plus rapidement possible dans le respect de l'autre et des règles.					
CONNAISSANCES : informations					
<p>Les choix prioritaires apparaissent en caractères gras. Ils sont à moduler selon le contexte (classe, élèves).</p> <ul style="list-style-type: none"> Indices à prélever et analyser pour faire des choix efficaces Importance du relationnel et de l'affectif dans une activité collective de contact compétitive et ludique Nécessité et moyens de la maîtrise de l'engagement physique Principes généraux d'attaque et de défense et de leur interaction Règlement, sa logique, son évolution Création des ressources durant la rencontre Evolution du rugby 	<p>Techniques et tactiques</p> <p>Le joueur décide rapidement de la modalité de progression (perforer ou contourner) pour franchir la ligne d'avantage.</p> <p>Attaque : L'équipe utilise l'espace de jeu pour créer et utiliser le déséquilibre en perforant et/ou en contournant la défense, en conservant la balle le plus longtemps possible. Il faut par l'enchaînement d'actions avancer dans l'axe du terrain pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> Transmettre très rapidement le ballon par des relais pour perforer ou contourner Enchaîner les gestes fondamentaux : libérer la balle pour la conserver et la faire progresser, transmettre en course ... Enchaîner les rôles dans les phases offensives (se grouper, pousser, se déployer, fixer, donner, s'engager....) <p>Défense : Utilise les moyens adaptés pour arrêter la progression de l'adversaire (plaquer, bloquer, arracher, intercepter, pousser)</p> <p>L'ensemble des connaissances nécessite de :</p> <ul style="list-style-type: none"> Maîtriser les changements de tâches imposés par les changements de statut (attaquant-défenseur) ... 	<p>Connaissances de soi</p> <p>Les choix prioritaires apparaissent en caractères gras. Ils sont à moduler selon le contexte (classe, élèves).</p> <p>Avant la rencontre :</p> <ul style="list-style-type: none"> Se prépare physiquement (échauffement général et spécifique). Coopère, avec un partenaire, pour la réalisation d'exercices spécifiques <p>Pendant la rencontre :</p> <ul style="list-style-type: none"> Maîtrise l'ensemble des réactions émotionnelles : d'agressivité envers l'ensemble des joueurs et arbitres. D'appréhension liée à la distance de charge, d'affectivité due au contact <p>A la fin de la rencontre :</p> <ul style="list-style-type: none"> Apprécie objectivement le niveau de sa prestation 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> Les choix prioritaires apparaissent en caractères gras. Ils sont à moduler selon le contexte (classe, élèves). Intègre de façon rigoureuse les règles liées au contact corporel et aux différentes modalités de blocage et placement Observe : recueille les données pour élaborer un projet collectif Construit collectivement des règles propres au fonctionnement de l'équipe (accepter la défaite, accepter et respecter les décisions de l'arbitre, faire et accepter les critiques constructives, respecter l'adversaire, accepter les erreurs de ses partenaires...) Respecte l'adversaire, l'arbitre et les règles en tant que spectateur Se forme au rôle d'arbitre (réglement, placement, gestes, attitude) Se consacre et analyse pendant et après l'action pour être efficace 	<p>SITUATION PROPOSÉE</p> <p>Rencontre arbitrée à 7 contre 7, sur un terrain de 50m sur 40m, se déroulant en 2 mi-temps de 8 minutes avec 2 mn de récupération. Il s'agit d'obtenir le gain de la rencontre. Un essai vaut 5 points (pas de transformation). Les règles sont celles du règlement fédéral et sont adaptées. Le jeu au pied indirect en touche est seulement autorisé. La mêlée et la touche sont remplacées par un coup franc joué à la main. Toutes les pénalités sont jouées à la main.</p>	

BADMINTON		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE	
<p>Se préparer, s'investir et produire volontairement des trajectoires variées pour gagner ses matches. Dans une opposition à son niveau ou lorsqu'il n'est pas en difficulté dans l'échange, l'élève tente d'imposer des déplacements importants à son adversaire pour le mettre en situation inconfortable.</p>					
CONNAISSANCES : informations					
<p>Sur le pratiquant dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> Intérêt de sortir de " l'alignement œil-tamis-volant " pour produire des actions de frappe puissantes. <p>Sur l'activité comme pratique sociale :</p> <ul style="list-style-type: none"> Différence entre la ou les formes de pratique utilisées dans la classe et la forme de pratique sociale la plus connue (simple homme en deux sets gagnants de 15 points avec prolongation possible à 14-14, et simple dame en deux sets de 11 points avec prolongation possible à 10-10). 	Techniques et tactiques		CONNAISSANCES : procédures		Savoir-faire sociaux
<p>Se met en activité tactique :</p> <ul style="list-style-type: none"> Entre sur le terrain avec l'intention d'entrer dans le duel Fait fonctionner les fondamentaux tactiques : varier ses frappes pour déplacer l'adversaire, jouer sur le côté revers pour le mettre en difficulté (faire sortir systématiquement l'adversaire du centre de son demi-terrain) <p>Donne du sens à son activité technique :</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilise une prise de raquette adaptée : connaît au moins la prise universelle, condition d'accès à la rotation de l'avant-bras Se déplace vers l'arrière de manière équilibrée Reste actif entre deux frappes : se replace, ne se relâche pas complètement Prépare ses frappes "coude haut" (condition indispensable pour donner de la vitesse à la tête de raquette) 	<p>Se met en activité tactique :</p> <ul style="list-style-type: none"> Entre sur le terrain avec l'intention d'entrer dans le duel Fait fonctionner les fondamentaux tactiques : varier ses frappes pour déplacer l'adversaire, jouer sur le côté revers pour le mettre en difficulté (faire sortir systématiquement l'adversaire du centre de son demi-terrain) <p>Donne du sens à son activité technique :</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilise une prise de raquette adaptée : connaît au moins la prise universelle, condition d'accès à la rotation de l'avant-bras Se déplace vers l'arrière de manière équilibrée Reste actif entre deux frappes : se replace, ne se relâche pas complètement Prépare ses frappes "coude haut" (condition indispensable pour donner de la vitesse à la tête de raquette) 		<p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> Sait s'échauffer de manière générale (cardio-vasculaire, articulaire et musculaire) S'écire après le match pour récupérer moments à soi pour travailler un point faible <p>Maîtrise de soi :</p> <ul style="list-style-type: none"> Accepte de passer par des phases de régression (volants ratés, effort physique supplémentaire) pour transformer sa façon de jouer <p>Recherche de sensations :</p> <ul style="list-style-type: none"> Met en relation les infos kinesthésiques et visuelles relatives au point d'impact "raquette-volant" plus ou moins avancé et production de trajectoires plus ou moins descendantes 		<p>Dans la relation duelle :</p> <ul style="list-style-type: none"> Respecte l'adversaire avant, pendant et après le duel (ni mépris ni violence...) Se respecte soi-même (ni prétention ni fatalisme...) En cas de litige : fait preuve de fair-play la 1ère fois en cas de litige (rejouer le point) mais demande un arbitrage dès la 2ème fois. <p>Dans la relation d'aide :</p> <ul style="list-style-type: none"> Différencie clairement les modalités de pratique proposées par l'enseignant (jouer contre, avec ou pour) Sait doser ses frappes pour les adapter au travail du partenaire <p>Dans la classe :</p> <ul style="list-style-type: none"> Met en relation l'organisation mise en place par l'enseignant et l'activité d'apprentissage attendue Connaît et respecte le matériel (prend soin des volants et ne joue pas avec une raquette qui commence à se décolorer) Installe et range
SITUATION PROPOSÉE					
<p>L'élève dispute trois matches au moins en simple à son niveau . Chaque match se dispute en deux sets gagnants de 9 points (ou au moins un set de 15 points avec changement de côté à 8), prolongation possible. Cette modalité doit être fatigante et importante du point de vue de l'enjeu . Au changement de côté, il peut être aidé par des observations extérieures afin de mieux répondre au rapport de force.</p>					

TENNIS DE TABLE		COMPETENCES ATTENDUES		SECONDE	
<p>Se préparer et rechercher le contrôle du placement de ses balles tout en réalisant des actions de frappe pour gagner ses matches. Dans une opposition à son niveau ou lorsqu'il n'est pas en difficulté dans l'échange, l'élève a intégré une mise à distance et un contrôle suffisants pour intervenir sur le rapport de force par des placements de balles variés et des accélérations sur des balles favorables.</p>					
<p>CONNAISSANCES : informations</p>					
<p>Sur le pratiquant dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> Intérêt d'une mise à distance de la balle pour devenir plus efficace en coup droit Intérêt d'une prise de raquette compatible avec l'enchaînement coup droit et revers Intérêt d'un placement de son corps en profondeur et latéralement <p>Sur l'activité comme pratique sociale :</p> <ul style="list-style-type: none"> Les principales façons de gagner (attaquer, défendre, lob, près) Différence entre la ou les formes de pratique utilisées dans la classe et la forme de pratique sociale la plus connue (simple Homme ou Dame en deux manches gagnantes de 21 points) Règlement : service, modalité de fin de match. 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> Sait se mettre en activité tactique : A l'intention de faire sortir son adversaire de sa " zone d'habileté " tout en maintenant la balle sur la table (ex : alterne gauche-droite et accélère sur une balle favorable) Varie le placement ou la vitesse du service pour déséquilibrer l'adversaire <p>Donne du sens à son activité technique :</p> <ul style="list-style-type: none"> Stabilise sa prise de raquette pour la rendre compatible avec des frappes de balles sur le côté : coup droit en dehors de l'alignement balle-raquette-axe du corps Accélère son action au moment du contact balle raquette: la balle n'est plus poussée, le geste est rapide et ascendant 	<p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> Sait s'échauffer de manière générale : Utilise la co-évaluation (points forts points faibles) pour travailler un point particulier, le service placé par exemple <p>Maîtrise de soi :</p> <ul style="list-style-type: none"> Accepte le travail de déplacement est parce qu'il permet de mettre en relation la distance à couvrir et le maintien de ses frappes dans la zone d'habileté <p>Recherche de sensations :</p> <ul style="list-style-type: none"> "Sent" les moments où la mise à distance est satisfaisante (impression de confort) et les moments où on se trouve en position inconfortable (à bout de bras ou balle sur soi) 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <p>Dans la relation duelle :</p> <ul style="list-style-type: none"> Respecte l'adversaire avant, pendant et après le duel : ni mépris ni violence. Se respecte soi-même : ni prétention ni fatalisme En cas de litige : fait preuve de fair-play la 1ère fois (rejoue le point), mais demande un arbitrage dès la 2ème fois <p>Dans la relation d'aide :</p> <ul style="list-style-type: none"> Différencie clairement les modalités de pratique proposées par l'enseignant (jouer contre, avec ou pour) Accepte d'adopter une attitude d'opposition conciliante au cours des tâches <p>Dans la classe :</p> <ul style="list-style-type: none"> Adhère à l'organisation mise en place par l'enseignant pour favoriser l'apprentissage Respecte le matériel 	<p>CONNAISSANCES : procédures</p>	
<p>SITUATION PROPOSEE</p> <p>Situation : Chaque élève dispute trois matches au moins en simple à son niveau . Chaque match se dispute en deux sets gagnants de 15 points (ou au moins une manche gagnante de 21 points avec changement de côté à 11 points). Cette modalité devrait être assez longue pour permettre aux élèves de se relâcher et donc de se trouver dans des conditions favorables au contrôle de la balle. Au changement de côté, ils peuvent être aidés par des observations extérieures afin de mieux répondre au rapport de force, si nécessaire.</p>					

ATHLETISME : HAIES		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
Maintenir un rythme de course élevé et régulier malgré les obstacles.				
CONNAISSANCES : informations				
	Techniques et tactiques	CONNAISSANCES : procédures		
		Connaissance de soi		
		Savoir-faire sociaux		
<ul style="list-style-type: none"> • Règles de sécurité : positionnement des obstacles, déplacements sur la piste... • Règlement de l'épreuve et règles de chronométrage " départ au pied " • Vocabulaire spécifique (jambe d'attaque , jambe de poussée...) • Course de haies comme course de vitesse (et non d'obstacles) pour rapporter les différentes décisions techniques et tactiques au gain de vitesse • Principales conditions d'efficacité de la propulsion du corps rapportées aux ressources du pratiquant (pour éviter d'adopter les solutions gestuelles du champion quand elles sont momentanément inadaptées : ne pas se jeter ni se toucher sur l'obstacle en particulier) • Courses de haies et l'athlétisme (histoire, records...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Franchit des deux jambes une haie basse à vitesse élevée : <ul style="list-style-type: none"> - distance d'attaque optimale - attaque dans l'axe avec jambe fléchie - action prolongée de la jambe de poussée - gainage du bassin - retour de la jambe de poussée dans l'axe sous le bassin toléré - jambe de retour positionnée dans l'axe de la course, relativement haute et devant la jambe de reprise lors du contact avec le sol derrière l'obstacle • Maintient l'équilibre vertical du corps en course et lors des franchissements • S'ajuste à l'obstacle : <ul style="list-style-type: none"> - en changeant de pied avant au départ, et en variant la distance entre ce pied et la ligne de départ pour régler l'attaque de la première haie - en regardant le plus tôt possible le repère que constitue la haie à franchir - en identifiant dans l'action la distance d'attaque de chaque haie - en repérant un changement de jambe d'attaque 	<ul style="list-style-type: none"> • Entre dans une logique de recherche de vitesse au lieu d'assurer les franchissements • S'échauffe pour un effort intense de course de vitesse • Se prépare à "attaquer" le 1^{er} obstacle à vitesse élevée en augmentant progressivement la distance "départ - 1^{er} haie" • Maîtrise l'appréhension de l'attaque de la première haie à vitesse élevée • Accepte de privilégier le travail de sa " mauvaise jambe " si nécessaire • Ne prend pas le deuxième départ sans s'être échauffé pendant le temps de récupération • Se concentre pour une tentative unique et ne se démobilise pas après une course performance lors de la première course 	<ul style="list-style-type: none"> • Replace et relève avec les autres les haies, ou en modifie la hauteur rapidement • Observe les coureurs pour les aider à mieux s'auto-évaluer dans l'action sur des critères essentiels • S'organise avec les autres pour : <ul style="list-style-type: none"> - donner les départs - prendre les temps - relayer le nombre d'attaques "jambe droite" et "jambe gauche" 	
SITUATION PROPOSÉE				
<p>2 courses de 150 m haies chronométrées , avec 12 obstacles au total (6 haies pour chaque 150m), et 30 minutes de récupération entre chaque course.</p> <p>Le but est de réaliser la meilleure performance sur la distance totale, sans diminution de la vitesse entre les deux courses (l'augmentation du temps entre la première et la deuxième course ne doit pas dépasser une seconde) tout en effectuant six attaques avec la jambe droite et six avec la gauche sur l'ensemble de l'épreuve . Vingt mètres séparent le départ de la première haie , et trente mètres la dernière haie de la ligne d'arrivée. L'intervalle entre deux haies est de vingt mètres. La hauteur des haies favorise le maintien de la vitesse : "au niveau du genou".</p>				

ATHLETISME : TRIATHLON		COMPETENCES ATTENDUES		SECONDE	
<p>Amener son corps et les engins projetés des plus grandes vitesses de déplacement et d'envol contrôlables, pour réaliser la meilleure performance mesurée possible. Maîtriser, individuellement et collectivement, la répartition et la coordination dans un temps donné, de différentes périodes d'effort (nombre de tentatives et d'essais), d'échauffement spécifique (en fonction des spécialités et de leur succession), de récupération (durée et nature) et d'organisation (chronométrage et mesure), pour réaliser la meilleure performance globale.</p>					
CONNAISSANCES : informations		Techniques et tactiques		CONNAISSANCES : procédures	
Savoir-faire sociaux		Connaissance de soi			
<ul style="list-style-type: none"> Règles de sécurité des spécialités du triathlon Règlement des spécialités du triathlon Vocabulaire propre à chaque spécialité Principes essentiels d'efficacité dans chaque spécialité pour juger des solutions techniques les plus appropriées en fonction de son niveau de ressources Spécificités des différentes spécialités (ressources physiques et techniques sollicitées, risques liés au type d'effort...) Triathlon comme une épreuve globale et non comme une succession de trois spécialités juxtaposées Epreuves combinées et athlétisme (lustre, place + records ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Maîtrise les techniques athlétiques du triathlon Identifie pendant et à l'issue de son action: <ul style="list-style-type: none"> - les principales " fautes techniques " déjà commises pendant l'enseignement - les indicateurs utiles (plus ou moins propres à chaque spécialité) pour évaluer son action et la modifier en conséquence (voir, entendre, sentir pendant l'action) Adopte une vitesse de réalisation optimale (en évitant à la fois les faux rythmes et l'adoption d'une vitesse incontrôlable) Concilie dans le temps imparti le nombre de tentatives (en course) ou d'essais (dans le concours) et la durée de la récupération entre les différentes prises de performances 	<ul style="list-style-type: none"> Connait son niveau de performance dans les spécialités pour s'y référer pendant l'épreuve (choix du nombre de tentatives) et pour planifier sa préparation Adapte ses échauffements en fonction de la spécificité des spécialités et de leur succession au cours du triathlon Apprécie son état de forme ou de fatigue physique pendant l'épreuve pour décider du nombre de tentatives et des temps de récupération Accepte, en début d'apprentissage, de différer la recherche de performance pour favoriser la précision de l'action Ne tient pas seulement compte de la performance, mais utilise aussi d'autres indicateurs plus qualitatifs pour évaluer ses réalisations (moment et durée des actions, vitesses de déplacement et d'exécution, variations d'équilibre....) Ne se démobilise pas après une contre performance ou une très bonne performance Surmonte l'appréhension de l'effort physique 	<ul style="list-style-type: none"> Respecte les règles élémentaires de sécurité Applique les règles de chronométrage des courses et de mesure des sauts et des jets Fait respecter et accepte pour soi-même les règles de validation des performances (principaux cas de nullité dans les concours) Procède avec les autres à une répartition des tâches d'organisation pour permettre à chacun d'être dans les meilleures conditions lors de ses prestations Observe ses camarades pour les aider à mieux s'auto-évaluer dans l'action à partir de critères qualitatifs essentiels Encourage et soutient ses camarades 		
SITUATION PROPOSEE					
<p>Un triathlon athlétique imposé comprenant une course de vitesse (plat ou de préférence haies), un concours de saut ou de lancer, une course de 1/2 fond ou de durée. Le triathlon s'effectue dans un temps limité, par petits groupes (3 minimum et 4 maximum), en autonomie. Deux triathlons complets sont organisés et obligatoires, pour permettre à chaque élève de constituer a posteriori sa meilleure épreuve combinée, en retenant les meilleures performances réalisées dans chacun des deux triathlons.</p> <p>Nombre d'essais autorisés (mais non obligatoires), à effectuer dans le temps imparti : deux pour la course de vitesse, avec départ " au pied " (= pas de faux départ) ; quatre pour le concours.</p>					

NATATION DE COURSE		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
Nager aussi longtemps et aussi vite en crawl que dans tout autre mode de nage.				
CONNAISSANCES : informations				
<ul style="list-style-type: none"> • Principaux facteurs expliquant l'efficacité propulsive des réponses techniques déjà construites (longueur du trajet des appuis, quantité et orientation des surfaces propulsives notamment) • Contraintes spécifiques du milieu aquatique auxquelles répondent ces réponses techniques (poussée d'Archimède, couple de redressement, résistances à l'avancement, résistances propulsives) • Réactions de l'organisme à l'effort physique 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'inscrit sur un équilibre ventral, horizontal pour se déplacer longtemps et vite en crawl • Produit des trajets propulsifs amples, axés, tête stabilisée • Exploite les repères de fond pour orienter ses déplacements • Structure et organise des échanges respiratoires automatisés, sur la base d'une expiration aquatique complète, et d'une inspiration brève et réflexe • Adopte des postures aussi profilées que possible, favorables à la glisse, au cours de la nage mais aussi lors de toute poussée sur des supports solides (coulées, plongeon, saut) • Mobilise davantage la hanche et accentue le relâchement de la cheville pour accroître l'effet propulsif et rééquilibreur du battement de jambes • Construit des techniques de virages permettant un gain d'espace, en s'intéressant essentiellement aux phases de poussée-coulée 	<p>Connaissances de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifie des états de confort et d'inconfort respiratoire • Se maintient dans des zones d'effort inconfortables. • Gère la distance restant à parcourir en adaptant ses modalités équilibratoires, respiratoires et propulsives • Identifie des sensations de glisse et de résistances • Connaît sa flottabilité verticale et horizontale • Connaît son potentiel d'engagement en surface et en immersion 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analyse sa course et celle de son partenaire à partir d'indices qualitatifs et quantitatifs • Critique ses choix pour les conforter ou les reconsidérer pour la deuxième tentative 	
SITUATION PROPOSÉE				
Epreuve chronométrée de 250m ou plus, parcourue sans arrêt, dont la somme des distances nagées en crawl doit être supérieure à la moitié du parcours (le crawl étant défini comme une nage ventrale, alternée, avec un retour aérien des bras). Les changements de nage ne peuvent s'opérer qu'à l'issue de chaque 25m. En concertation avec un pair conseiller, l'élève peut élaborer un projet de parcours personnel, révisable en cours d'effort et lors d'une deuxième tentative proposée à deux semaines d'intervalle.				

SAUVETAGE		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE	
<p>Nager une distance longue en un temps imparti, exigeant le franchissement, en immersion, d'obstacles disposés en surface. Au terme d'un effort prolongé, nager vite pour remonter un objet immergé.</p>					
<p>CONNAISSANCES : informations</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principaux facteurs expliquant l'efficacité propulsive des réponses techniques déjà construites (longueur du trajet des appuis, quantité et orientation des surfaces propulsives notamment) • Contraintes spécifiques du milieu aquatique auxquelles répondent ces réponses techniques (poussée d'Archimède, couple de redressement, résistances à l'avancement, résistances propulsives) • Réactions de l'organisme à l'effort physique 					
<p>CONNAISSANCES : procédures</p>					
<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se déplace vite en équilibre horizontal en crawl • Produit des trajets propulsifs amples, axés, tête stabilisée • Exploite les repères de fond pour orienter ses déplacements • Structure et organise des échanges respiratoires automatisés, sur la base d'une expiration aquatique complète, et d'une inspiration brève et réflexe • Construit une technique de nage si possible crawlée permettant de repérer des obstacles, d'anticiper et de récupérer des phases d'apnée nécessaires à leur franchissement, de se relancer après chaque obstacle • Adopte des postures aussi profilées que possibles, favorables à la glisse, au cours de la nage mais aussi lors de toute poussée sur des supports solides (coulees, plongeon, saut) • Mobilise davantage la hanche et accentue le relâchement de la cheville pour accroître l'effet propulsif et rééquilibreur du batttement de jambes • Construit des techniques de virages permettant un gain d'espace, en s'intéressant essentiellement aux phases de poussée-coulée • Maintient des surplages en surface, tête nettement émergée, et en immersion • S'approprie la technique du plongeon canard 		<p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifie des états de confort et d'inconfort respiratoire • Se maintient dans des zones d'effort inconfortables • S'organise par rapport à la distance parcourue et restant à parcourir • Identifie des sensations de glisse et de résistances • Connaît sa flottabilité verticale et horizontale • Connaît son potentiel d'engagement en surface et en immersion 		<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaît et fait respecter le dispositif de sécurité accompagnant tout projet d'évolutions subaquatiques • Analyse sa course et celle de son partenaire à partir d'indices qualitatifs et quantitatifs • Critique ses choix pour les conforter ou les reconsidérer pour la deuxième tentative 	
<p>SITUATION PROPOSÉE</p> <p>Epreuve de nage libre composée de deux parties enchaînées.</p> <p>Une première à réaliser en temps limité (5 min) consiste à franchir par dessous, plusieurs obstacles de nature différente jalonnant un parcours de 200 mètres.</p> <p>Une seconde, cette fois chronométrée qui prolonge la première, consiste à rechercher un objet immergé distant d'une vingtaine de m, à une profondeur égale à une fois et demie la taille et à le remonter en surface. Les obstacles, verticaux (70 cm de profondeur) ou horizontaux (2 m de longueur) sont placés dans deux encoires voisins.</p> <p>Leur franchissement en immersion ou leur non franchissement entraîne un temps de bonification ou de pénalité, ajouté ou retiré au temps enregistré dans la seconde partie de l'épreuve. Deux tentatives sont offertes à deux semaines d'intervalle.</p>					

GYMNASTIQUE : SOL		COMPETENCES ATTENDUES		SECONDE	
Construire, réaliser et juger 3 séquences représentatives d'un enchaînement gymnique au sol qui articulent les dimensions acrobatiques et esthétiques dans le respect du code de référence.					
CONNAISSANCES : informations		CONNAISSANCES : procédures		Savoir-faire sociaux	
<ul style="list-style-type: none"> • Dénomination technique des éléments de son enchaînement et leurs liaisons • Fautes potentielles de son enchaînement et pénalisations • Règles de sécurité • Niveaux de difficulté et principes de classification • Position et action de la tête dans les éléments de son enchaînement • Position et action des bras et des jambes lors de l'exécution • Respect de la rigueur technique et des exigences esthétiques • Connaissance des 4 ou 6 agrès filles et garçons et de l'ordre olympique • Rôles des pareurs, juges et spectateurs et de leurs relations • Liaisons avec acrosport, arts du cirque, et gymnastique rythmique • En sciences physiques : étude des forces • En ECJS : la solidarité, le respect des autres (acteurs et spectateurs) 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exécute un enchaînement avec le maximum de rigueur technique et d'amplitude • Prend un état optimal sur une distance réduite (3 pas) • Maintien ou augmente la vitesse initiale • Réduit les mouvements parasites pour assurer la continuité de l'action • Prévoit en cas d'arrêt ou de chute un enchaînement pour la continuité de la prestation • Réalise l'appui tendu renversé sous deux formes et selon deux modalités • Maîtrise dans chaque famille au moins deux éléments de niveau différents • Assure la rattrappe sur les éléments difficiles • Ouvre et étai son enchaînement par une position équilibrée et significative • 	<p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Représente sous une forme imagée les figures de son enchaînement • Apprécie son niveau de maîtrise des différents éléments et régle ses efforts en fonction de leur place relative dans l'enchaînement • Analyse sa prestation et celle d'un autre • Se prépare physiquement et psychologiquement à un effort ou au stress du passage devant un public • Assume sa silhouette comme un rôle au service d'une prestation • Repère les informations visuelles, kinesthésiques et auditives pertinentes lors de l'exécution • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilise les informations critiques objectives pour progresser • Attribue une note et la justifie / au code de référence • Comme spectateur respecte les exécutants, n'intervient pas pendant la prestation • Sait où se placer pour une parade et connaît les points précis de saisie • Choisit l'angle de vue le plus approprié pour observer une prestation • Choisit une tenue adaptée à la rigueur des exigences techniques et esthétiques de l'activité • ... 		
SITUATION PROPOSEE					
<p>Sur un praticable ou une piste de 12 m de long sur 2 m de large environ, réaliser successivement et indépendamment :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- après une prise d'élan, un enchaînement rapide de 3 éléments gymniques dont un saut 2- l'enchaînement d' un appui tendu renversé avec 2 autres éléments 3- l'enchaînement de 2 éléments à partir d'une position tenue (souplesse ou force). <p>La structure rythmique de chaque séquence doit être connue (accompagnement musical possible).</p>					

ACROGYM		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
<p>Construire, réaliser collectivement et juger un spectacle gymnique, constitué de figures composées à partir de deux types de formations différentes, qui articule les dimensions acrobatiques et esthétiques dans le respect du code de référence.</p>				
<p>CONNAISSANCES : informations</p>				
<ul style="list-style-type: none"> • Règles techniques de la composition chorégraphique de l'Acrosport • Principales figures : postures, souplesses et appui tendus renversés • Liaisons et déplacements d'une figure à une autre • Différents niveaux de difficulté • Principales fautes et leurs pénalités • Règles de sécurité du porteur et du voltigeur • Points d'appui et de soutien privilégiés • Signaux visuels, kinesthésiques et auditifs de coordination et de synchronisation de l'ensemble • Respect de la rigueur technique et des exigences esthétiques • Règles de base de la composition scénique (occupation de l'espace, variété des rythmes, variété et précision des formes du corps) • Relations avec les éléments gymniques de la gymnastique sportive • En relation avec E.C.J.S : la solidarité, le respect des autres (acteurs et spectateurs) 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réalise les échauffements généraux et spécifiques • Réalise 3 postures, 2 souplesses et un ATR et exécute le même élément sous au moins deux formes et selon deux modalités différentes • Assure deux modes de liaison différents entre les deux types de formation • Se synchronise avec ses partenaires • Assure la sécurité de ses partenaires comme porteur et comme voltigeur • ... 	<p>CONNAISSANCES : procédures</p> <p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Représente sous une forme imagée les figures de son enchaînement et le nomme • Régule ses efforts en fonction de ses partenaires • Analyse sa prestation et situe son rôle dans le groupe • Apprécie son niveau relatif de maîtrise des différents éléments • Assume sa silhouette comme un rôle au service d'une prestation • Se prépare à l'effort ou au stress du passage devant un public • ... 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilise les informations critiques objectives pour progresser • Attribue une note et la justifie / au code de référence • Comme spectateur, respecte les exécutants, n'intervient pas pendant la prestation • Sait où se placer pour une parade et connaît les points précis de saisie • Choisit l'angle de vue le plus approprié pour observer et apprécie une prestation • Est en tenue adaptée à la rigueur des exigences techniques et esthétiques de l'activité • ... 	
<p>SITUATION PROPOSÉE</p> <p>Présenter et réaliser collectivement, sur un espace scénique sécurisé d'environ 10 m sur 10 m, un enchaînement de postures, de souplesses et d'équilibres renversés, avec au moins 2 types de formation : en duo et en trio. Durée entre 2 minutes et 2 minutes trente (indicatif). Chaque élève doit être au moins une fois porteur et voltigeur et passer dans les deux types de formation. L'accompagnement musical est souhaité ainsi qu'une tenue vestimentaire collective choisie.</p>				

ESCALADE		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
<p>Faire confiance à l'assureur et au matériel et se dominer dans des situations où l'on est assuré en "moulinette", pour conduire son déplacement en s'adaptant aux grandes formes du support et aux orientations des bonnes prises.</p>				
<p>CONNAISSANCES : informations</p>				
<p>Sur l'activité pratiquée :</p> <ul style="list-style-type: none"> Consignes de sécurité en matière de réglages de baudrier et d'encordement : baudrier serré à la taille et neud de 8 proche du baudrier. Consignes de sécurité en matière d'assurance : distinction brin grimpeur/ brin assureur, position (proche de la paroi et pas dans l'axe du grimpeur) <p>Sur le pratiquant dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> Observation des différentes zones de contact pieds-prise Contrôle de l'assurance en 4 temps <p>Sur l'activité comme pratique sociale :</p> <ul style="list-style-type: none"> Repérage des zones à risques en SAE : passage en moulinette, trajets de corde 	<p>Techniques et tactiques</p> <p>Mobilise des coordinations simples pour se déplacer en "quadrupédie améliorée"</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilise la partie avant du pied comme zone de contact avec les prises Utilise les cotés des prises pour se tirer vers le côté Accepte de pousser sur les pieds pour aller chercher une "bonne prise" Évolue en moulinette dans des votes en 4/5 comportant des volutes ou changements de directions <p>Se protège et assure en moulinette :</p> <ul style="list-style-type: none"> S'équipe seul de manière sûre Assure en moulinette en 4 temps et contrôle la redescente (lente, régulière) Pare son partenaire en restant en contact <p>Conduit son déplacement en s'adaptant aux grandes formes et aux bonnes prises</p> <ul style="list-style-type: none"> Après plusieurs essais, réalise une voie ou traversée en posant doucement les pieds sur les prises Après travail, mémorise l'ordre des poses de mains dans un passage (6 à 8 prises) 	<p>CONNAISSANCES : procédures</p> <p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> Se prépare de façon à pouvoir être disponible pour l'escalade et faciliter la récupération S'échauffe en dehors du mur pour être prêt à grimper Étire doucement les fléchisseurs des doigts et le dos pendant les temps de repos. <p>Fait confiance à l'assureur et au matériel et se domine dans des situations en hauteur</p> <ul style="list-style-type: none"> Fait confiance à un assureur reconnu compétent Accepte calmement le passage d'une position "grimpeur" à "suspendu dans le baudrier" Accepte de chuter en moulinette avec un 1 mètre de "mou" Redescend en posant les pieds doucement ou/et se décale sur le côté (obstacle) Assure correctement son partenaire tout en pouvant se déplacer ou délover la corde Accepte de descendre une voie Accepte de rester suspendu en hauteur dans le baudrier pour communiquer 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <p>Pratiquer ensemble en sécurité</p> <ul style="list-style-type: none"> Communique à l'aide d'un langage clair et précis (attend la confirmation pour faire) notamment lors des passages en situation suspendue Renseigne son co-équipier sur les difficultés en matière d'assurance (trajet de corde) Respecte les rotations sur un atelier ou dans les définitions de règles Au départ vérifie les points essentiels de sécurité chez son partenaire <p>S'impliquer dans la pratique en groupe</p> <ul style="list-style-type: none"> Aide un camarade dans le travail "bloc" par un maintien au bassin Après essais, échange sur la pertinence des solutions Range correctement son matériel personnel (baudrier, huit, etc.) Indique ses résultats sur une fiche ou un tableau Respecte un planning de travail sur 2 ou 3 séances 	
<p>SITUATION PROPOSÉE</p> <p>La situation se compose de 2 ateliers à réaliser par équipes de 2 (cordée)</p> <p>- 1^o atelier : grimper en "moulinette" et traversée en bloc. Les grimpeurs choisissent le niveau de difficulté de la voie ou de la traversée à réaliser selon une des modalités suivantes : en second avec assurance molle, après travail ou "flash" pour la voie ; un essai "flash" pour la traversée (temps limité, plusieurs essais mais reprise au début). La qualité de l'assurance sera prise en compte (le respect des 4 temps).</p> <p>- 2^o atelier : "manip de corde". En haut de la voie, passer en moulinette avec une boucle de mou (accepter le "choix") et redescendre détendu, en décalant à droite et à gauche (slalom).</p>				

COURSE D'ORIENTATION		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE	
Conduire son déplacement en suivant des lignes de types " sentiers " et " intérieures " pour réaliser la meilleure performance lors d'une épreuve de course d'orientation individuelle en milieu connu, puis remplir complètement son carton de contrôle.					
CONNAISSANCES : informations		TECHNIQUES ET TACTIQUES		CONNAISSANCES : procédures	
<p>Sur l'activité pratiquée :</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconnaissance des " lignes " intérieures des parcelles (ex : fossé, abrupt...) Croisements d'informations d'ordre qualitatif et quantitatif à propos des différents codes de la légende Rapport entre la distance sur le terrain et sur la carte <p>Sur le pratiquant dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> Connaissance des limites de l'espace d'évolution Observation globale d'un coureur moins fort, lors d'une conduite d'itinéraire Retraçage du parcours après réalisation Comparaison des intérêts de 2 itinéraires différents entre 2 postes, après réalisation <p>Sur l'activité comme pratique sociale :</p> <ul style="list-style-type: none"> Connaissances minimales sur la réglementation de l'accès au site de pratique Connaissances sur les raisons des travaux d'entretien observés au cours de la pratique 	<p>Lecture de carte</p> <ul style="list-style-type: none"> Assimile les éléments de la légende les plus typiques du lieu de pratique. Avec la carte, se situe et situe de manière cohérente des " lignes " les unes par rapport aux autres Situe sur la carte de manière précise des postes placés à proximité des lignes Orienté sa carte à l'aide des lignes remarquables Conduite d'itinéraire : suivi de lignes de types sentiers ou " intérieures " Suit son déplacement sur sa carte orientée à l'aide du pouce Suit et enchaîne un déplacement sur des " lignes " intérieures Court régulièrement dans un terrain varié et d'une grande pénétrabilité <p>Choix d'itinéraires :</p> <ul style="list-style-type: none"> Distingue les informations pour se situer de celles pour se guider Organise un enchaînement de " lignes " pour passer par plusieurs postes Mémorise un parcours partiel composé d'une succession de sentiers 	<p>Se prépare physiquement et adapte sa technique de course :</p> <ul style="list-style-type: none"> Pense à des vêtements pour ne pas se refroidir S'échauffe sur le plan cardio-vasculaire, en petit groupe avec un meneur pour se préparer à une course Modifie son attaque de pied au sol pour assurer un bon appui Après l'effort, contrôle sa respiration pour récupérer plus aisément A l'issue de la course et à plusieurs, reproduit des étirements connus <p>Se domine dans des situations compétitives pour assurer une bonne relation carte-terrain :</p> <ul style="list-style-type: none"> Réalise une course d'orientation en situation de performance dans un milieu connu et d'une durée de 1/2H En cas d'erreur importante, ne s'obstine pas, mais se recale pour revenir au point de départ par les chemins Revient sur ses pas lorsqu'il se sent perdu (parcours en mémorisation) Connaît sa vitesse footing en forêt 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <p>Prend en charge les tâches individuelles nécessaires à une organisation autonome :</p> <ul style="list-style-type: none"> Prend en charge son inscription sur le tableau des départs et arrivées (gestion de la sécurité) Remplit son carton de contrôle entièrement (heures départ, arrivées, temps) Contrôle la conformité des poinçons à partir d'un carton-réponse Avec d'autres, ramasse les postes d'un parcours connu À deux, pose des postes à proximité des sentiers de manière sûre, sans les cacher Respecte les heures de retour Respecte l'ordre et les heures de départ en l'absence d'un contrôleur Situe, connaît les zones interdites ou dangereuses et respecte cette réglementation 		
<p>SITUATION PROPOSÉE</p> <p>La situation comporte 2 ateliers : elle se déroule en milieu connu, assez ouvert, avec une document-carte d'orientation à une échelle 1/5000^e ou 1/7500^e (parcours de 2 à 3 km chacun). Parcours en mémorisation partielle : il s'agit de relier des postes sans l'aide de la carte entre chaque poste. Critères : tous les poinçons et le temps. Conduite précise et la plus rapide possible d'un itinéraire à l'aide d'une carte : conduire un itinéraire imposé (surligné) sur lequel sont placés des postes en nombre et positions non connus. Il faut alors conduire l'itinéraire le plus rapidement possible en situant sur la carte l'emplacement des postes rencontrés. La précision des postes, leur nombre et le temps réalisés seront les critères d'évaluation retenus. L'itinéraire suivra principalement des sentiers et des " lignes " intérieures.</p>					

DANSE		COMPETENCES ATTENDUES		SECONDE	
Interpréter un thème d'étude proposé par l'enseignant et en exploiter toutes les possibilités corporelles afin de créer, d'interpréter, et d'apprécier une chorégraphie en duo.					
CONNAISSANCES : informations					
		Techniques et tactiques	Connaissance de soi	Savoir-faire sociaux	
<p>Sur l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Danse : un art du mouvement • Règles du spectacle : attention, écoute, respect des créations d'autrui <p>Sur le pratiquant dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Complémentarité des trois rôles : chorégraphe, danseur, spectateur • Activité de création qui engage le sujet <p>Sur les pratiques sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informations sur les différentes modalités de pratiques (urbaine, scénique, folklorique, etc.) • Lieux de pratique et de spectacle proches <p>Sur l'activité et les autres activités</p> <ul style="list-style-type: none"> • Convergences avec d'autres arts : musique, arts plastiques, littérature, poésie... 	<p>Danseur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crée des mouvements nouveaux et inhabituels par rapport au quotidien • Réalise un mouvement dont l'origine, le cheminement et la fin sont identifiables • Varie l'espace d'un mouvement (amplitude, direction, niveau, trajet) • Varie le rythme du mouvement <p>Chorégraphe :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intègre deux règles de composition chorégraphique pour un duo : <ul style="list-style-type: none"> - orientation espace scénique par rapport aux spectateurs - articulation du début, développement d'un argument et d'une fin <p>Spectateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localise l'origine, le cheminement et la fin d'un mouvement chez son partenaire • Identifie les réponses originales des autres duos 	<p>Danseur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaît ses possibilités articulaires et musculaires • Se concentre sur ses mouvements pendant la durée d'un travail <p>Chorégraphe :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Précise son projet expressif et chorégraphique • Choisit les mouvements par rapport à son projet pour mémoriser sa composition <p>Spectateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifie les mouvements qui génèrent l'émotion 	<p>Danseur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apprend le mouvement d'un partenaire • Apprend son mouvement à un partenaire <p>Chorégraphe :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intègre les propositions de son partenaire pour la composition <p>Spectateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prend en charge une tâche dans l'organisation d'un spectacle 		
SITUATION PROPOSEE					
Produire et présenter une chorégraphie en utilisant différentes parties du corps comme éléments moteurs du mouvement. Le duo sera la base des compositions collectives.					

JUDO		COMPÉTENCES ATTENDUES		Seconde
Acquérir les connaissances nécessaires (techniques, tactiques...) pour construire des actions offensives et défensives et affronter un partenaire en situation de randori.				
CONNAISSANCES : informations				
<p>Sur l'activité pratiquée</p> <ul style="list-style-type: none"> • Éléments de terminologie • Bases du rituel <p>Sur le pratiquant dans l'activité</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principes de projection : déséquilibre, placement... • Principes d'immobilisation : fixation, placement, déplacement... <p>Sur la pratique sociale</p> <ul style="list-style-type: none"> • La hiérarchie des grades en judo • Les bases du code moral du judo 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Varie les formes de projection • Varie les opportunités d'attaque selon l'adversaire en fonction de : <ul style="list-style-type: none"> - son déplacement - son attitude - sa morphologie... • Se défend par une esquivé, par un blocage <p>Enchaîne deux attaques dans la même direction :</p> <ul style="list-style-type: none"> - avant-avant - arrière-arrière <ul style="list-style-type: none"> • Enchaîne deux attaques en changeant de direction : <ul style="list-style-type: none"> - avant-arrière - arrière-avant • Au sol, contrôle et immobilise en variant : <ul style="list-style-type: none"> - les situations de départ - les situations finales • Au sol, se dégage d'un contrôle ou d'une immobilisation • Au sol, enchaîne les contrôles, les immobilisations 	<p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fait des choix techniques, en fonction de ses goûts, de sa morphologie • Adapte ses techniques en fonction de ses adversaires • Identifie et exploite les faiblesses de l'adversaire • Maîtrise ses craintes et ses émotions, accepte la durée de l'affrontement • Gère le couple risque-sécurité • Définit et met en oeuvre un projet individuel 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • Applique les bases du règlement sportif : <ul style="list-style-type: none"> - utilise les gestes de l'arbitrage - donne les avantages, les pénalités... • Applique le rituel du judo 	
SITUATION PROPOSÉE				
<p>Exécuter une épreuve combinée incluant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - une démonstration avec un partenaire comprenant une partie imposée et une partie libre, - une randori souple avec un partenaire choisi. 				

COURSE EN DURÉE		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
Moduler l'intensité de ses déplacements en rapport avec une référence personnalisée, pour produire des effets immédiats sur l'organisme, proches de ceux attendus.				
CONNAISSANCES : informations				
<ul style="list-style-type: none"> Processus énergétiques de la contraction musculaire et leurs effets Mise en relation des principes de consommation maximale d'O₂ et de vitesse maximale de déplacement Mise en rapport des indices de fréquence d'appui, d'amplitude de foulée, et de vitesse de déplacement (stable et/ou variables) Relations entre ces données et ses productions personnelles ... 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> Fournit un effort continu sans indices extérieurs à diverses allures référées à V.M.A. (60 à 110%) Maintient ou varie sa course Utilise différents procédés d'échauffement et de récupération Fait varier le rapport fréquence/amplitude en fonction des difficultés du terrain ... 	<p>CONNAISSANCES : procédures</p> <p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> Expérimente différents types d'effort Associe finement les sensations correspondant à des rapports intensité/durée Fait l'expérience du bien-être consenti à l'effort physique volontaire Identifie les effets respiratoires précis, les effets circulatoires (cardio-fréquences) qui accompagnent les efforts et les récupérations Apprécie la sensation de pénibilité comme un indicateur de la pénibilité Repère les tensions, recherche le relâchement ... 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> Prend alternativement des rôles correspondant aux situations d'entraînement Relève, mémorise et communique, des données objectives (temporelles, spatiales, de fréquences) Compare les données relevées sans intention de classer ou de hiérarchiser Se déplace avec d'autres dans un but autre que compétitif Aide l'autre à se relâcher, à se détendre ... 	
CONNAISSANCES : informations				
SITUATION PROPOSÉE				
<p>A l'issue de séances courtes (40 à 50'), par groupes (3 à 5), réaliser 3 à 5 séquences de course encadrées d'activités d'échauffement spécifique et de récupération active et passive. But : recherche d'effets physiologiques en rapport avec ses capacités identifiées par des tests de terrain.</p> <p>Paramètres variables : distance ou durée des séquences, vitesse de déplacement, durée des temps de récupération.</p>				

CIRQUE		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
<p>Développer la conscience du corps, à travers une médiation par l'objet : effets imprimés aux équilibres/déséquilibres engendrés. Mettre en jeu son imaginaire à l'occasion des péripéties provoquées par les situations et leurs enchaînements, décrypter leurs échos sur les partenaires et/ou spectateurs.</p>				
<p>CONNAISSANCES : informations</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cirque contemporain et cirque traditionnel • Disciplines du cirque • Vocabulaire du cirque <ul style="list-style-type: none"> - sur le matériel (monocycle, rolla bola,) - les artistes (antipunistes, jongleurs, auguste...) • Relation cirque et art • Registres des spectacles (burlesque, tragique, oïrique...) 				
<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jongle et différencie les formes de jonglage : <ul style="list-style-type: none"> - maintient en équilibre sur le corps un ou des objets - fait circuler un objet sur le corps. - lance, attrape des objets de plus en plus nombreux - produit des formes • Se maintient et ne se déplace sur des objets mobiles et instables (boule, rolla bola...) ni sur des partenaires. • S'approprie les caractéristiques fonctionnelles d'un personnage 				
<p>CONNAISSANCES : procédures</p> <p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualise les trajectoires, les points morts de ces trajectoires • Installe une rythmicité et un périodicité dans les lancer-attraper • Recherche un équilibre proximal : <ul style="list-style-type: none"> - mobilité des jambes et du bassin - indépendance du buste - indépendance des jambes entre elles en flexion extension • Préserve l'équilibre par déplacement sur l'engin et/ou par dissociation du rôle des deux jambes • Choisit les traits corporels significatifs du personnage qu'il représente et les préserve dans la mise en oeuvre 				
<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reste à l'écoute des autres • Reste concentré et disponible pour l'autre • Règle son interprétation en fonction de la prestation du ou des autres • Regarde une prestation jusqu'au bout avant d'intervenir pour émettre un avis 				
<p>SITUATION PROPOSÉE</p> <p>Exécuter une prestation à plusieurs (4 à 5) mêlant habiletés fines, situation d'équilibre précaire, personnage à représenter, et comportant une entrée, un développement, une fin et incluant une situation en demi cercle.</p> <p>Un monde sonore sera choisi pour renforcer la cohérence de la prestation.</p> <p>Les formes et leur enchaînement seront le fil conducteur dans le temps et dans l'espace.</p>				

BOXE FRANÇAISE	COMPÉTENCES ATTENDUES			SECONDE	
<p>S'initier et acquérir les principes d'affrontement, (distance, garde, déplacements et actions simples) en préservant son intégrité physique, par l'alternance de phases de coopération et d'affrontement, et d'apprentissage de techniques spécifiques.</p> <p>Accepter d'entrer dans une logique d'affrontement codifié, s'y adapter au niveau affectif et physiologique.</p> <p>CONNAISSANCES : informations</p>	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adapte ses appuis pour concilier mobilité et équilibre • Intègre la notion de distance : segments tendus à l'impact • Varie son déplacement pour garder la bonne distance (se rapproche pour toucher avec les poings, recule pour toucher avec les pieds) • Organise sa garde pour attaquer et se défendre • Enchaîne en attaque de 2 à 3 coups 			<p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gère le couple risque-sécurité • Gère sa dépense énergétique : s'adapte aux moments forts et aux moments faibles des assauts • Adapte ses techniques en fonction des caractéristiques de ses adversaires : morphologiques et psychologiques • Identifie les points forts de l'adversaire et s'y adapte • Maîtrise ses coups • Met en œuvre un projet personnel 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fait respecter le règlement dans le rôle d'arbitre • Identifie les touches et peut les comptabiliser
<p>Sur l'activité pratiquée :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eléments de terminologie • Code moral • Conditions de l'assaut <p>Sur le pratiquant dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principes de : <ul style="list-style-type: none"> - mobilité - distance - garde <p>Sur la pratique sociale :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bases du code moral de la boxe française 	<p style="text-align: center;">SITUATION PROPOSÉE</p> <p style="text-align: center;">Assauts à thèmes (+ ou - ouverts) avec un(e) partenaire chois(i) et/ou imposé(e).</p>				

STRETCHING		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
<p>Réaliser des étirements d'échauffement ou de récupération en appliquant les critères de réalisation à des mobilisations concernant les grands groupes musculaires ou les principales zones corporelles (ex: dos, épaules, quadriceps).</p>				
<p>CONNAISSANCES : informations</p>				
<ul style="list-style-type: none"> Principes d'exécution des étirements pour un effet recherché Postures de base pour étirer les principaux groupes musculaires les plus facilement mobilisables Données relatives au fonctionnement physiologique des articulations et groupes ou chaînes musculaires (connaissances qui peuvent être acquises dans le cadre de l'interdisciplinarité avec les SVT) 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> Exécute les postures de base pour étirer les principaux groupes musculaires les plus facilement mobilisables Réalise un étirement passif : <ul style="list-style-type: none"> - en baissant agir le pesanteur - sans faire de secousse - pendant un temps minimal - en respirant Réalise un étirement actif : <ul style="list-style-type: none"> - en fixant au moins une extrémité des groupes musculaires - avec lenteur - en respectant les durées des diverses phases - en respectant le nombre de répétitions Réalise un étirement en post-inhibition - en contractant de façon isométrique un groupe musculaire <ul style="list-style-type: none"> - suivi d'un étirement de ce même groupe..... 	<p>Connaissances de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> Repère sur le groupe musculaire étiré - les sensations typiques d'étirement : <ul style="list-style-type: none"> - la sensation de chaleur en fin d'étirement - dissocie ces sensations de celles de "douleur" 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> Dose sa poussée ou sa résistance pour ne pas faire mal à son partenaire (ne pas céder brutalement ou pousser exagérément) 	
<p>SITUATION PROPOSÉE</p> <p>Avant et après une activité, s'étirer au sol en appliquant les principes d'étirement (passif, contracte-relâche-étire, ou inhibition réciproque) aux masses musculaires et zones corporelles "faciles" (ischio-jambiers, adducteurs, quadriceps, mollets...) dans des postures où le sol permet de limiter des erreurs de placement et les compensations. Les postures et mobilisations sont choisies par l'enseignant ; l'élève manifeste sa maîtrise des principes d'exécution.</p>				

GYMNASTIQUE RYTHMIQUE	COMPETENCES ATTENDUES		SECONDE
<p>Dans le cadre d'une motricité médiée par l'engin (corde, cerceau, ballon, massues ou ruban) : concevoir, produire et réaliser devant autrui une prestation alliant esthétique/efficacité et émotion, en mobilité collective (à 3 ou 4), à son meilleur niveau de pratique, dans le respect des règles comportementales. Connaître et utiliser les moyens propres à l'exécution ainsi que les outils chorégraphiques pour réaliser sa prestation.</p> <p>CONNAISSANCES : informations</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sur l'activité pratiquée : <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulaire corporel et lié à l'engin disponible (terminologie). • Outils du langage chorégraphique et règles de composition • Sur le pratiquant dans l'activité : <ul style="list-style-type: none"> • Règles d'action du dialogue corps/engin : engin libre dans la main, espace vital d'engin, " du centre au centre" • Repères spatiaux : " points cardinaux " et dynamiques • Principes d'organisation de la logique motrice : rapport aux appuis, à la verticale, coordination... • Indicateurs que l'on peut utiliser pour créer du sens ou pour l'identifier • Raisons de réussite et d'échec dans ce que l'on fait et ce que l'on voit faire 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maîtrise les règles d'action, les repères spatiaux et dynamiques pour améliorer la réalisation du mouvement (précision) et faire le choix des propositions motrices relatives au propos chorégraphique (engin nouveau ou pas) • Utilise les différentes possibilités d'organisation spatiale pour le corps et pour l'engin dans des modalités de coordination globale, en fonction du sens du propos chorégraphique : <ul style="list-style-type: none"> - orientations, espace vertical, horizontal - plans de manipulation - volume • Utilise les changements rythmiques et dynamiques • Exploite le support musical en fonction du sens du propos chorégraphique 	<p>CONNAISSANCES : procédures</p> <p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se concentre avant de débuter une prestation (être disponible dans sa tête et son corps avant la présentation de la prestation) • Est présent, s'adapte à un "vair" et poursuit la prestation (reste disponible). Systématise le niveau de prestation • Identifie les états de tension et leur traduction, les moments forts et faibles (ou rupture) lors de la prestation : <ul style="list-style-type: none"> - gestes parasites - mouvements étriqués (entraînant la modification des repères de fonctionnement) - En repère les causes pour y remédier • Utilise le regard, la respiration, pour réguler le tonus, l'amplitude du geste (porteurs de sens et servant le propos) et trouve des temps de récupération • Détecte les points forts et faibles de la prestation • Tout ceci concourt à " oser être, produire, paraître " devant autrui sans perturber la motricité mise en jeu 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilise l'écoute des partenaires et le travail en synchronisation pour organiser sa propre motricité ainsi que l'action du groupe • Fait des propositions pour organiser la création du groupe (projet commun) • Donne un avis sur la proposition des autres dans le groupe • Accepte que sa proposition ou son avis ne soit pas utilisé(e) (totalement ou partiellement) • Gère dans le groupe (par son action personnelle) des insuffisances passagères des partenaires • Se motive avec les partenaires pour une présence du groupe • Donne une appréciation constructive en tant que spectateur (en justifiant et en argumentant) • Évalue une prestation dans un ou deux registres (valeur technique ; exécution... ; valeur artistique), à partir d'indicateurs précis permettant d'apprécier le propos et les effets produits
<p>SITUATION PROPOSEE</p> <p>En utilisant un engin au choix (corde, cerceau, ballon, massues ou ruban), présenter une production chorégraphique de groupe (à 3 ou 4), de 50" à 1'30. Le projet d'organisation de la relation corps/engin, de l'espace et du temps, des relations entre partenaires est mené à partir d'une intention (quel que soit l'élément déclencheur : musique, intention, thème personnel, texte...). L'engin n'occupe jamais le statut de " décor " dans le développement du propos.</p>			

GYMNASTIQUE AÉROBIQUE		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
Exécuter un enchaînement sollicitant la filière aérobie à partir de pas et figures simples issus des savoir-faire gymniques et dansés.				
CONNAISSANCES : informations				
<ul style="list-style-type: none"> • Code de l'activité - classement en familles - valeur et la difficulté des éléments • Règles de composition d'un enchaînement • Constitution d'un répertoire propre au groupe de travail ou à la classe (pas, figures et difficultés) 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exécute des pas et des figures simples ; répertoire proche des "pas de liaison" de la gymnastique et de la danse • Effectue divers changements d'orientation 	<p>Connaissances de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réalise à l'imitation des pas et déplacements proposés : - en miroir - énoncés verbalement, - lors de la perte momentanée de la référence visuelle (dans la réalisation des tours) 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juge la conformité d'exécution en référence au code convenu 	
<p>SITUATION PROPOSÉE</p> <p>Exécuter à l'imitation un enchaînement d'une durée minimum de six minutes sur un support musical : - avec des pas de plusieurs types, des " blocs de pas " ou " figures " , des changements d'orientation, de places relatives, éventuellement de step, et/ou des enchaînements d'appuis pédestres nécessitant une bonne coordination - sans interrompre la continuité de la sollicitation cardio-vasculaire (de 125 à 130 bpm).</p>				

RELAXATION		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
<p>Concevoir et réaliser des actions destinées à permettre d'apprécier les effets kinesthésiques, sensoriels et affectifs de son engagement. Maîtriser son entrée et son engagement dans l'activité, répartir ses efforts : réaliser des mobilisations ou prendre des postures pour assurer la transition physiologique, affective et mentale avec l'activité suivante.</p>				
CONNAISSANCES : informations				
<ul style="list-style-type: none"> Nécessité de ce type de séquence. Diversité des ressentis des élèves face à ce type de situation 	Techniques et tactiques		CONNAISSANCES : procédures	
	<ul style="list-style-type: none"> Suit les indications de l'enseignant (prise de postures, mobilisations ou concentrations mentales) en limitant les réactions défensives perturbantes pour les autres (interjections, mouvements bruyants, etc...) 	<ul style="list-style-type: none"> Sait que la perception agréable/désagréable de ce type de séquence se traduit pour soi-même par des réactions comportementales et attentionnelles diverses (rires, sensation de malaise ou de quiétude...) 	Connaissance de soi	
<ul style="list-style-type: none"> Respecte autrui en prenant en compte sa perception différente d'une même situation et les retentissements toniques et comportementaux de celle-ci 		<p style="text-align: center;">SITUATION PROPOSÉE</p> <p>Afin de récupérer, se défatiguer ou compenser les sollicitations physiques et physiologiques occasionnées par la pratique d'autres APSA, l'élève exécute les procédures indiquées verbalement par l'enseignant.</p>		

MUSCULATION		COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
Mobiliser divers segments corporels soumis à une charge personnalisée, (référée à un rapport masse/répétition), pour produire des effets attendus, en préservant l'intégrité physique.				
<p>CONNAISSANCES : informations</p> <ul style="list-style-type: none"> Processus énergétiques de la contraction musculaire et de leurs effets Zones musculaires concernées ... <p>(*) La charge optimale (C.O.) doit être différenciée de la masse maximale (M) que le pratiquant peut déplacer (à éviter impérativement).</p> <p>La référence personnalisée concernant cette charge correspond au produit : nombre de répétitions N d'une masse donnée m ; $8 < N < 15 ; 60\% < m < 85\%$ de M</p>	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> Respecte les propriétés anatomo-physiologiques des articulations concernées par les charges Mobilise ses segments en maintenant des postures qui préservent l'intégrité physique Utilise des charges progressives avant de tenter des rapports optimaux Évite les blocages respiratoires en plaçant l'inspiration ou l'expiration sur les phases actives des mouvements Utilise divers procédés de facilitation de l'échauffement et des récupérations (en sous-groupes) ... 	<p>CONNAISSANCES : procédures</p> <p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilise des références personnalisées de charges, à l'intérieur de contraintes fixées par l'enseignant Adopte des vitesses de déplacement compatibles avec le contrôle du mouvement Apprécie la sensation de pénibilité comme un indicateur de la mobilisation de processus énergétiques Réduit les tensions, recherche le relâchement dans les zones segmentaires non directement concernées par la tâche ... 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> Prend alternativement des rôles correspondant aux situations d'entraînement : assistance dosée, veille sur les réalisations d'autrui Relève et mémorise pour les communiquer, des données concernant les charges et leurs effets Conduit ses réalisations à partir de dialogues comparatifs avec les réalisations d'autrui sans intention de hiérarchiser, de classer Aide autrui à se relâcher, à se détendre ... 	
SITUATION PROPOSÉE				
<p>Sur un circuit d'une douzaine d'ateliers sollicitant des groupes musculaires complémentaires, les élèves choisissent 6 ateliers et réalisent une activité autonome qui montre l'intégration de critères d'entraînement et la maîtrise des tâches support du renforcement. <i>Is réalisent en toute sécurité de façon autonome, dans un sous-groupe réduit, un ensemble de répétitions sur les 6 ateliers choisis en montrant les stratégies à mobiliser pour gérer conjointement les charges optimales* et informations ci-dessus) et des critères de maîtrise d'exécution relatifs aux placements, aux déplacements, aux déplacements, à la récupération, à la respiration, aux rôles d'aides, à l'alternance des sollicitations (les charges guidées et la mobilisation de masses maximums seront très réduites).</i></p>				

TIR A L'ARC	COMPÉTENCES ATTENDUES		SECONDE
<p>Reproduire un groupement identique sur 6 volées de 3 flèches, et maintenir ou améliorer la qualité du groupement au fil des séances et au moment de l'évaluation. Maîtriser ses émotions et les effets de la fatigue. Faire varier les paramètres fondamentaux en fonction du résultat, volée par volée. Respect absolu des consignes de sécurité.</p> <p>CONNAISSANCES : informations</p>	<p>CONNAISSANCES : procédures</p>		
<p>Sur l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Terminologie : <ul style="list-style-type: none"> - le blason - la cible - l'arc - la flèche • Règles de sécurité • Méthodes de tir : <ul style="list-style-type: none"> - Visée-Flèche ou VF (tir apache ou instinctif) - Visée-Pointe ou VP (tir mongol) - Visée-Visueur ou VV (tir suédois) <p>Sur le pratiquant dans l'activité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fondamentaux : <ul style="list-style-type: none"> - axe vertical - axe horizontal - système de visée <p>Principes de la séquence de tir</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regroupement des flèches 	<p>Techniques et tactiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Monte et démonte son arc • Pose sa flèche sur l'arc de manière correcte • Regroupe ses flèches dans le blason • Ajuste ses différentes volées en vue d'un meilleur résultat • Respecte l'alignement œil-flèche-cible (méthode VF) • Recherche l'alignement horizontal (bras d'arc, main de corde, coude) • Recherche l'alignement vertical de l'arc 	<p>Connaissance de soi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Détermine son œil directeur • Se concentre et se maîtrise pendant la séquence de tir • Choisit l'arc adéquat en fonction de sa puissance et de la distance choisie • Se positionne avec gainage du corps • Prend des informations : <ul style="list-style-type: none"> - tactiles - visuelles - proprioceptives • Est régulier dans ses volées • Gère ses efforts et ses résultats • Conserve le même positionnement sur les différentes volées • Répète le même geste • Choisit la distance la plus favorable pour un meilleur résultat 	<p>Savoir-faire sociaux</p> <ul style="list-style-type: none"> • Met en place les cibles et le pas de tir • Respecte les règles de commandement • Respecte les règles de sécurité au moment du tir et pour récupérer les flèches • Respecte la concentration des autres tireurs pendant les séquences de tir • Aide et conseille un autre tireur • Comptabilise les points avec ses partenaires
<p style="text-align: center;">SITUATION PROPOSÉE</p> <p>Sur des cibles placées à 8m et 10 m, reproduire un groupement de 3 flèches dans un autre secteur du blason.</p>			

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION

En classe de seconde, l'enseignement de détermination d'éducation physique et sportive s'adresse aux élèves qui ont choisi de **diversifier et d'approfondir leur pratique et leur connaissance** des activités physiques, sportives et artistiques. Après le lycée, certains peuvent souhaiter s'inscrire dans un cursus post-baccalauréat de l'enseignement supérieur dans le domaine des activités physiques. Cependant, compte tenu de la diversité et de l'évolution rapide de cette branche d'activité, au lycée, la formation ne peut consister en une spécialisation professionnelle anticipée. D'autres élèves souhaitent essentiellement disposer d'un volume hebdomadaire plus important de pratique physique. D'autres enfin sont attirés par un approfondissement de la méthodologie de l'entraînement afin d'améliorer leurs performances. Ces élèves peuvent être rassemblés dans une même classe de seconde ou issus de classes différentes puis regroupés ponctuellement grâce à des aménagements d'emploi du temps. La prise en compte de ces motivations diverses conduit à proposer un **enseignement de détermination polyvalent plus que spécialisé**. Cet enseignement ne peut être cumulé avec celui d'option facultative.

I - Objectifs

En classe de seconde, durant les cinq heures hebdomadaires, l'enseignement de détermination ne peut consister en une spécialisation sportive dans une seule activité physique. Il s'agit plutôt d'une formation pratique, exigeante et raisonnée dans le domaine général des activités physiques, sportives et artistiques. Elle permet une sensibilisation accrue à la diversité des activités et certaines de leurs formes sociales de pratique, l'acquisition d'une méthodologie de travail plus affirmée, notamment par une analyse réflexive, l'initiation à l'entraînement et la production de performances dans une activité physique, sportive et artistique.

II - Composantes de l'enseignement

L'enseignement se structure autour des deux composantes fondamentales de la discipline: la **composante culturelle** qui se centre sur les activités physiques, sportives et artistiques, et la **composante méthodologique** qui se centre sur les savoirs issus de la confrontation à ces activités. Ces deux composantes sont identiques à celles de l'enseignement commun, mais sont étudiées dans une gamme plus large d'activités. Elles permettent aux lycéennes et aux lycéens d'accéder aux savoirs susceptibles de conforter un projet personnel, de garantir un épanouissement et un équilibre personnel à court terme, de favoriser un développement à plus long terme. Ces savoirs sont utiles pendant les études effectuées au lycée et plus généralement tout au long de la vie. L'enseignement de détermination poursuit l'approfondissement de ces deux composantes par une analyse réflexive et une spécialisation sportive.

1 - La composante culturelle

Elle permet de confronter les élèves à la diversité des activités physiques, sportives et artistiques, à certaines de leurs pratiques sociales, de les faire accéder à la signification culturelle de chacune, de provoquer leur adaptation aux situations spécifiques qu'elles proposent. Ainsi l'enseignement prend appui sur le patrimoine national et régional, dans ses dimensions passées et actuelles. Cette appropriation est significative d'un lycéen culturellement et physiquement éduqué. Les règles constitutives et les codes régissant les activités physiques déterminent l'enjeu culturel et didactique de chaque activité. Comprendre et accepter ces règles, participer à leur évolution ou leur adaptation en milieu scolaire est une nécessité pour chacun, dans la perspective d'une citoyenneté en acte dans le domaine des activités physiques, sportives et artistiques. Elle offre aux élèves la possibilité d'acquérir certaines compétences significatives de cette appropriation culturelle. À l'issue de l'enseignement, **quatre compétences attendues des lycéens caractérisent le sens des expériences de cette composante culturelle de l'enseignement**. Elles peuvent se combiner dans une même activité physique en respectant toutefois la signification fondamentale de celle-ci: réaliser une performance mesurée à une échéance donnée, adapter ses déplacements aux différents types d'environnements, concevoir et réaliser des actions à visée artistique et esthétique, conduire un affrontement individuel et/ou collectif.

2 - La composante méthodologique

a) Par la confrontation à la pratique des activités physiques, sportives et artistiques, on incite les élèves à se doter d'une véritable culture corporelle et à établir les relations étroites entre ces activités et leur propre développement personnel. Cette approche favorise l'acquisition de compétences d'ordre méthodologique qui sont identiques à celle de l'enseignement commun: s'engager lucidement dans la pratique de l'activité, se fixer et conduire de façon de plus en plus autonome un projet d'acquisition ou d'entraînement, mesurer et apprécier les effets de l'activité, se confronter à l'application et à la construction de règles de vie et de fonctionnement collectif.

b) Dans l'enseignement de détermination, d'autres compétences approfondissent cette composante méthodologique. À partir d'une pratique effective, l'élève est incité à poursuivre l'analyse réflexive de son engagement dans les activités physiques par des compléments donnés sur les compétences suivantes: identifier les déterminants biologiques et biomécaniques de la performance, identifier les déterminants psychologiques de la performance sportive, analyser le développement des techniques sportives.

3 - Approfondissement culturel et méthodologique

Deux activités physiques, sportives et artistiques sont le support d'une production de la meilleure performance possible. Une des compétences de la composante culturelle de l'enseignement commun est approfondie: réaliser une performance individuelle et collective donnée à échéance fixée.

Cette spécialisation progressive favorise aussi les stratégies de préparation et d'entraînement nécessaires à la production de cette performance. Deux compétences de la composante méthodologique des enseignements communs sont approfondies: maîtriser l'engagement individuel et collectif dans l'activité, se fixer et conduire individuellement ou collectivement un projet d'entraînement.

III - Programmes

L'enseignement s'appuie sur une diversité d'activités physiques. Cela permet de poursuivre l'approfondissement des compétences issues des deux composantes culturelle et méthodologique de l'éducation physique et sportive. Les programmes se structurent autour de **deux ensembles d'activités physiques**, et de **trois types d'enseignements** qui orientent vers la sollicitation des compétences et l'acquisition des connaissances.

1 - Deux ensembles d'activités physiques, sportives et artistiques

a) Ensemble commun

Les compétences sont développées prioritairement dans les activités les plus pratiquées dans les établissements scolaires:

volley-ball, basket-ball, hand-ball, football, rugby, badminton, tennis de table, courses, sauts, lancers, triathlon, natation, gymnastique artistique, gymnastique acrobatique, escalade, course d'orientation, danse, judo, lutte, course en durée.

b) Ensemble complémentaire

En fonction des choix de l'équipe pédagogique, les compétences peuvent aussi être construites dans d'autres activités, par exemple:

activités de cirque, boxe française, étirements, gymnastique rythmique, gymnastique aérobique, techniques de relaxation, tir à l'arc, etc. Les activités de cet ensemble complémentaire constituent des exemples. Les équipes pédagogiques le compléteront par les activités physiques qui correspondent au patrimoine ou l'environnement régional (ski, voile, canoë-kayak, etc). Certaines activités de l'ensemble complémentaire peuvent aussi constituer le support de séquences d'enseignement (relaxation, étirements, etc). Elles sont alors intégrées à l'enseignement d'autres activités. Les activités proposées dans ces deux ensembles constituent des exemples. Si les équipes pédagogiques et les enseignants souhaitent proposer d'autres activités, ils utilisent la démarche proposée par les programmes pour solliciter les compétences.

2 - Trois types d'enseignement

a) Diversification et approfondissement des activités physiques

Dans cette partie du programme, il s'agit de diversifier et/ou d'approfondir l'acquisition, la stabilisation, ou l'amélioration des compétences et des connaissances programmées pendant l'enseignement commun. Trois heures hebdomadaires sont consacrées à ce type d'enseignement. Trois activités physiques au moins, complémentaires de celles qui sont programmées dans l'enseignement commun y sont enseignées, dont une au moins est collective.

Dès que possible, et afin d'élargir l'offre, les activités rarement programmées dans l'enseignement commun sont privilégiées (ex.: activités de pleine nature, etc.). L'organisation des activités peut donner lieu à un travail sur des demi-journées ou lors de stages.

Toutefois, si l'organisation de l'établissement ne permet pas une diversification de l'offre d'activités, une ou deux activités enseignées pendant l'enseignement commun sont l'objet d'approfondissements.

Les trois activités programmées permettent de solliciter les compétences de la composante culturelle de l'enseignement. Dans chacune d'elles les compétences de la composante méthodologique sont sollicitées.

Les programmes par activité de l'ensemble commun et de l'ensemble complémentaire de l'enseignement commun constituent le support de cet enseignement de diversification et d'approfondissement. Les élèves cherchent à acquérir les quatre connaissances programmées dans chaque activité. L'acquisition de ces prérequis garantit une formation générale et complète dans une diversité d'activités. En effet, si on cumule les activités de l'enseignement commun et ces trois activités supplémentaires, les élèves bénéficieront d'une formation approfondie dans au moins six activités physiques différentes en classe de seconde.

b) Analyse réflexive

À partir d'un engagement moteur effectif dans une activité physique, les élèves développent une analyse réflexive sur leur propre fonctionnement corporel, sur la progression de leur apprentissage, sur l'évolution des activités physiques et des techniques corporelles. Cette analyse favorise un approfondissement de la composante méthodologique.

Elle établit des relations avec d'autres disciplines, comme les sciences de la vie et de la Terre, les sciences économiques et sociales. Une heure hebdomadaire est consacrée à des séquences de travaux dirigés qui mettent en œuvre cet approfondissement.

Les activités qui sont les supports de cet enseignement sont laissées au choix de l'équipe pédagogique et de l'enseignant.

Trois compétences méthodologiques de l'analyse réflexive orientent vers des connaissances formulées selon des thèmes d'étude. Pour organiser ses travaux dirigés, l'enseignant choisit un thème (au moins) correspondant à chacune des trois compétences.

COMPÉTENCE	CONNAISSANCES / THÈMES D'ÉTUDE
Identifier les déterminants biologiques et biomécaniques de la performance	<p>Les indicateurs de l'adaptation de l'organisme à l'effort</p> <p>La fréquence cardiaque avant l'activité, lors de la récupération</p> <p>L'établissement des relations entre différents indicateurs (temps d'effort, nombre de foulées, etc.)</p> <p>La variation des indicateurs en fonction des types d'effort et des activités</p> <p>Le rôle des facteurs énergétiques dans la performance (transformation d'énergie et entraînement)</p> <p>La planification d'un entraînement, et l'évaluation de ses conséquences en fonction des caractéristiques de l'activité, et de ses propres ressources</p> <p>Les différents types d'effets recherchés et produits par les substances utilisées dans le dopage et les dégâts provoqués sur la santé</p> <p>L'analyse des mouvements en s'initiant aux trajectoires de différents points anatomiques</p> <p>La comparaison des différentes trajectoires pour caractériser les conditions de la meilleure performance</p> <p>Le rôle des forces internes (efforts musculaires, ligamentaires, etc.) et externes (poussées, poids, etc.)</p>

COMPÉTENCE	CONNAISSANCES / THÈMES D'ÉTUDE
Identifier les déterminants psychologiques de la performance sportive	Le rôle des facteurs informationnels (prise d'information, traitement et décision, contrôle moteur) dans la performance sportive Les facteurs de l'évolution de ses performances La variation des indicateurs en fonction du contexte dans lequel se déroule la performance et du type de performance demandée Les points communs et les divergences de plusieurs types de techniques sportives La définition d'un profil d'apprentissage Les facteurs psychologiques (stress, angoisse, peur) de la performance sportive Les indicateurs de l'adaptation de l'organisme au stress compétitif

COMPÉTENCE	CONNAISSANCES / THÈMES D'ÉTUDE
Porter un regard lucide sur le développement des cultures corporelles	Les influences de différents contextes socioculturels sur les formes de pratiques Les transformations techniques et réglementaires intervenues durant le siècle Les formes techniques et réglementaires contemporaines Les activités issues d'autres cultures (géographiques ou historiques)

c) Spécialisation

Il s'agit de construire les outils nécessaires à l'amélioration régulière d'une performance réalisée dans une activité physique individuelle ou collective. Une heure hebdomadaire est consacrée à cet enseignement.

L'activité programmée est choisie localement en fonction des goûts des élèves, des ressources et contraintes locales.

Trois compétences des composantes culturelle et méthodologique permettent de travailler cette spécialisation. Elles orientent vers des connaissances formulées selon des thèmes d'étude. L'enseignant choisit un thème d'étude (au moins) correspondant à chacune des trois compétences pour organiser des séquences de travaux dirigés.

COMPÉTENCE	CONNAISSANCES / THÈMES D'ÉTUDE
Préparer et réaliser une performance individuelle et collective donnée à échéance fixée	La préparation spécifique, physique et mentale, pour produire la meilleure performance individuelle ou collective un jour donné La planification individuelle ou collective d'un entraînement pour être prêt le jour donné La recherche de la plus grande précision gestuelle, la plus grande coordination collective La mise en relation de la précision et de la performance réalisée

COMPÉTENCE	CONNAISSANCES / THÈMES D'ÉTUDE
Maîtriser l'engagement individuel et collectif dans l'activité	Les échauffements pour pratiquer en sécurité Les consignes de sécurité dans une activité Les dispositions mentales qui augmentent les chances de réussir L'identification et la maîtrise des phases de transition entre l'effort et la récupération La relaxation et le relâchement avant, pendant et après une activité

COMPÉTENCE	CONNAISSANCES / THÈMES D'ÉTUDE
Se fixer et conduire individuellement ou collectivement un projet d'entraînement	Le projet technique individuel et collectif pour atteindre le but visé L'entraînement individuel et collectif sans la sollicitation de l'enseignant La maîtrise de la progressivité de son engagement personnel L'identification des risques de blessures dans les activités choisies La tonification et la musculation en vue des activités choisies

IV - Compétences attendues

L'enseignement de diversification permet d'inciter les élèves à atteindre des compétences dans trois activités physiques différentes de celles qui sont programmées dans l'enseignement commun. Les compétences attendues lors de l'enseignement commun constituent la référence.

Ainsi que cela a été développé dans les tableaux, l'analyse réflexive permet plus particulièrement de s'initier à :

- utiliser les indicateurs de l'effort (fréquence cardiaque, durée de l'effort, etc.)
- identifier la variation de ces indicateurs en fonction du type d'effort
- analyser les mouvements selon des trajectoires
- suivre l'évolution de ses progrès
- différencier les indicateurs de progrès selon les activités
- identifier le rôle des facteurs psychologiques sur la performance
- vivre en pratique l'évolution d'une technique
- comprendre les facteurs d'évolution des activités physiques et sportives
- etc.

La spécialisation permet notamment de :

- affiner les techniques individuelles et les stratégies collectives de préparation
- travailler en situation de pression temporelle
- différencier plusieurs types de préparation (physique, spécifique, mentale)
- s'initier aux stratégies de planification d'entraînement (progressivité, anticipation des risques de blessure, etc)
- s'initier aux exercices de musculation adaptés à l'épreuve
- s'échauffer en assurant sa propre sécurité, la sécurité d'autrui
- identifier l'alternance entre les périodes d'effort et de récupération
- connaître les méthodes de relâchement aux différents moments de l'activité.

V - Aspects méthodologiques de mise en œuvre

Dans le cadre du projet pédagogique, les dispositions d'aménagement d'emploi du temps sont prises pour faciliter l'accès de l'enseignement de détermination aux élèves qui ont répondu aux prérequis souhaitables. Celles-ci sont définies par l'équipe pédagogique en relation avec le conseil d'administration.

Comme dans l'enseignement commun, les activités physiques effectivement programmées tiennent compte des particularités locales et régionales. Les espaces couverts ou les installations sportives de plein air disponibles dans l'environnement sont autant de guides pour choisir les activités retenues dans le projet pédagogique.

Les activités sont choisies dans l'ensemble commun et dans l'ensemble complémentaire. Les cinq heures de l'enseignement de détermination constituent une occasion privilégiée d'assurer aux élèves une offre diversifiée. Dès que possible on utilise des modalités différentes d'enseignement (stage par exemple). Ces modalités permettent aux élèves de s'investir activement dans l'organisation de l'enseignement.

Dans le cadre du projet pédagogique, l'enseignement de détermination est l'occasion d'établir des relations plus approfondies avec les enseignants d'autres disciplines sur des thèmes interdisciplinaires. Cette collaboration facilite éventuellement l'animation de séquences co-dirigées.

Cet enseignement doit aussi constituer un lieu d'utilisation approfondie des technologies d'information et de communication. Par exemple, les matériels de biofeedback, la vidéo numérique, les logiciels de suivi des performances constituent des outils importants pour soutenir l'analyse réflexive.

VI - Évaluation

Comme tout enseignement d'éducation physique et sportive, l'enseignement de détermination donne lieu à des évaluations périodiques dont les modalités sont à définir par l'équipe pédagogique.

Les procédures d'évaluation formative et de suivi personnalisé sont approfondies. On attire l'attention des élèves sur les progrès à réaliser, sur le dépistage des difficultés particulières éprouvées dans l'apprentissage, par soi-même ou autrui, sur les procédures prometteuses d'acquisition. Des outils diversifiés sont utilisés individuellement ou en petit groupe: fiche d'observation sur des critères simples, fiches de niveaux de compétences, outils d'évaluation externe grâce aux techniques d'information de communication et d'expression.

Afin d'approfondir l'analyse réflexive, des dossiers thématiques peuvent être élaborés (l'évolution d'une activité, l'analyse du mouvement, etc). Ces dossiers peuvent être conçus selon une perspective interdisciplinaire. On veille cependant à ne pas transformer l'heure qui est consacrée à cet enseignement en investissement essentiellement théorique.

D'autres outils peuvent être utilisés dans l'enseignement de spécialisation: fiche d'évolution des performances (par exemple: la situation de la performance par rapport au groupe d'option), carnet de suivi de l'entraînement personnel (par exemple: l'identification des éléments susceptibles d'amélioration, etc.)

Des épreuves ponctuelles sont prévues pour assurer les évaluations sommatives qui dressent le bilan des acquisitions et permettent d'affecter une note ou une appréciation trimestrielle. Leurs modalités, les barèmes, les critères d'évaluation des compétences sont conçues par l'équipe pédagogique. Comme dans l'enseignement commun, l'évaluation des compétences et des connaissances se réalise de façon globale dans une situation ou une épreuve caractéristique de l'activité choisie.

Une fiche de bilan accompagne l'élève tout au long de l'année et du cursus lycéen. Elle récapitule de façon simple les activités travaillées chaque année, les compétences sollicitées (composantes culturelle et méthodologique), le niveau atteint dans chacune d'entre elles. Une appréciation globale en quelques niveaux (par exemple: très bien, bien, satisfaisant, faible, très faible) permet de renseigner l'élève et les familles sur le niveau atteint en éducation physique et sportive.

OPTION FACULTATIVE

En classe de seconde, l'option facultative d'éducation physique et sportive (ou les ateliers de pratique en lycée professionnel) s'adresse à un **public diversifié d'élèves**. Les élèves qui s'y inscrivent aiment à poursuivre la pratique des activités physiques abordée dans l'enseignement commun. Plusieurs profils y sont réunis. Certains élèves, sportifs en dehors de l'établissement scolaire, cherchent à poursuivre une spécialisation durant le temps scolaire. D'autres cherchent un volume hebdomadaire de pratique physique plus important. D'autres enfin s'inscrivent simplement pour pratiquer avec plaisir. Il est essentiel de prendre en compte cette diversité si l'on souhaite que l'option facultative soit **accessible à tous**, notamment aux lycéennes autant qu'aux lycéens. En revanche, cet enseignement n'est pas ouvert aux élèves qui ont choisi l'enseignement de détermination d'éducation physique et sportive.

I - Objectifs

En classe de seconde, l'enseignement d'option facultative est une approche spécialisée fondée sur la pratique d'**une ou deux activités physiques et sportives**. Il prend appui sur les acquis antérieurs, tant scolaires qu'extrascolaires des élèves. Il vise une pratique physique plus soutenue que lors de l'enseignement commun et l'engagement **vers une spécialisation sportive**. Son but n'est pas de préparer une professionnalisation dans les métiers du sport. Il s'agit plus d'acquérir des compétences et connaissances susceptibles d'approfondir le processus de **préparation et de réalisation d'une performance** dans une activité physique individuelle et une activité physique collective. Cela suppose pour les élèves de chercher à mobiliser leur potentiel au meilleur niveau. L'objectif est ainsi de favoriser l'**acquisition d'une méthodologie d'entraînement personnel** qui complète les acquis méthodologiques de l'enseignement commun.

II - Composantes de l'enseignement

Les deux composantes culturelle et méthodologique sont approfondies.

1 - La composante culturelle

Il s'agit pour les élèves de s'engager dans une pratique et une connaissance accrues des activités choisies, ce qui favorise la production de la meilleure performance possible. Une des compétences de la composante culturelle de l'enseignement commun est approfondie: réaliser une performance individuelle et collective donnée à échéance fixée.

Pour cela, ils acquièrent la connaissance des règles et règlements, de l'évolution des techniques, de certaines formes sociales de l'activité. Ils acquièrent la maîtrise d'une variété de techniques et de tactiques adaptées, et la capacité de les utiliser au bon moment, en augmentant les exigences de leur sollicitation.

2 - La composante méthodologique

L'approfondissement de deux activités physiques et la spécialisation progressive permettent aux élèves d'acquérir des compétences d'ordre méthodologique. Dans cet enseignement, elles concernent essentiellement les stratégies de préparation et d'entraînement nécessaires à la production de la meilleure performance possible. Deux compétences de la composante méthodologique des enseignements communs sont approfondies: maîtriser l'engagement individuel et collectif dans l'activité, se fixer et conduire individuellement et collectivement un projet d'entraînement.

III - Programme

L'enseignement d'option facultative procède par un approfondissement progressif de l'activité individuelle et de l'activité collective choisies. Il se réalise donc aux dépens de la diversité des activités programmées pendant les enseignements communs.

Le programme se structure autour de deux composantes: un **ensemble libre d'activités** physiques, sportives et artistiques, des **connaissances** sous forme de thèmes d'étude dans les activités programmées.

1 - Ensemble libre

Le choix des deux activités est laissé à l'initiative de chaque établissement scolaire. L'équipe pédagogique choisit les activités à programmer en fonction du projet commun, des circonstances locales, de l'environnement matériel et naturel disponible. Les activités peuvent être choisies dans l'ensemble commun ou dans l'ensemble complémentaire fournis dans les programmes de l'enseignement commun, pour permettre soit d'**approfondir** une activité déjà programmée, soit de **découvrir** une activité nouvelle.

2 - Connaissances et thèmes d'étude

Les trois compétences sont sollicitées. Plus que des connaissances détaillées dans les activités physiques, le programme présente les connaissances sous la forme de thèmes d'étude. Chaque compétence est assortie de plusieurs de ces thèmes. L'ensemble des thèmes est abordé en classe de seconde.

L'équipe pédagogique et l'enseignant ont la liberté de choisir les situations appropriées pour illustrer chaque thème.

Les tableaux qui suivent proposent les compétences, les connaissances et thèmes d'étude correspondants.

COMPÉTENCE	CONNAISSANCES / THÈMES D'ÉTUDE
Préparer et réaliser une performance individuelle et collective donnée à échéance fixée	La préparation spécifique, physique et mentale, pour produire la meilleure performance individuelle ou collective un jour donné La planification individuelle ou collective d'un entraînement pour être prêt le jour donné La recherche de la plus grande précision gestuelle, la plus grande coordination collective; la mise en relation de la précision et de la performance réalisée
COMPÉTENCE	CONNAISSANCES / THÈMES D'ÉTUDE
Maîtriser l'engagement individuel et collectif dans l'activité	Les échauffements pour pratiquer en sécurité Les consignes de sécurité dans une activité Les dispositions mentales qui augmentent les chances de réussir L'identification et la maîtrise des phases de transition entre l'effort et la récupération La relaxation et le relâchement avant, pendant et après une activité

COMPÉTENCE	CONNAISSANCES / THÈMES D'ÉTUDE
Se fixer et conduire individuellement ou collectivement un projet d'entraînement	Le projet technique individuel et collectif pour atteindre le but visé L'entraînement individuel et collectif sans la sollicitation de l'enseignant La maîtrise de la progressivité de son engagement personnel L'identification des risques de blessures dans les activités choisies La tonification et la musculation en vue des activités choisies

IV - Compétences attendues

À l'issue de l'enseignement, les compétences suivantes (développées dans les tableaux précédents) sont visées:

- affiner les techniques individuelles et les stratégies collectives
- travailler en situation de pression temporelle
- différencier plusieurs types de préparation (physique, spécifique, mentale)
- s'initier aux stratégies de planification d'un entraînement (progressivité, anticipation des risques de blessure, etc)
- s'initier aux exercices de musculation adaptés à l'épreuve
- s'échauffer en assurant sa propre sécurité, la sécurité d'autrui
- identifier l'alternance entre les périodes d'effort et de récupération
- connaître les méthodes de relâchement aux différents moments de l'activité.

V - Aspects méthodologiques de mise en œuvre

Dans un établissement, l'ouverture d'un enseignement d'option facultative de la classe de seconde est possible pour peu que l'horaire de l'enseignement commun soit assuré.

Il n'est pas souhaitable de chercher dès la classe de seconde une spécialisation dans une seule activité.

Dans le cadre du projet pédagogique, les dispositions seront prises pour faciliter l'accès de l'enseignement d'option aux élèves, et de procéder aux aménagements de l'emploi du temps. Il est possible de banaliser une séquence horaire hebdomadaire permettant aux élèves de s'inscrire en fonction des libertés laissées par leur emploi du temps.

VI - Évaluation

Comme tout enseignement d'éducation physique et sportive, l'option facultative donne lieu à des **évaluations périodiques** dont les modalités sont à définir par l'équipe pédagogique.

Des procédures adaptées d'**évaluation formative** et de **suivi personnalisé** sont à concevoir: fiche d'évolution des performances (situation de la performance par rapport au groupe d'option, carnet de suivi de l'entraînement personnel, identification des éléments susceptibles d'amélioration, etc.)

Des épreuves ponctuelles sont prévues pour assurer les **évaluations sommatives** qui dressent le **bilan des acquisitions** et permettent d'affecter une note ou une appréciation trimestrielle. Leurs modalités, les barèmes, les critères d'évaluation des compétences et des connaissances sont conçues par les équipes pédagogiques. L'évaluation des compétences se réalise de façon globale dans une situation ou une épreuve caractéristique de l'activité choisie.

Une **fiche de bilan** accompagne l'élève tout au long de l'année et du cursus lycéen. Elle récapitule de façon simple les activités travaillées chaque année, les compétences sollicitées (composantes culturelle et méthodologique), le niveau atteint dans chacune d'entre elles. Une appréciation globale en quelques niveaux (par exemple: très bien, bien, satisfaisant, faible, très faible) permet de renseigner l'élève et les familles sur le niveau atteint en éducation physique et sportive.

ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES

Préambule commun aux programmes

■ L'extension du nombre de domaines artistiques offerts au choix des élèves, l'introduction des ateliers d'expression artistique, l'augmentation de l'horaire alloué aux arts en série L, la mise en place des travaux personnels encadrés associant, en série L toujours, les arts aux autres disciplines, tous ces éléments nouveaux, qui résultent de la réforme des lycées de 1998, 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 - GÉNÉRALITÉS

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.

1.1 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.

1.2 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 :

- 1) 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;
- 2) 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 oeuvres, 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.

Au-delà de ces caractères communs, le nouveau dispositif du cycle terminal distingue plus fortement qu'auparavant, par les horaires, les enseignements obligatoires au choix de la série L (cinq heures) et les 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

2.1 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 des "**connaissances**". 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**, une "composante de service" en quelque sorte.

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.

2.1.1 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).

2.1.2 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.

2.1.3 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.).

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.

2.2 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.

2.2.1 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, articulées en classe terminale à des programmes limitatifs renouvelables selon une périodicité préétablie.

2.2.2 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**.

a) 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.

b) 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 (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 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, nouvelles technologies, cumuls horaires d'autre part.

3.1 Remarques liées à la rédaction des programmes

3.1.1 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

3.1.2 L'écriture des programmes: un souci de clarté et d'efficacité

a) 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.

b) Un souci d'efficacité

Des documents d'accompagnement 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 équipe pédagogique 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.

3.2 Remarques liées à la mise en œuvre des programmes

3.2.1 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.

3.2.2 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.

a) 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.

b) 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, 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.

3.2.3 Cumul des heures

En classe de seconde, la combinaison des enseignements de détermination et des options facultatives concerne six domaines: arts plastiques, cinéma et audiovisuel, danse, histoire des arts, musique, théâtre.

Dans chacun de ces domaines, les enseignements de détermination et les options facultatives disposent du même horaire de trois heures hebdomadaires. Ils sont régis par un seul et même programme. En conséquence, le cumul des heures (3+3) est impossible dans un même domaine car cela reviendrait à instaurer un début de spécialisation contraire à l'esprit de la classe de seconde. Ce cumul n'est possible pour un élève que s'il change de domaine.

Dans le cycle terminal, la situation est autre: les horaires sont fortement différenciés: cinq heures pour les enseignements de spécialité de la série L, trois heures pour les options facultatives. Pour un domaine donné, les programmes sont, eux aussi, différenciés. En conséquence, le cumul des heures (5+3) devient possible dans un même domaine pour un élève de série L qui entend se spécialiser.

Par ailleurs, il va sans dire que ces enseignements artistiques, cumulés ou non, n'accèdent réellement à l'efficacité que si les volumes horaires dont ils bénéficient sont maintenus dans leur intégrité et non pas découpés, pour des raisons de commodité, en tranches d'une heure dispersées sur plusieurs jours de la semaine.

CAS PARTICULIERS : ARTS APPLIQUÉS, TECHNIQUES DE LA MUSIQUE ET DE LA DANSE

Arts appliqués

Les arts appliqués figurent en classe de seconde dans la catégorie des enseignements de détermination: "création design" à cinq heures, "culture design" à trois heures. On ne les retrouve pas dans la catégorie des options facultatives.

Dans le cycle terminal, les arts appliqués sont pris en compte dans une filière spécifique préparant au baccalauréat technologique "STI arts appliqués" avec des horaires importants (jusqu'à vingt heures hebdomadaires).

Techniques de la musique et de la danse

La musique et la danse existent dans le cycle terminal avec une filière spécifique préparant au baccalauréat technologique "Techniques de la musique et de la danse". Cette filière ne se confond pas avec les enseignements de la musique et de la danse de la voie générale.

Les filières "Arts appliqués" et "Techniques de la musique et de la danse" ne sont pas concernées par l'actuelle réforme des lycées.

Tableau récapitulatif des propositions d'enseignements et d'activités artistiques dans les lycées d'enseignement général et technologique

I - L'OFFRE ARTISTIQUE EN CLASSE DE SECONDE		
CATEGORIES	ARTS	HORAIRES ÉLÈVES
Enseignements communs	pas d'offre artistique	
Enseignements de détermination	arts plastiques ou cinéma et audiovisuel ou danse ou histoire des arts ou musique ou théâtre création design culture design	3 heures / semaine 5 heures / semaine 3 heures / semaine
Options facultatives	arts : arts plastiques ou cinéma et audiovisuel ou danse ou histoire des arts ou musique ou théâtre	3 heures / semaine
Ateliers facultatifs d'expression artistique (AEA) interniveaux	tous arts: mono ou pluridisciplinaires	72 heures / an

II - L'OFFRE ARTISTIQUE DANS LE CYCLE TERMINAL		
CATEGORIES	ARTS	HORAIRES ÉLÈVES
Enseignements obligatoire au choix série L	arts : arts plastiques ou cinéma et audiovisuel ou danse ou histoire des arts ou musique ou théâtre	5 heures / semaine
Option facultative toutes séries	arts : arts plastiques ou cinéma et audiovisuel ou danse ou histoire des arts ou musique ou théâtre	3 heures / semaine
Ateliers facultatifs d'expression artistique (AEA) Toutes séries, interniveaux	tous arts: mono ou pluridisciplinaires	72 heures / an
Travaux personnels encadrés série L seulement	arts + lettres, sciences humaines, langues vivantes	72 heures / an
Filière spécifique série technologique seulement	arts appliqués	jusqu'à 20 heures par semaine
Filière spécifique série technologique seulement	techniques de la musique et de la danse (existent dès la classe de seconde, mais ne figurent pas dans la catégorie des enseignements de détermination, à l'inverse des arts appliqués)	minimum de 10 heures par semaine en lycée, + heures en conservatoires

ARTS PLASTIQUES

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION ET OPTION FACULTATIVE

Nouveau programme applicable à compter de l'année scolaire
2000-2001

I - DÉFINITION

L'enseignement des arts plastiques au lycée a pour principe l'articulation de la **pratique plastique** à la **culture artistique**.

Il se fonde sur une définition des formes artistiques, **léguées par l'histoire et enrichies par celles qui sont apparues au XXe siècle**.

En seconde, cet enseignement reprend, confirme des savoirs acquis au collège, et ouvre sur une pratique de plus en plus autonome.

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

II - OBJECTIFS

L'enseignement des arts plastiques en classe de seconde vise l'acquisition progressive des outils nécessaires à l'engagement dans des productions de type artistique et à leur compréhension. Ses objectifs sont d'expression, de culture et de réflexion critique.

Il se propose de conduire l'élève à :

- développer ses propres moyens d'expression,
- acquérir une culture artistique ouverte à la diversité.

Pour atteindre ces objectifs, l'enseignement des arts plastiques donne à l'élève la possibilité d'une pratique personnelle mise en relation avec le champ artistique. En même temps qu'il favorise les acquisitions techniques et méthodologiques nécessaires, il amène l'élève à s'approprier, en les identifiant et en les actualisant, des questions fondamentales qui, du passé à l'actualité récente, traversent les formes artistiques.

III - PROGRAMME

3.1 Les deux composantes fondamentales du programme

L'enseignement engage, en classe de seconde, un questionnement sur l'**œuvre** et l'**image** qui sera poursuivi et approfondi dans le cycle terminal, avec, notamment en classe de première, la question l'**œuvre** et le **lieu**, et, en terminale, la question l'**œuvre** et le **corps**.

Appréhendées de façon dynamique, ces questions permettent de proposer des situations au cours desquelles l'élève travaille les notions fondamentales de la discipline.

Elles favorisent la rencontre entre **pratique et culture artistiques**.

3.1.1 La pratique artistique

Fondamentale, la pratique artistique conduit à repérer, nommer, expliciter et mettre en relation ressources techniques et matérielles, phénomènes visuels et intentions expressives.

L'élève travaille en deux et trois dimensions, en variant les techniques, photographie, infographie et vidéo comprises, en diversifiant support, format, mode de présentation, par des réalisations individuelles ou en groupe.

Il est invité à explorer et à s'approprier ce qui relève :

- de la forme: constituants plastiques et matériels, structure de l'œuvre (ligne, surface, couleur, valeur, facture, volume, lumière; format, support, matériau, médium; relation forme/fond, rapport plein/vide; notions de champ, d'espace, de profondeur);
- de la mise en œuvre: geste, décision, temporalité;
- du sens: expression, signification, portée esthétique et éthique (intention; représentation, narration; concept, image, symbole, allégorie).

3.1.2 L'approche culturelle

La culture artistique fait l'objet d'un enseignement spécifique librement modulé au long de l'année à l'intérieur du volume hebdomadaire de trois heures.

Le champ des œuvres et des démarches étudiées en classe de seconde, et auxquelles il est fait référence dans la pratique, n'est pas historiquement délimité. Il revient au professeur, dans la construction de son enseignement, de puiser dans le patrimoine occidental et au-delà, les exemples les plus significatifs. Ils sont diversifiés et correspondent à des attitudes, à des systèmes plastiques et figuratifs eux-mêmes différents.

En fonction des questions travaillées dans la pratique, les exemples sont pris dans la peinture, la sculpture, l'architecture, la photographie et parmi les productions, notamment contemporaines, qui se sont affranchies de cette classification.

À ce stade de formation, l'analyse d'œuvre est privilégiée; fondée sur des confrontations, des rapprochements, l'analyse comparative met en évidence les caractères propres à chaque œuvre et à ce qu'elle partage avec l'époque.

Appuyer l'approche culturelle sur l'examen des constituants plastiques et sur les problématiques artistiques fondamentales répond au principe d'un enseignement articulant pratique et culture. Elle dote par ailleurs concrètement l'élève de grands repères chronologiques en situant l'œuvre dans son moment historique.

3.2 Les deux ensembles du programme

Le programme comporte un **ensemble commun obligatoire** et un **ensemble libre**, se répartissant obligatoirement entre deux tiers de l'horaire global pour le premier et un tiers pour le second.

3.2.1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire porte sur la question "l'œuvre et l'image".

Cette question, déterminant la pratique comme l'approche culturelle, porte sur l'œuvre d'art considérée comme image, mais aussi sur la mise en image de l'œuvre.

Les dispositifs d'enseignement associant pratique plastique et données culturelles permettent à l'élève d'appréhender dans leur complexité les images qui relèvent du champ artistique, en les distinguant des images de communication (publicité et média).

Le professeur choisit librement des références (œuvres, démarches, écrits d'artistes) dans l'ensemble du champ artistique, en veillant à les diversifier.

On interroge en particulier l'œuvre et l'image sous l'angle de leur matérialité, de leur rapport au réel, des intentions de l'auteur en relation avec leur fonction et leur statut, de leur perception et de leur interprétation.

a) Matérialité:

- données matérielles (support, médium) et composantes plastiques (ligne, forme, couleur, lumière, matière) ;
- techniques de création et moyens de production (fresque, gravure, peinture, photographie, cinéma) ;
- reproduction, diffusion, médiatisation.

Exemples :

- . une tapisserie: Jean de Bondol et Nicolas Bataille, *Tapisserie de l'Apocalypse* (1377-1380), Château d'Angers ;
- . une fresque: Giotto, *La Déposition*, chapelle Scrovegni, Padoue (1305-1306) ;
- . un vitrail: Pierre Soulages, Sainte-Foy-de-Conques ;
- . un procédé mixte sur toile: Antoni Tapiès, *Grand brun avec graphisme noir* (1961) ;
- . une installation photographique: Jeff Wall, *Eviction struggle* (1988) ;
- . une sérigraphie: Andy Warhol, *Joseph Beuys* (1980) ;
- . une vidéo/installation sonore: Bill Viola, *The City of Man* (1989).

b) Rapport au réel:

- représentation de la figure (réalisme, ressemblance, expression) ;
- représentation de l'espace (les différents systèmes perspectifs et de représentation de l'espace) ;
- passage à la non-figuration.

Exemples :

- . Sandro Botticelli, *La Naissance de Vénus* (vers 1486) ;
- . Otto Dix, *La Grande Ville* (1927-1928) ;
- . Henri Matisse, *L'Atelier rouge* (1911) ;
- . Wassily Kandinsky, *Improvisation 14* (1910).

c) Intentions de l'auteur, en relation avec leur fonction et leur statut:

- commande, engagement, fonction sociale, culturelle, économique,
- intentions de communication ou intentions d'expression individuelle: choix plastiques et esthétiques, provocation, transgression, rupture.

Exemples :

- . Louis David, *Sacre de l'empereur de Napoléon 1er* (1806-1807) ;
- . Jacques Monory, *Meurtres* (1968) ;
- . Ernest Pignon Ernest, *La Commune* (1971) ;
- . Marcel Duchamp, *L.H.O.O.Q.* (1919).

d) Perception et interprétation:

- réception, perception sensorielle, analyse plastique ;
- multiplicité des interprétations (diversité des codes culturels, polysémie, singularité).

Exemples :

- . Piero della Francesca, *Annonciation* (env. 1465) ;
- . Hans Holbein le Jeune, *Les Ambassadeurs* (1553) ;
- . Jesus Rafael Soto, le pénétrable *Progression Elíptica Rosa* (1974) ;
- . Roy Lichtenstein, *Drowning girl* (1963),
- . Man Ray, *Explosante fixe*, photographie (1934).

3.2.2 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 ou d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel.

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

- revenir en cas de nécessité sur des points du programme commun obligatoire qui n'auraient pas été assimilés 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 (on proposera par exemple, des questions traitant du volume ou sur l'architecture) ;
- 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.

b) 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, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail (atelier, studio, site), etc.

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

L'enseignant conçoit des situations ouvertes et variées permettant de transposer dans le domaine scolaire les questions issues du champ artistique. Il favorise les approches différentes d'une notion, travaille par approfondissements successifs: ainsi une même notion peut être abordée de différents points de vue, en relation avec d'autres notions, à des niveaux de questionnement différents.

Le temps disponible, soit trois heures hebdomadaires, peut se prêter au développement ponctuel d'un projet par l'élève, dans le cadre d'une ou plusieurs séances, projet individuel ou en groupe, d'échelle variable. Il importe que l'élève, invité à présenter verbalement son travail, prenne conscience de ses démarches, explicite ses choix et les confronte à ceux des autres. Par l'apport de références appropriées, le professeur ouvre sur l'ensemble du champ artistique et fait apparaître de nouveaux questionnements.

Il s'agit d'encourager l'initiative et l'autonomie de l'élève à différents niveaux. Ainsi sur le plan technique, le professeur conduit l'élève à la découverte de ses propres moyens d'expression, quels que soient ses acquis, et l'aide à en découvrir de nouveaux; à travers les moyens mis à sa disposition, l'élève reprend et consolide des gestes et savoir-faire expérimentés au collège, savoirs liés à l'utilisation des supports, médiums, matériaux et outils dans deux ou trois dimensions.

Dans la pratique des technologies de production et de traitement de l'image, l'élève doit découvrir les possibilités propres aux nouveaux outils, notamment pour ce qui touche:

- à la représentation de l'espace ;
- à la rapidité de grandes opérations plastiques (répétition, multiplication, renversement, colorisation, mobilité du point de vue et de l'échelle...);
- à la gestion économique du temps (mémorisation, transfert).

L'objectif est d'apprendre à l'élève à sélectionner les effets produits pour les mettre avec pertinence au service de ses projets.

L'attention portée aux ressources locales, la rencontre avec des artistes et des professionnels de la culture, donnent à l'élève des repères concrets. La découverte de personnalités fortes, d'œuvres, d'espaces artistiques et culturels différents l'esprit d'ouverture. Toute une série d'actions en partenariat peuvent être engagées à l'initiative du professeur.

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

À l'issue de la classe de seconde, l'élève aura 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, 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.

5.1 Compétences artistiques

Dans une situation incitative, l'élève est capable de:

- concevoir, projeter, réaliser en deux dimensions et en volume ;
- s'engager dans une démarche personnelle ;
- choisir ses propres moyens d'expression en fonction d'un projet.

Au-delà de la conception usuelle de l'exercice, il est capable:

- de comprendre, dans la pratique, le rôle joué par les divers constituants plastiques et matériels et repérer ce qui dans une forme artistique tient au médium, au geste, à l'outil ;
- de réajuster en permanence la conduite de son travail, par la prise en compte des éléments susceptibles de transformer sa démarche (hasard, découverte) ;
- de percevoir et produire en les qualifiant différents types d'écarts entre forme naturelle et forme artistique ;
- d'apprécier le rapport entre sa production et son projet initial.

5.2 Compétences culturelles

L'élève est capable, en relation avec la question centrale du programme:

- de dégager les constituants plastiques, matériels d'une œuvre, d'en exposer la structure, de repérer les mêmes caractères dans une autre œuvre ;
- de retrouver les notions fondamentales qui lui permettent d'analyser, au-delà de la simple description, une œuvre à deux ou trois dimensions;
- de situer une œuvre dans son cadre historique (moyen-âge, Renaissance, courant baroque, impressionnisme, période moderne ou contemporaine) et de repérer à son propos les ruptures majeures qui se sont produites dans les grands systèmes plastiques (début du XVème siècle - fin du XIXème siècle) ;
- d'utiliser un vocabulaire descriptif précis et approprié.

5.3 Compétences techniques

L'élève est capable de mettre en œuvre des savoir- acquis et des opérations plastiques fondamentales:

- en dessin: schématiser, esquisser, faire un croquis à partir du réel ou à partir d'une œuvre au cours de l'analyse, rendre compte du volume;

- en peinture: travail par touches, frottis, aplats, glacis, empâtement, à différentes échelles sur différents supports ;
- dans le domaine de la vidéo et du numérique: exploiter, créer, monter et transmettre des images; explorer les ressources graphiques, spatiales et temporelles offertes par l'utilisation des nouvelles technologies de l'information, de la communication et de la création.

5.4 Compétences méthodologiques

L'élève est capable de:

- mettre en relation savoir-faire et connaissances dans la conduite de ses recherches et dans l'élaboration de ses projets ;
- mettre en œuvre quelques outils critiques pour rendre compte des œuvres, mais aussi de sa propre production.

5.5 Compétences comportementales

L'élève est capable de:

- travailler dans une relative autonomie, conduire un travail personnel et assumer son exposition au regard des autres ;
- entreprendre différents types de recherche documentaire (sur internet, en bibliothèque, à partir d'une programmation télévisuelle, etc.) ;
- témoigner d'un comportement attentif aux démarches artistiques dans leur diversité ;
- s'intégrer dans une équipe pour un travail de recherche ou une production collective ;
- participer à un débat de façon ouverte et mesurée.

VI - ÉVALUATION

L'évaluation est d'abord **formative** et s'effectue tout au long de l'année. Il revient au professeur de choisir sa méthode et de déterminer, en accord avec les élèves, des critères clairement définis.

Elle porte sur la démarche suivie, le résultat obtenu, les savoirs acquis.

La verbalisation est un moment important de l'évaluation. Conduite à partir des productions, elle permet à l'élève de prendre conscience de la singularité de sa démarche et du degré des diverses significations de sa réalisation.

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

CINÉMA - AUDIOVISUEL

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION

ET OPTION FACULTATIVE

Nouveau programme applicable à compter de l'année scolaire 2000-2001

I - DÉFINITION

L'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel au lycée privilégie la dimension artistique de ces domaines. Prenant en compte leurs composantes patrimoniales et contemporaines, il est ouvert à l'ensemble des techniques de représentation animées et sonores présentes dans l'espace culturel, social et esthétique du lycéen d'aujourd'hui, aux formes et genres cinématographiques et audiovisuels les plus variés, y compris les images et sons numériques, l'art vidéo, le cinéma expérimental, etc.

Cet enseignement explore les aspects artistiques, culturels, techniques et économiques des champs concernés, en mettant en évidence l'importance et la diversité des modes de production et de diffusion.

Il repose sur l'articulation entre une approche pratique et créative et une approche culturelle et historique.

Il ne cherche pas tant à hiérarchiser les diverses productions filmiques et audiovisuelles existantes qu'à rendre l'élève conscient des différences entre les œuvres et les produits qui sont proposés à son regard de spectateur.

Cet enseignement est assuré par une équipe associant des **enseignants** et un ou plusieurs **partenaires culturels**.

II - OBJECTIFS

En classe de seconde, l'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel vise d'abord à favoriser:

- la pratique artistique, expressive et créative, expérimentale et technique - qu'elle soit individuelle ou collective;
- l'appropriation progressive d'une culture cinématographique et audiovisuelle, par la découverte d'œuvres et de documents replacés dans leur contexte historique, économique et esthétique.

La poursuite de ces objectifs peut se faire de façon simultanée, successive ou croisée, à l'initiative des équipes, en fonction de la situation pédagogique, des possibilités culturelles locales et de la spécificité des élèves.

Elle implique l'acquisition de savoirs, de savoir-faire, d'outils d'analyse, de méthodes et de méthodologies nécessaires à la pratique artistique comme à l'approche culturelle des domaines concernés.

III - PROGRAMME

L'enseignement en classe de seconde traite de la question cinématographique et audiovisuelle en s'appuyant sur son principe constitutif essentiel - **le plan** - qui fédère les éléments fondateurs du langage des images et des sons (espace, durée, narration, traitement des personnages, de la lumière, de la matière sonore, etc.).

En classe de première, il est centré sur l'approche du scénario, et en terminale sur celle du montage.

Le programme est conçu pour prendre en compte la pluralité des connaissances des élèves et de leurs motivations en matière de cinéma et d'audiovisuel.

Il 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.

Dans les deux cas, on veille à toujours lier intimement pratique et culture et on a recours au langage spécifique des images et des sons, non pas en tant que fin en soi mais comme outil essentiel, quel que soit l'angle d'approche adopté (culturel, analytique, social, historique, technique, esthétique, etc.).

3. 1 L'ensemble commun obligatoire

En fonction des principes énoncés ci-dessus (diversité des élèves, des équipes, des acquis préalables, des motivations), l'ensemble commun doit rester simple et accessible à tous.

Il comporte deux parties, l'une consacrée à la pratique artistique, l'autre à l'approche historique et culturelle. Toutes deux traitent la notion de plan.

Le plan est analysé et pratiqué:

- en tant qu'unité organique de l'écriture cinématographique et audiovisuelle, permettant, à ce titre, un travail simple et immédiat sur la composition de l'image, le mouvement, la durée, le son, la lumière, etc ;

- en tant que support de base de la narration cinématographique et audiovisuelle, notamment au travers des raccords et enchaînements de plans dont la construction donne sens à l'œuvre ;

- en tant que reflet et trace culturels - chaque plan étant en lui-même révélateur d'un auteur, d'un état du cinéma, d'un genre, d'une technique, d'une époque, d'un lieu géographique, etc.

3.1.1 La pratique artistique

La pratique artistique vise la production de plans produisant du sens: plans unitaires d'une part, plans liés entre eux d'autre part. Elle se concrétise par de courts exercices, qui peuvent s'inspirer, entre autres, de bandes-son et de photographies réalisées par les élèves.

a) Production de plans unitaires

La production de plans unitaires, indépendants, permet d'aborder de façon simple les principales composantes d'un plan et la qualité de l'image et du son.

- Principales composantes d'un plan:

- . durée (courte, longue) ;
- . cadre (échelle des plans, profondeur de champ, etc.) ;
- . fixité ou mouvements de caméra (travelling, panoramique, caméra à l'épaule, zoom, etc.) ;
- . angle de prise de vue (plongée / contre-plongée, etc.) ;
- . rapport du temps et de l'espace: par exemple, le plan séquence (fixe ou mouvant).

- Qualité de l'image (noir / blanc / couleur, grain) et du son (direct, off, rapporté, etc.).

b) Production de plans liés entre eux

La production de plans liés entre eux par des éléments narratifs permet une initiation minimale au montage et à la réalisation à travers un travail sur:

- le raccord (dans le mouvement; sur le regard; sur le son, etc.) ;
- les effets de "ponctuation" (cut, fondu enchaîné, fondu au noir, etc.) ;
- le montage et ses variations rythmiques (cut, alterné, chronologique, etc.).

3.1.2 L'approche historique et culturelle

L'approche historique et culturelle s'appuie sur les centres d'intérêt et sur la sensibilité des élèves, dans un souci d'approche de la chronologie du cinéma et de l'audiovisuel.

Dans chacun des points suivants, on étudie, en opérant des choix et en repérant chaque fois que c'est possible quelques plans emblématiques:

- des temps forts de l'histoire du cinéma (cinéma russe des années vingt, expressionnisme allemand, cinéma des studios hollywoodiens, néo-réalisme, nouvelle vague) ;
- l'épanouissement de quelques genres cinématographiques et audiovisuels: fiction (western, fantastique, film noir, comédie musicale, etc.), documentaire (documentaire, documentaire-fiction), cinéma d'animation ;
- les principales étapes de l'évolution des techniques de tournage et de montage, des origines à nos jours ;
- l'émergence de nouvelles techniques de fabrication d'images et de son dans le cinéma documentaire ou de fiction et dans les productions audiovisuelles, considérées non seulement comme outils d'effets spéciaux, mais comme enjeux de formes artistiques en devenir (recours aux images et aux sons de synthèse, notamment dans le domaine de l'art vidéo et de l'animation, utilisation des petites caméras numériques).

L'approche historique et culturelle s'inspire ou renvoie le plus souvent possible à la notion de plan.

Le caractère hétérogène des élèves de seconde invite à la simplicité dans les choix opérés par l'équipe, ainsi que dans l'approche et l'approfondissement des questions abordées.

3.2 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 ou d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel.

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

- revenir en cas de nécessité sur des points du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilés 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.

3.2.2 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: cinéma et écriture, cinéma et musique, cinéma et histoire, cinéma, publicité et clips, 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, tournages, 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 - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

Quelle que soit la démarche pédagogique adoptée par l'équipe, on favorise le travail interdisciplinaire. Ainsi, peuvent travailler ensemble des professeurs de disciplines différentes lorsque leurs compétences respectives ont à être mises en commun sur un film ou un produit audiovisuel étudié (par exemple: histoire et langue vivante pour un film étranger à substrat historique étudié en V.O.). Par ailleurs, la maîtrise, même élémentaire de la notion de plan, nécessite: des choix méthodologiques, plusieurs types d'opérations, des travaux diversifiés, une ouverture au monde du cinéma et de l'audiovisuel.

4.1 Choix méthodologiques

La notion de plan est abordée à travers:

- la production des plans et leur analyse critique par des travaux encadrés et progressifs, incluant le raccord entre plans;
- la lecture et l'analyse de séries significatives de plans; les équipes pourront se constituer, dans le respect du droit d'auteur, un corpus de plans qui leur soit propre, sous forme de courts extraits de films et de productions audiovisuelles.

4.2 Plusieurs types d'opérations

Ces choix impliquent:

- le maniement des outils techniques (la caméra, les outils d'éclairage et d'enregistrement sonore, le matériel de montage, même élémentaire, etc.);
- la découverte des préalables à toute réalisation pratique (synopsis, scénarisation d'une courte séquence, etc.) et des éléments d'une construction narrative;
- l'appropriation progressive de notions élémentaires de langage.

4.3 Des travaux diversifiés

Concrètement, on invite les élèves à des travaux diversifiés:

- de type personnel (écriture, recherche documentaire pour préparer l'étude des films projetés en salle, analyse filmique de quelques plans mettant en œuvre les notions acquises au fur et à mesure);
- de type collectif (analyse, exercice pratiques de tournage et de montage, réalisation de petites formes: une bande son, un "tourné - monté", un portrait, etc.).

4.4 Une ouverture active sur le monde du cinéma et de l'audiovisuel

On favorise au maximum:

- la rencontre avec des professionnels (réalisateurs, scénaristes, acteurs, techniciens, exploitants, etc.);
- la visite de lieux culturels (salle de cinéma et notamment cabine de projection, studios de tournage, auditorium, station locale de radio et de télévision, etc.);
- la fréquentation des œuvres cinématographiques en salle, sur grand écran et dans leur format originel.

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

À l'issue de la classe de seconde, 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, 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.

5.1 Compétences artistiques

L'élève est capable de:

- concevoir et fabriquer un plan ;
- l'inscrire, si possible, dans un ensemble cohérent, narratif ou non.

5.2 Compétences culturelles

L'élève est capable de:

- resituer dans leur contexte historique et culturel les plans, œuvres et documents étudiés au cours de l'année ;
- repérer quelques grands moments de l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel.

5.3 Compétences techniques

L'élève est capable d'accéder à:

- une maîtrise élémentaire des outils de production des images et des sons ;
- une maîtrise élémentaire des notions de langages cinématographique et audiovisuel ;
- une connaissance suffisante des conditions matérielles de cette production.

5.4 Compétences méthodologiques

L'élève est capable de:

- repérer et comprendre la nature, la place et la fonction d'un plan à l'intérieur d'une ou plusieurs séquences ;
- réinvestir ces savoirs dans une pratique personnelle.

5.5 Compétences comportementales

L'élève est capable de:

- s'insérer dans un projet collectif ;
- participer au travail d'équipe dans un partage équitable des fonctions et des outils ;
- s'engager dans un débat en argumentant avec rigueur et en respectant la position des autres.

VI - ÉVALUATION

Plus formative que sommative, l'évaluation prend en compte l'ensemble des compétences attendues.

Elle permet à l'équipe de dresser 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, et se déterminer quant à la suite de ses études en cinéma et audiovisuel.

HISTOIRE DES ARTS

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION ET OPTION FACULTATIVE

Nouveau programme applicable à compter de l'année scolaire 2000-2001

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. A 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'établissement, 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 structures institutionnelles (archives, bibliothèques, musées, services culturels, théâtres ou opéras, etc.), de collaborations avec des associations habilitées.

II - OBJECTIFS

Contrairement à ce qui se passera dans le cycle terminal où les élèves seront progressivement amenés à approfondir leurs connaissances et leur approche des œuvres dans des cadres historiques de plus en plus précis, en classe de seconde l'enseignement de l'histoire des arts est avant tout une **sensibilisation aux œuvres prises dans un large panorama historique**. L'objectif est de favoriser l'acquisition d'une méthodologie, l'emploi des vocabulaires techniques de base, la maîtrise de repères chronologiques pertinents. Il s'agit de donner aux élèves des outils pour passer de l'observation à l'analyse synthétique. Pour ce faire, on les exerce à:

- voir et analyser un édifice, un tableau, un film, un document, un spectacle, écouter une œuvre musicale, etc.;
- exploiter des informations de sources diverses;
- restituer ces informations sous des formes et sur des supports variés.

L'approche historique s'appuie sur l'apport d'autres sciences humaines en prenant en compte les interrelations entre auteur, œuvre, public, institution, critique et société.

À partir de 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 - PROGRAMME

Le 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. Dans une logique d'acquisition progressive des compétences, ce programme consiste en une invitation aux pratiques et aux méthodes de l'histoire des arts fondée sur la découverte et l'analyse d'œuvres prises dans une période allant **de l'Antiquité au milieu du XIXe siècle**. Le programme de première portera sur une période plus restreinte allant **du XIXème siècle à la Seconde Guerre mondiale** et celui de terminale se limitera à trois grandes questions relatives à **l'art du XXème siècle**.

3.1 Les deux composantes fondamentales du programme

3.1.1 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, en collaboration avec des acteurs culturels locaux. 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.

3.1.2 L'acquisition de savoirs et d'outils méthodologiques et conceptuels

En s'efforçant de dégager des moments forts dans l'histoire de la production artistique et des objets patrimoniaux, on cherche à installer les bases chronologiques essentielles de l'histoire des arts.

Le contact direct avec les œuvres doit être l'occasion pour l'élève d'acquérir un vocabulaire et des concepts de base qui lui permettent de décrire une œuvre et d'en percevoir les caractéristiques générales.

3.2 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.

3.2.1 L'ensemble commun obligatoire

Il ne s'agit pas de conduire une étude linéaire de l'histoire des arts depuis l'antiquité jusqu'au milieu du XIXe siècle, mais d'identifier des moments forts. Les productions artistiques sont étudiées à partir d'un cadre fédérateur, celui de l'architecture et de l'histoire urbaine.

On traite, au choix de l'équipe enseignante, deux questions au moins parmi les quatre qui suivent:

- la ville gallo-romaine: ses monuments et ses productions ;
- la ville médiévale: ses édifices religieux, seigneuriaux ou civils et leur décor ;
- les demeures urbaines et les châteaux du XVIème au XIXème siècle: expressions artistiques et art de vivre ;
- les grandes mises en scène urbaines du XVIIème au XIXèmes

Dans chacune de ces questions des exemples précis d'œuvres sont empruntés à plusieurs domaines artistiques (arts appliqués, arts plastiques, cinéma, danse, musique, théâtre et spectacle vivant, etc.) afin que l'élève acquière des connaissances sur:

- l'identification et l'évolution des grands courants stylistiques ;
- les divers types de classification (formes littéraires ou musicales, genres picturaux, programmes architecturaux, etc.) ;
- les conditions de la commande et de la réalisation ;
- les principaux repères intervenant dans l'analyse formelle et sémantique de l'œuvre (modes de construction ou de découpage, mouvement et rythme, valeurs, couleurs, texture, tessiture, fonction de l'ornement, rapport au corps, éléments d'iconographie mythologique et religieuse, etc.).

3.2.2 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 ou d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel.

a) 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 (exemples : revoir les grands principes de l'architecture médiévale; revenir sur le rôle de la perspective à partir du Quattrocento);
- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque là d'une formation suffisante (exemples: préciser les connaissances des grands thèmes de l'iconographie mythologique et religieuse);
- aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence (exemples: l'évolution de la peinture de paysage, le rôle du train dans la ville de la première moitié du XIXème siècle, etc.);
- 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.

b) 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: étudier des œuvres du XXème siècle éclairant des thèmes traités par les enseignants de français, de langues vivantes ou de matières scientifiques);
- 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, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

Le projet 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.

Dans cette perspective, les travaux proposés aux élèves comportent, outre une participation active aux cours, des activités collectives et des recherches autonomes; ils conjuguent contact sensible avec les œuvres, acquisition de savoirs et réflexion critique.

Le projet pédagogique est l'occasion d'instaurer une relation vivante avec des professionnels et des établissements culturels: ateliers de restauration, bibliothèques, centres d'archives, centres d'art dramatique, cinémathèques, conservatoires et écoles d'art, médiathèques, musées, services de l'inventaire, etc.

Le projet exploite les possibilités offertes par les technologies de l'information, de la communication et de la création (TICC) en apprenant à l'élève à tirer parti de ces outils et productions (cédéroms, sites internet, vidéo, etc.) et à exercer son esprit critique pour évaluer la pertinence des informations recueillies. En outre les TICC sont mises à profit pour organiser des collaborations entre établissements sur des thèmes communs ou connexes par le biais de la messagerie électronique.

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

Au sortir de la classe de seconde, 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 socioculturel, politique et économique.

Il a acquis des compétences d'ordre **culturel, technique, méthodologique et comportemental** lui permettant de mener une recherche documentaire en exploitant diverses sources (archives, bibliothèques, Internet, musées, etc.), de faire la synthèse de différentes données, de rendre compte de ses intérêts et de son point de vue et de participer à un débat.

En réalité imbriquées, ces compétences dont le repérage aidera à construire des 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.

5.1 Compétences culturelles

L'élève est capable:

- de situer les grands partis architecturaux et urbains dans leur cadre historique et culturel ;
- de faire référence à des œuvres exemplaires des grands domaines artistiques, d'en reconnaître les matériaux constitutifs et les grands genres consacrés par l'histoire ;
- d'utiliser à bon escient un vocabulaire approprié.

5.2 Compétences techniques

L'élève est capable:

- d'utiliser les outils de production et de reproduction de l'image et du son ;
- de maîtriser les nouvelles technologies de l'information et de la communication (appareil photo numérique, cédérom, internet, scanner, traitement de texte, etc.) ;
- de produire un journal de bord en exploitant différents supports ;
- de construire devant un public un exposé oral s'appuyant sur des documents visuels et sonores.

5.3 Compétences méthodologiques

L'élève est capable:

- 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 d'œuvres relevant de différents domaines artistiques ;
- de distinguer dans son approche de l'œuvre les critères objectifs de description des critères subjectifs d'appréciation (sensibilité et intérêt personnels).

5.4 Compétences comportementales

L'élève est capable:

- 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 se situer dans son environnement.

VI - ÉVALUATION

Assurée par l'équipe pédagogique, l'évaluation se veut, à ce niveau, **plus formative que sommative**. Elle prend en compte l'ensemble des compétences attendues et porte sur différents exercices d'initiation à la pratique de l'histoire des arts ainsi que sur l'élaboration d'un journal de bord.

a) Différents exercices d'initiation à la pratique de l'histoire des arts:

- recherche documentaire associant maîtrise des outils et entraînement à la sélection des sources (enregistrements visuels ou sonores, exploitation de témoignage, imprimés, sites internet...);
- mise en forme de l'information écrite à partir d'un document textuel, visuel, sonore avec maîtrise du vocabulaire de base des grands domaines artistiques, notamment l'architecture (description, interprétation, rédaction de brefs paragraphes synthétiques) ;
- prise de parole organisée devant un groupe (présentation d'un document, développement d'une argumentation, relation d'une expérience de nature artistique ou esthétique).

b) Élaboration d'un journal de bord:

Ce journal ne s'assimile pas à un simple cahier de cours; en classe de seconde, il permet d'entraîner les élèves à réunir, avec un souci de synthèse et de rigueur historique, des notes de cours, des petites recherches personnelles et une sélection de documents pertinents sur les questions traitées en classe.

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

MUSIQUE

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION ET OPTION FACULTATIVE

Nouveau programme applicable à compter de l'année scolaire
2000-2001

I - DÉFINITION

L'enseignement de la musique au lycée se situe dans la continuité de celui dispensé au collège au titre de l'éducation musicale obligatoire. Il y ajoute une dimension technique et culturelle renforcée. Il est constamment irrigué par des pratiques créatives exigeantes et des échanges avec le monde artistique.

Un ensemble de pratiques musicales y développe connaissances culturelles et savoir-faire méthodologiques qui pourront donner lieu à différents prolongements:

- dans sa **composante pratique**, l'enseignement privilégie l'expression artistique individuelle et collective où chaque élève trouve sa place en sollicitant et renforçant ses compétences techniques;
- dans sa **composante culturelle**, il prend en compte la diversité des répertoires en sollicitant le plus possible la sensibilité, les compétences et les motivations des élèves.

L'enseignement de la musique s'enrichit des pratiques musicales collectives facultatives (vocales, instrumentales) proposées par l'établissement. Si tous les élèves suivant un enseignement musical en seconde sont fortement incités à y participer, cette offre d'enseignement concerne également tous les élèves du lycée. Dans ce dessein, les conditions matérielles (plage horaire, locaux, disponibilité des élèves) jouent un rôle déterminant. Ces pratiques musicales collectives peuvent s'inscrire dans un projet commun à plusieurs établissements (lycées mais aussi collèges et structures de l'enseignement spécialisé) et créer ainsi une dynamique locale souvent bienvenue. Dans tous les cas, une ou plusieurs présentations publiques du travail réalisé sont vivement souhaitables.

La vie culturelle extérieure au lycée peut opportunément enrichir l'enseignement de la musique. Le professeur pourra 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 seconde, l'enseignement vise une **formation de caractère généraliste** dont la finalité est:

- d'ouvrir par la pratique à des expressions musicales diversifiées;
- de développer l'autonomie de l'élève dans ses propres pratiques musicales;
- de renforcer les références culturelles liées aux musiques rencontrées en classe;
- d'inscrire les connaissances et les savoir-faire dans le tissu culturel de son environnement en s'appuyant notamment sur des structures musicales de proximité.

III - PROGRAMME

Le programme est élaboré en tenant compte des compétences musicales diversifiées des élèves: tous sont issus de collège, certains ont suivi un cursus dans les classes à horaires aménagés musicales (CHAM), d'autres ont acquis des compétences et des connaissances musicales auprès des structures de l'enseignement spécialisé.

Il se compose donc 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. Ce dernier permet particulièrement de diversifier les cheminements pédagogiques visant à intégrer à un même cursus des populations scolaires hétérogènes.

3.1 Ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire associe pratiques musicales et culture musicale.

3.1.1 Pratiques musicales

Elles s'appuient sur:

- la voix et l'instrument;
- l'écoute;
- l'improvisation et la création.

Ces pratiques sollicitent et renforcent les compétences des élèves, tant individuellement que collectivement. Grâce à elles, s'installent des références permettant une compréhension développée du discours musical et une maîtrise effective des éléments qui le constituent. Elles multiplient également les repères historiques, esthétiques et stylistiques qui constituent les fondements de la culture musicale.

Chaque pratique explore la globalité du phénomène musical. En regard, le cheminement pédagogique s'attache alternativement aux quatre

paramètres permettant d'en rendre compte et dont l'interaction continue fait la richesse du discours: espace, temps, couleur et forme.

a) Espace

- Horizontalité: phrase, tonalité, échelles et modes; structure mélodique et rythmique, développement, respirations, etc.;
- Verticalité: ponctuations et fonctions harmoniques, accords, agrégats;
- Combinaisons: équilibre entre horizontalité et verticalité, superpositions de lignes mélodiques simples, masses et textures.

b) Temps

- Temps pulsé et non pulsé;
- Temps et formes dynamiques;
- Répartition des durées;
- Répétitions et variations de cellules rythmiques: équilibre et déséquilibre (anacrouse, syncope); présence ou absence de points d'appui; divisions; combinaisons polyrythmiques; agogique.

c) Couleur

- Les instruments: caractères, registres, modes de jeux, sources électroacoustiques, combinaisons de timbres (opposition, superposition, mélange, etc.);
- Les voix: caractères, registres, mode d'émission.

d) Forme

- Connaissance de formes simples: ABA; rondu; thème et variations;
 - Logique d'organisation: thèmes, motifs; reprises /répétitions; variation / développement; symétrie / opposition / tuilage; progression.
- Cette démarche donne lieu à l'utilisation maîtrisée de figures techniques plus ou moins complexes, mais qui toujours caractérisent les langages et œuvres choisis, quelle que soit la période de l'histoire de la musique ou l'origine géographique de l'esthétique dans laquelle ils s'inscrivent. Les différentes pratiques musicales s'appuient sur des œuvres de référence (chantées, jouées, écoutées) qui recouvrent le plus souvent possible les quatre thématiques définies ci-dessous. Par ailleurs, des témoignages sonores diversifiés par les traditions, époques ou esthétiques dont ils sont issus, viennent renforcer les connaissances acquises en en soulignant la permanence ou l'exception.

Ces pratiques actives débouchent opportunément sur des démarches plus exploratoires sollicitant la créativité des élèves. Imaginer un nouveau phrasé, changer la modalité d'une mélodie, modifier une succession harmonique, monnayer des durées ou varier un thème sont alors quelques possibles dont la familiarité permet peu à peu de passer d'une attitude créative à une autre, plus ambitieuse et visant la création musicale.

Dans cette perspective, les possibilités offertes par l'informatique musicale (générateurs de sons, séquenceurs MIDI et audionumériques, arrangeurs, etc.) permettent d'emblée de diversifier les démarches d'analyse, de concrétiser chaque étape d'une manipulation, finalement d'expérimenter très facilement les multiples usages des figures techniques étudiées.

3.1.2 Culture musicale

Il s'agit ici d'inscrire la formation musicale reçue et les pratiques maîtrisées par les élèves dans un contexte culturel large sans limitation d'époque, de genre ou de lieu et participant d'un cursus de formation générale. C'est également l'occasion d'ouvertures vers d'autres champs de la sensibilité et de la connaissance (arts visuels, littérature, sociologie, sciences).

Ainsi, quatre problématiques seront obligatoirement traitées au cours de l'année scolaire:

- les rapports de la musique au texte;
- les rapports du son à l'image;
- les rapports de la musique à la société;
- les métissages musicaux.

Le travail sur chaque problématique s'équilibre entre regard technique et réflexion esthétique. Dans cette perspective, le professeur choisit chaque fois au moins deux œuvres de référence qui donnent lieu à un travail d'analyse approfondi. Ces pôles privilégiés éclairent l'étude d'autres témoignages sonores périphériques à chaque œuvre choisie.

Cette démarche permet en outre, par des choix pertinents, d'une part d'observer la constance de ces préoccupations dans l'histoire et la géographie de la musique, d'autre part de renforcer autour de témoignages de référence la perception chronologique de la création musicale.

a) Les rapports de la musique au texte

Cette problématique permet d'étudier:

- la nature des textes (genre, sens, forme) et leurs rapports aux types d'écriture;
- les procédés mis en œuvre: description, illustration, figuralisme, symbolisme;
- l'absence ou la présence sonore du texte utilisé;
- le traitement lié à la mise en musique: polyphonie, syllabisme, mélismes, vocalises, ornements, etc.;
- le rapport du vocal à l'instrumental: équilibres, échanges, influences;
- le poids des sensibilités esthétiques et des techniques de production du son (facture instrumentale, enregistrement, électronique).

b) Les rapports du son à l'image

Cette problématique permet d'analyser les dimensions du sonore dans des productions visuelles diverses. Les nombreuses possibilités d'écriture qui y sont sollicitées sont étudiées dans leur pertinence et leur originalité. Les supports de cette étude peuvent être:

- prioritairement: un ou plusieurs extraits significatifs d'un long métrage (des films muets du début du XXe siècle aux effets spéciaux modernes, de l'épopée historique à grand spectacle à la peinture intimiste);
- éventuellement: des films publicitaires, des clips.

c) Les rapports de la musique à la société

Cette problématique permet, pour une période ou un lieu donnés, ou bien de façon transversale (dans le temps ou la géographie):

- d'étudier le rôle de la musique et des musiciens dans le champ social (musique savante / musique de divertissement, musique de cour / musique populaire, musique religieuse / musique profane, etc.);
- de questionner le goût: techniques vocales et instrumentales "hétérodoxes"; permanences et différences à travers le temps ou l'espace; phénomènes de modes, médias, etc.

d) Les métissages musicaux

Cette problématique permet d'étudier, particulièrement dans la deuxième partie du XXème siècle:

- l'acculturation des traditions musicales occidentales;
- les influences croisées entre musiques populaires et musiques savantes.

3.2 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 dispose librement de cet ensemble, qu'il s'agisse d'une démarche interne à la discipline ou d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel.

a) 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 : diversifier les œuvres support de l'étude des rapports entre texte et musique);
- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque-là d'une formation suffisante (exemple: travailler sur un ou plusieurs points relevant des paramètres sonores étudiés);
- aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence (exemple: les musiques populaires électroniques d'aujourd'hui et l'histoire de l'électroacoustique);
- 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: création de séquences MIDI, édition audionumérique);
- permettre un travail en autonomie sur différents sujets et activités, en fonction du projet de classe, de ses attentes et des besoins différenciés des élèves;
- engager une réflexion sur le programme de l'année en le situant dans l'ensemble du cursus.

b) 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: étude des fondements physiques du phénomène sonore en science et travail sur le timbre des musiques contemporaines);
- 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 et concerts divers, spectacles itinérants, expositions temporaires, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail (exemple: travail avec des musiciens professionnels à l'occasion d'une résidence ou d'un concert dans l'environnement de l'établissement). Le choix de certaines œuvres de référence, supports des problématiques étudiées, gagnera à s'appuyer sur ces opportunités.

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

Les pratiques musicales permettent à l'élève de s'approprier des connaissances techniques diversifiées et de vivre, individuellement et collectivement une expérience artistique. Chacune d'entre elles fait ainsi l'objet d'une écoute, d'une identification, d'un codage et d'une expérimentation individuelle et collective.

L'acquisition d'une culture musicale s'opère, au départ de pratiques diversifiées, grâce à l'étude d'œuvres ou d'extraits significatifs amenant l'élève à écouter avec curiosité des styles musicaux de toutes traditions sur lesquels il peut émettre un avis personnel et argumenté.

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 veillera à utiliser avec pertinence:

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

À l'issue de la classe de seconde, 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, 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.

5.1 Compétences artistiques

L'élève est capable, à l'aide de sa voix ou de son instrument et en utilisant les connaissances acquises:

- d'interpréter un répertoire ;
- d'en manipuler certains éléments remarquables ;
- d'en proposer un bref développement.

5.2 Compétences culturelles

L'élève est capable de:

- situer une œuvre entendue en rapport (ressemblances et différences) avec celles étudiées dans le cadre du programme ;
- porter un regard critique argumenté et personnel sur ce qu'il écoute en s'appuyant sur les éléments du langage musical étudiés ;
- commenter une œuvre originale relevant d'un des quatre thèmes étudiés ;
- solliciter des compétences relevant d'autres champs artistiques pour élargir son commentaire.

5.3 Compétences techniques

L'élève est capable:

- de chanter ou jouer sa partie dans une pratique instrumentale et/ou chorale collective ou individuelle, d'en analyser les éléments constitutifs suivant les notions et paramètres précisés en 3.1.;
- de maîtriser les problématiques ou éléments cités au paragraphe 3.1. du programme;

- d'utiliser les connaissances techniques appropriées pour commenter objectivement une musique même éloignée de ses goûts personnels;
- d'utiliser un ou plusieurs outils mis à sa disposition par les technologies de l'information et de la communication et l'informatique musicale.

5.4 Compétences méthodologiques

L'élève est capable:

- de se documenter, de rechercher de l'information, d'organiser ses connaissances, de planifier son travail;
- d'enrichir un choix personnel (écoute ou interprétation d'une pièce musicale) de connaissances diversifiées en puisant dans ses acquis et en sollicitant ses compétences documentaires;
- de dissocier dans son approche de l'œuvre les critères objectifs d'analyse de ceux, subjectifs, qui motivent une appréciation personnelle.

5.5 Compétences comportementales

L'élève est capable:

- de s'insérer dans un groupe et dans un projet collectif;
- de participer à un débat en argumentant avec rigueur et respectant la diversité des points de vue exprimés;
- d'utiliser de sa propre initiative, à l'aide de sa voix ou de son instrument, ses connaissances techniques et culturelles pour développer un matériau musical.

VI - ÉVALUATION

S'appuyant toujours sur des réalités sonores interprétées ou entendues, l'évaluation porte sur toutes les compétences définies ci-dessus, en insistant particulièrement sur les qualités suivantes:

- investissement personnel dans la pratique;
- capacité d'invention et d'improvisation;
- pertinence et qualité des techniques du commentaire critique écrit et/ou oral de l'œuvre écoutée, maîtrise des connaissances sur lesquelles il s'appuie;
- connaissances des quatre problématiques obligatoires;
- connaissances relevant d'autres domaines artistiques rencontrés.

Plus formative que sommative. l'évaluation prend en compte l'ensemble des compétences attendues. Elle permet au professeur de dresser 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 et se déterminer quant à la suite de ses études musicales.

THÉÂTRE - EXPRESSION DRAMATIQUE

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION ET OPTION FACULTATIVE

Nouveau programme applicable à compter de l'année scolaire
2000-2001

I - DÉFINITION

L'enseignement du théâtre en classe de seconde consiste en une initiation au théâtre dans la diversité de ses formes, de ses modes de création et de diffusion. Il permet à l'élève de découvrir la dimension artistique et sociale du théâtre et d'acquérir une pratique, des connaissances, des techniques, en menant de front le jeu, l'acquisition d'une culture théâtrale et la fréquentation des spectacles.

Sa mise en œuvre est assurée par une équipe associant des enseignants de diverses disciplines aux compétences reconnues en théâtre, et des artistes professionnels soucieux de la transmission de leur art, en liaison avec des institutions culturelles: théâtres nationaux, centres dramatiques nationaux, scènes nationales, scènes conventionnées, théâtres municipaux, compagnies, conservatoires, associations habilitées.

II - OBJECTIFS

Cet enseignement dispense une formation de pratique artistique et culturelle. Il favorise ainsi la perception par l'élève de la dramaturgie et du processus de création théâtrale dans ses différentes composantes: mise en scène, jeu, espace, rapport au public, écriture. Faire faire, faire voir du théâtre aux élèves, c'est leur donner les moyens d'appréhender le monde.

En seconde, on privilégie dans cette perspective l'appréhension de l'espace scénique et théâtral, le déchiffrement des codes de la représentation, et le développement de l'imaginaire.

En première pour l'enseignement obligatoire, on privilégiera l'autonomie et l'engagement de l'élève, et la rencontre avec les textes fondateurs.

En terminale, un programme limitatif mettra l'accent sur le théâtre contemporain et les textes théoriques.

Pour l'enseignement facultatif, en première on privilégiera le plaisir du jeu et la connaissance des constituants de la mise en scène, et en terminale, l'approche de la construction d'un spectacle.

III - PROGRAMME

3.1 Les deux composantes du programme

3.1.1 La pratique artistique

La pratique artistique se fait sur le plateau de façon individuelle et collective. On entend par plateau tout espace de jeu. Cette pratique permet de saisir une pluralité de sens qui ne pourrait émerger à une simple lecture du texte.

Dans sa dimension de pratique artistique, cet enseignement est fondé à la fois sur le plaisir et la rigueur du jeu. Il mobilise avant tout le corps et la voix, outils premiers du comédien. Il vise aussi à développer la créativité de l'élève en s'appuyant sur sa sensibilité et son imagination pour faire naître un personnage, répondre à une situation donnée, inventer une nouvelle manière de dire un texte, expérimenter une intuition. Ce va-et-vient entre le corps-outil et l'imaginaire se fait à travers une réflexion menée par l'élève sur le texte (ou tout autre support sur lequel il travaille), son propre jeu, celui des autres élèves, les réactions du public. Ce travail pratique permet l'émergence du sens dans toute sa richesse. La mise en œuvre s'élabore à partir de propositions individuelles sans cesse mises à l'épreuve de la cohésion de l'ensemble.

Le double regard de l'enseignant et de l'artiste, la confrontation des points de vue, les aller-retour du texte au plateau permettent à l'élève de comprendre ce qu'est un processus de création.

3.1.2 L'approche culturelle

L'approche culturelle est fondée essentiellement sur la rencontre avec la création vivante. Dans sa dimension culturelle, cet enseignement vise à former le goût et l'esprit critique, en confrontant l'élève à des pratiques et des œuvres appartenant, d'une part, au répertoire, d'autre part, au théâtre contemporain, français et étranger, y compris dans ses aspects les plus actuels. Il lui fait également découvrir des formes nouvelles, situées à la frontière d'autres arts: théâtre-danse, théâtre d'objets, marionnettes, théâtre d'images, cirque, théâtre et nouvelles technologies...

3.2 Les deux ensembles du programme

Le programme est conçu pour prendre en compte la diversité des connaissances des élèves et de leurs motivations en matière de théâtre. Il 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.

3.2.1 L'ensemble commun obligatoire

La pratique artistique et l'approche culturelle sont les deux aspects de l'ensemble commun obligatoire.

a) La pratique artistique

La pratique artistique est fondée sur l'approche des différents éléments de la théâtralité. C'est en étant confronté à la pratique que l'élève va être amené à comprendre ce qu'est la dramaturgie et comment s'élabore, dans une attitude de recherche, le processus de création.

On aborde ainsi : l'espace, le jeu, le texte.

● L'espace

L'élève apprend peu à peu à se situer dans l'espace de jeu par rapport à ses partenaires et à comprendre, en les expérimentant, les effets dramatiques qu'on peut tirer de l'utilisation maîtrisée du plateau.

Il expérimente aussi la différence - propre au théâtre - entre l'espace de jeu, de la scène, et l'espace imaginaire sur la scène et hors de la scène. Il apprend aussi à se repérer dans les divers dispositifs scéniques : la relation entre l'espace de jeu et l'espace des spectateurs peut prendre en effet des aspects très divers : frontale dans le cas du théâtre à l'italienne, mais aussi bi-frontale ou plus complexe encore.

● Le jeu

L'élève, sans en faire un apprentissage purement technique, expérimente des moyens dont dispose le comédien pour représenter une situation et raconter une histoire : la voix, le regard, le corps et le mouvement, l'imaginaire et la pensée.

- La voix : l'élève apprend à placer sa voix de façon à être audible - et intelligible - pour le public : il prend conscience de sa respiration, utilise son souffle, travaille sur le rythme, le registre, la hauteur, la durée, le timbre de la voix.

- Le regard : c'est une des composantes du jeu de l'acteur ; il permet de créer un espace, d'établir une relation avec ses partenaires et avec le public ; il traduit des intentions de jeu.

- Le corps et le mouvement : l'élève prend conscience de la présence de son corps sur le plateau, de l'énergie qu'il doit mobiliser. Il apprend à utiliser ses possibilités physiques pour proposer une gestuelle, une situation, un état, ou dessiner une figure, un personnage.

- L'imaginaire et la pensée : l'élève fait appel à son imaginaire et à sa réflexion pour enrichir ses propositions de jeu. La confrontation de l'intuition de l'élève et de la réaction de l'enseignant, de l'artiste et des autres élèves permet l'élaboration d'une approche personnelle du jeu théâtral.

● Le texte

L'élève aborde le texte écrit, dramatique ou non, par des approches diverses : lecture à haute voix, improvisation, mise en espace. Il travaille la diction sans préjugé d'intonation. Il découvre ainsi diverses interprétations du texte. Il peut également improviser à partir de canevas, de thèmes, de situations, de consignes, de rythmes, etc. Il construit alors un événement théâtral, aussi modeste soit-il ; il le développe et le conclut.

b) L'approche culturelle

L'approche culturelle se fait essentiellement à partir du travail de plateau et de la fréquentation des spectacles, autour de trois axes : le texte, l'équipe artistique, le lieu théâtral.

● Le texte

Qu'il soit théâtral ou non, le texte est l'élément essentiel qui stimule l'imaginaire du comédien, du metteur en scène, du lecteur. L'élève apprend à le "lire" sur le plateau lorsqu'il le met en jeu en tant que comédien ou que metteur en scène, ou spectateur de représentation. En outre, à travers les textes travaillés sur le plateau et les spectacles vus, l'élève commence à repérer les grandes périodes de l'histoire du théâtre et à s'y référer : théâtre antique, théâtre élisabéthain, commedia dell'arte, théâtre classique, théâtre moderne, contemporain.

● L'équipe artistique

Chaque membre de l'équipe artistique (metteur en scène, scénographe, comédiens, créateurs de costumes, lumières, sons) contribue au processus de création et participe à la construction du sens de la représentation et à son esthétique. En rencontrant l'équipe artistique d'un spectacle, l'élève découvre les multiples facettes des métiers du théâtre et des démarches artistiques.

● Le lieu théâtral

L'élève apprend à connaître différents lieux de théâtre et leur histoire : édifices théâtraux, lieux "hors-les-murs" (cour du Palais des Papes à Avignon, théâtre de rue, bâtiments désaffectés, etc.).

3.2.2 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 ou d'une ouverture à l'environnement pédagogique et culturel.

a) 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 (exemples : retour à des improvisations autour du thème de l'étonnement si l'on travaille *La Dispute* de Marivaux, ou recours à des éléments d'un texte théorique comme *La Formation de l'acteur* de Stanislavski ou *L'Espace vide* de Peter Brook pour mieux appréhender les signes de la représentation) ;

- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient 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 (exemple : établir des correspondances entre le théâtre grec et les œuvres d'auteurs contemporains) ;

- 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 (exemples : utilisation du traitement de texte pour écrire un texte dramatique, de la vidéo pour construire la scénographie) ;

- engager une réflexion sur le programme de l'année en le situant dans l'ensemble du cursus.

b) 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 et des problématiques complémentaires ; on instaure ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir la cohérence de leurs études (exemples : construire un décor, ou travailler sur le contexte historique et l'environnement sociologique de l'œuvre d'un auteur) ;

- 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: 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 - MÉTHODOLOGIE

Qu'il s'agisse des pratiques artistiques ou de l'approche culturelle, parfaitement imbriquées dans cet enseignement, l'accent est mis sur l'expérimentation, la pluralité des démarches pédagogiques et artistiques: cet enseignement se dispense dans un esprit de liberté, d'ouverture et de recherche.

Il s'agit d'expérimenter les ressources du jeu ainsi que celles du plateau et d'amorcer une réflexion croisée à partir de ce travail et de la fréquentation du spectacle vivant. Cette réflexion aboutit à des travaux personnels et collectifs.

4.1 Ressources du jeu

On insiste, dans le jeu, sur le travail corporel et vocal dans sa dimension essentiellement collective (les exercices d'improvisation, le jeu choral, les masques sont autant d'approches ludiques et rigoureuses du jeu); on insiste également sur les réactions spontanées des élèves confrontés avec le texte.

L'élève est invité à porter un regard sur l'évolution de son propre jeu et sur celui de ses camarades, à faire des propositions de jeu pour lui, pour les autres, et, peu à peu, à les justifier, à les nuancer.

4.2 Ressources du plateau

L'élève expérimente, par sa seule situation dans l'espace, des manières d'entrer dans le texte qu'il ne peut envisager à la simple lecture. Il peut également se familiariser progressivement avec les éléments scénographiques, lumineux et sonores.

4.3 Fréquentation des spectacles

La fréquentation des spectacles et les rencontres avec les équipes de création (écrivain, metteur en scène, comédiens, scénographes) permet d'élargir la culture théâtrale des élèves. Trois à quatre spectacles, au minimum, doivent être vus dans l'année. Ces sorties sont préparées et éventuellement complétées par le recours à d'autres documents (vidéos, diapositives, iconographie, internet) qui permettent de comprendre les mécanismes mis en œuvre dans toute représentation théâtrale.

Certaines questions soulevées par le travail de plateau peuvent de surcroît trouver une amorce de réponse dans l'analyse simple de quelques éléments de la représentation; on peut, par exemple, attirer l'attention sur la manière dont toute une forêt est suggérée au moyen de quelques feuilles, ou sur la métaphorisation, grâce au jeu de l'acteur, d'objets ordinaires.

4.4 Le travail personnel

Les comptes rendus de séances de travail, les intentions de jeu de l'élève, tout comme les comptes rendus des spectacles vus, peuvent se faire oralement ou prendre éventuellement d'autres formes: maquettes, croquis, ébauches d'affiches, notes d'intention, rédactions de programmes, critiques de type journalistique, écriture d'une scène, etc.

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

Au sortir de la classe de seconde, l'élève aura acquis des compétences artistiques, culturelles, techniques, méthodologiques, comportementales.

En réalité imbriquées, ces compétences dont le repérage aidera à construire des 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.

5.1 Compétences artistiques

L'élève est capable:

- d'improviser à partir d'une situation simple ;
- de faire des propositions de jeu, voire de scénographie, pour lui ou pour les autres, en ayant conscience que "jouer" peut signifier jouer autre chose que le texte, jouer ce que le texte ne dit pas ;
- de transformer son jeu selon des consignes nouvelles données par les autres élèves ou l'équipe pédagogique.

5.2 Compétences culturelles

L'élève est capable de:

- comprendre et repérer les particularités du texte dramatique ;
- repérer quelques composantes d'un spectacle ;
- mettre en relation son travail de plateau et les spectacles vus ;
- situer quelques grandes périodes de l'histoire du théâtre ;
- connaître quelques métiers du théâtre.

5.3 Compétences techniques

L'élève est capable:

- de prendre conscience de sa place dans l'espace de jeu, et, bien entendu, du sens que peuvent prendre l'immobilité ou les déplacements ;
- d'être audible tant dans la lecture d'un texte que dans le jeu ;
- de regarder ses partenaires, le public, quand le jeu le demande, et se laisser regarder sans que rien ne parasite son jeu ;
- de connaître les principaux termes techniques du plateau.

5.4 Compétences méthodologiques

L'élève est capable de:

- formuler des appréciations argumentées du travail de jeu et des spectacles vus ;
- comprendre comment le travail théâtral se nourrit du va-et-vient entre propositions individuelles et projets collectifs.

5.5 Compétences comportementales

L'élève est capable:

- de respecter le jeu de ses partenaires, les écouter, leur faire des propositions pertinentes dans la mise en œuvre collective ;
- d'accepter le regard d'autrui et de tenir compte des suggestions de jeu qui lui sont faites ;
- d'apporter sa participation à l'élaboration d'un projet collectif, et de s'y engager clairement ;
- de montrer ouverture et curiosité.

VI - ÉVALUATION

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

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

SCIENCES ÉCONOMIQUES ET SOCIALES

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION

Programme applicable à compter de l'année scolaire 2000-2001.

Ce texte annule et remplace le texte paru au B.O. hors-série n°5 du 5 août 1999.

I - PRÉSENTATION

1 - Finalités et cohérence

L'enseignement de sciences économiques et sociales (SES) offert en classe de seconde, pluridisciplinaire, a pour objectif central d'ouvrir la culture des lycéens sur un ordre de réalités et de réflexions que leurs études antérieures ne leur ont permis d'aborder que de façon sommaire. Il vise aussi à les mettre en mesure de mieux comprendre la société dans laquelle ils vivent, en tirant le meilleur parti de ce que leur apportent à ce sujet les divers moyens d'information et de communication. Dans cette perspective, il privilégie l'étude de la société française contemporaine.

Pour atteindre cet objectif, cet enseignement associe les apports de différentes sciences sociales (économie, sociologie, histoire, science politique, etc.) dans la perspective d'établir dans ce champ disciplinaire les connaissances de base qui sont souvent en rupture avec les connaissances spontanées des élèves. Pour autant, il ne doit pas imposer de conclusions dogmatiques à l'étude de phénomènes susceptibles d'interprétations diverses. On donnera donc les premiers éléments d'une formation aux sciences sociales et à leurs démarches, en s'appuyant sur l'étude des faits économiques et sociaux.

Dans le cadre du programme, les professeurs exerceront leur liberté pédagogique pour organiser leur progression et définir les priorités qu'ils fixent à leurs élèves en matière d'objectifs, de contenus et de méthodes. La multiplicité et la diversité des données utilisables en SES exigent du professeur qu'il organise avec rigueur la progression des apprentissages des élèves. En raison de l'importance du travail sur documents dans cette discipline, il devra les guider dans la recherche de l'information, leur apprendre à s'interroger sur les sources et la construction des données comme à utiliser cette information dans des productions orales et écrites. Il devra enfin leur apprendre à se garder de toute caricature de la réalité économique et sociale qui nuirait à leur formation de citoyen confronté à des choix économiques et sociaux.

L'étude de l'environnement économique et social et de l'actualité doit aboutir à l'acquisition de savoirs structurants et de savoir-faire. À cet effet, on s'appuiera sur le centre de documentation et d'information (CDI) et sur l'Internet, en s'aidant en particulier des ressources proposées par les sites nationaux et locaux du réseau du ministère de l'éducation nationale.

Dans la mesure où les grilles horaires réglementaires prévoient des activités par classe entière ou par demi-classe, il conviendra de réserver à chacune de ces modalités des pédagogies spécifiques. Des travaux pratiques, organisés en demi-classe, devraient privilégier l'acquisition de savoir-faire et favoriser le travail autonome des élèves; les recherches personnelles ou en groupes et les techniques caractéristiques de la discipline, tels enquêtes et sondages, y trouveront naturellement leur place.

Le contenu de l'enseignement de SES, les démarches mises en œuvre et la pratique des technologies de l'information et de la communication (TICE) contribuent au choix des élèves en matière d'orientation.

2 - Présentation du document

Deux éléments constituent le programme de la classe de seconde.

- Un tableau en 2 colonnes, présentant selon les traditions de la discipline:

. les thèmes du programme

. les notions que les élèves doivent connaître, pouvoir préciser et utiliser

- Des indications complémentaires à l'intention plus particulière des professeurs. Elles fournissent une grille de lecture indispensable à la mise en œuvre de ce programme, les attendus de ce programme et elles suggèrent des approches possibles ainsi que des appuis documentaires.

L'ordre de présentation des contenus de ce programme n'est pas contraignant. Dans le cadre de sa liberté pédagogique, chaque professeur organise sa progression selon sa classe et son projet.

II - PROGRAMME

PROGRAMME	NOTIONS QUE LES ÉLÈVES DOIVENT CONNAÎTRE, SAVOIR UTILISER ET PRÉCISER
1 - Introduction La démarche des sciences économiques et sociales	
2 - La famille : une institution en évolution	- Diversité des formes familiales - Relations de parenté - Ménage
3 - L'emploi : une question de société 3.1 La population active 3.2 La classification socioprofessionnelle	- Actifs / inactifs - Emploi salarié / non salarié, contrat à durée indéterminée / emplois précaires - Chômage - Catégories socioprofessionnelles
4 - La production : un espace de relations économiques et sociales 4.1 La diversité des organisations et leurs objectifs 4.2 La production dans l'entreprise 4.3 L'organisation du travail et les relations sociales dans les unités de production	- Entreprise - Administration - Association - Facteurs de production (capital et travail) - Productivité du travail - Investissement - Valeur ajoutée - Organisation du travail - Contrat de travail - Représentation des salariés
5 - La consommation : une activité économique, sociale et culturelle 5.1 Les ressources: revenus et crédit 5.2 Consommation et mode de vie	- Revenus primaires - Revenus de transfert - Revenu disponible - Salaire - Biens privés / Biens collectifs - Pouvoir d'achat - Niveau de vie - Effet de signe

III - INDICATIONS COMPLÉMENTAIRES

Elles ont pour objectifs:

- de clarifier les orientations majeures de cet enseignement;
- de délimiter le contenu des différents thèmes;
- de suggérer, dans le respect de la liberté pédagogique des professeurs, des démarches, des outils et des indications quant à l'importance relative à donner aux principales parties de ce programme, dans l'affectation de l'horaire disponible.

1 - Introduction : la démarche des sciences sociales

(durée indicative: 1 semaine)

Cette introduction permettra de montrer, à partir d'un exemple, comment les notions du programme doivent faire l'objet d'approches économiques, sociologiques, historiques et politiques qui sont complémentaires.

2 - La famille : une institution en évolution

(durée indicative: 4 à 5 semaines)

L'étude de la famille devrait permettre aux élèves de relativiser leurs propres représentations de la famille et de comprendre son évolution.

On montrera, sans développements approfondis puisque cette question sera reprise en classe de première, que la famille est une instance de socialisation. Il s'agit simplement de faire comprendre que le processus de socialisation est plus une interaction qu'une inculcation.

On introduira l'idée de reproduction sociale à travers, notamment, l'étude de l'homogamie. Ce sera l'occasion d'expliquer ce qu'est une démarche sociologique et de montrer qu'elle n'induit aucun déterminisme social.

On montrera enfin que la famille est aussi un lieu de production, de consommation et d'échanges. Les aspects strictement démographiques de la famille ne seront pas abordés pour eux-mêmes mais peuvent faire l'objet d'un travail en commun avec le professeur d'histoire-géographie.

Cette étude permettra une première approche des outils généraux (pourcentages, indices élémentaires, tableaux croisés, graphiques) et un apprentissage de la lecture critique d'un texte. Dans le cadre des travaux pratiques, on pourra utiliser avec les élèves des tableurs graphes qui permettent le traitement de données économiques et sociales (calculs sur des tableaux statistiques et représentations graphiques), des banques de données économiques et sociales en ligne ou non, ainsi que des supports audiovisuels.

3 - L'emploi : une question de société

(durée indicative: 6 à 7 semaines)

L'étude de l'emploi comme l'une des questions centrales de notre société devrait permettre aux élèves de mieux en comprendre les enjeux.

3.1 La population active

La définition et la mesure de la population active permettront de distinguer actifs et inactifs et de prendre en compte l'évolution de l'activité féminine. À l'aide d'exemples, on montrera que le travail et l'emploi ne sont pas synonymes. On signalera également la difficulté croissante à définir les contours de l'emploi. La notion d'emplois précaires sera présentée sans que cela conduise à confondre la tendance à l'augmentation de ceux-ci et la place qu'ils tiennent réellement dans l'emploi total. La présentation du chômage aura pour objectif de souligner la diversité de ses formes et les inégalités devant son risque. On n'insistera pas sur des aspects techniques tels que la distinction entre critères Bureau International du Travail (BIT) et Agence Nationale Pour l'Emploi (ANPE). Sur les causes du chômage, sans éluder des explications sans doute nécessaires face aux interrogations des élèves, le professeur veillera à éviter toute présentation théorique qui exigerait des développements inaccessibles à des élèves de seconde. On se limitera à une première approche de la complexité du phénomène.

3.2 La classification socioprofessionnelle

Pour rester dans le cadre de l'horaire imparti, l'étude de la mesure et de la classification de la population active se limitera à une présentation de la nomenclature INSEE des catégories socioprofessionnelles; la classification en secteurs d'activités n'a pas été retenue. On présentera de manière simplifiée la grille actuelle des professions et catégorie socioprofessionnelles (PCS). Quelques exemples permettront de montrer que les catégories sont construites en combinant plusieurs critères.

Ce thème sera l'occasion d'entraîner les élèves à l'usage d'outils généraux (pourcentages, indices élémentaires, tableaux croisés, graphiques). Il conviendra de privilégier en travaux pratiques l'usage de la presse, de tableurs graphes et de l'Internet.

4 - La production : un espace de relations économiques et sociales

(durée indicative: 9 à 10 semaines)

La production sera étudiée comme espace de relations économiques, à la fois créatrices de richesses et de rapports sociaux.

4.1 La diversité des organisations et de leurs objectifs

Il s'agira de définir la production en tant qu'activité socialement organisée et de distinguer production et non-production (par exemple la production domestique n'est pas reconnue par la comptabilité nationale). À cette occasion, le lien pourra être fait avec la distinction actif / inactif. On montrera à partir d'exemples que, si le profit est l'objectif essentiel de l'activité des entreprises, administrations et associations ne fonctionnent pas selon la même logique.

On mentionnera l'existence d'entreprises de tailles diverses, d'entreprises individuelles et de sociétés.

Dans le cadre des travaux pratiques, on pourra demander aux élèves de mener des observations d'organisations (recueil de données, analyse, etc.) pouvant aboutir à des dossiers, exposés, etc. réalisés en groupe. Ces travaux pourront prendre la forme d'enquêtes, de recherches sur l'Internet (sites d'entreprises), sur cédéroms ou à partir de mallettes pédagogiques.

4.2 La production dans l'entreprise

À partir d'exemples, on montrera la complémentarité et / ou la substituabilité des facteurs de production. On mettra en relation les notions de combinaison productive, de productivité et d'investissement. On pourra analyser les effets de l'investissement sur l'emploi. Il s'agira d'un premier exemple de construction d'un raisonnement économique. La valeur ajoutée sera présentée en tant que constituant une ressource dont l'étude se poursuivra avec la consommation. On évitera tout développement sur la comptabilité nationale, mais on pourra attirer l'attention des élèves sur les questions que pose le partage de la valeur ajoutée.

4.3 L'organisation du travail et les relations sociales dans les unités de production

On présentera les principales organisations du travail (taylorisme, post-taylorisme). On reliera ces modes d'organisation aux relations de travail (conditions de travail, conflits, négociations, syndicats).

Des cas relevés dans la presse, dans des réalisations cinématographiques ou audiovisuelles (documentaires ou fiction) pourront être travaillés dans le cadre des travaux pratiques.

5 - La consommation : une activité économique, sociale et culturelle

(durée indicative: 8 à 9 semaines)

L'étude de la consommation cherchera à intégrer les dimensions économiques, sociales et culturelles qui influent sur le comportement de consommation.

5.1 Les ressources: revenus et crédit

On montrera d'abord brièvement que les revenus primaires sont issus du partage de la valeur ajoutée. L'étude des ressources se fera dans le cadre de l'unité de consommation qu'est le ménage. On soulignera les inégalités de revenus primaires pour introduire la notion de système redistributif. On rappellera enfin que les revenus vont permettre la consommation et l'épargne. Dans le souci de ne pas alourdir le programme, l'épargne et le profit ne feront pas l'objet de développements particuliers. Il ne s'agit pas non plus de faire une étude du crédit: si le crédit apparaît dans le titre de cette partie, c'est seulement pour donner l'occasion de montrer que le crédit apporte aux ménages des ressources qui ne sont pas des revenus; on pourra le souligner à travers le phénomène du surendettement.

Ici encore les tableurs et les banques de données économiques et sociales sur supports numériques s'avéreront très utiles, notamment dans le cadre des travaux pratiques.

5.2 Consommation et mode de vie

L'influence des revenus, du patrimoine, de la mode, des media et de la culture sur les comportements en matière de consommations individuelles et collectives sera mise en évidence à travers des exemples. Il conviendra d'expliquer aux élèves que le niveau de vie intègre non seulement le niveau de consommation individuelle mais aussi les consommations collectives. L'effet de signe permettra d'aborder les dimensions symboliques de la consommation.

L'étude de cette partie sera une nouvelle occasion de montrer l'importance des savoir-faire en matière de traitement de l'information statistique ainsi que d'initier les élèves aux techniques de l'enquête, avec les tableurs et les logiciels de dépouillement d'enquêtes.

SUGGESTIONS COMPLÉMENTAIRES

Au fur et à mesure de l'avancement du programme, par exemple à l'occasion de l'étude de la production, puis des ressources et enfin de la consommation, le professeur pourra faire construire aux élèves un circuit économique élémentaire qu'il présentera comme une des représentations possibles du réel économique.

De même, par exemple à l'occasion de l'étude de la famille ou de l'organisation du travail ou des revenus, le professeur, en évitant de se lancer dans une étude spécifique, pourra faire percevoir aux élèves l'existence d'instances de pouvoirs qui encadrent la vie sociale à différents niveaux.

SAVOIR-FAIRE APPLICABLES À DES DONNÉES QUANTITATIVES

L'enseignement des sciences économiques et sociales en classe de seconde devrait être l'occasion de maîtriser les savoir-faire suivants, ce qui implique à la fois calcul et lecture (c'est-à-dire interprétation) des résultats. Les calculs ne sont jamais demandés pour eux-mêmes, mais pour exploiter des documents statistiques travaillés en classe.

- Calculs de proportion et de pourcentages de répartition;
- Moyenne arithmétique simple et pondérée, médiane;
- Lecture de représentations graphiques: diagrammes de répartition, représentation des séries chronologiques;
- Mesures de variation: coefficient multiplicateur, taux de variation, indice simple;
- Lecture de tableaux à double entrée;
- Évolution en valeur/en volume.

HISTOIRE-GÉOGRAPHIE

Nouveau programme applicable à compter de l'année scolaire 2001-2002

PRÉAMBULE

La classe de seconde est à la charnière du collège et du lycée: il s'agit tout autant d'y prolonger les acquis du collège que d'initier les démarches propres au lycée, qui conduisent au baccalauréat. Les finalités de l'enseignement, qu'elles soient culturelles, civiques et intellectuelles, demeurent identiques et sont communes à l'histoire et à la géographie ainsi qu'à l'éducation civique, juridique et sociale qui prolonge par ses démarches et les thèmes abordés, l'enseignement de ces deux matières. Au collège, les élèves ont acquis des connaissances, des notions, des repères chronologiques et spatiaux, des méthodes. Ils ont pris l'habitude d'utiliser des démarches intellectuelles: apprendre à identifier des informations, argumenter. Il ne s'agit pas au lycée de reprendre à l'identique le parcours chronologique et spatial du collège en l'étoffant, mais de mettre en œuvre une approche synthétique et problématisée.

Les programmes d'histoire-géographie permettent en effet la compréhension du monde contemporain, par l'étude de moments historiques qui ont participé à sa construction et par celle de l'action actuelle des sociétés sur leurs territoires. La démarche par laquelle les connaissances sont acquises, la recherche permanente du sens, l'exercice du raisonnement et de l'esprit critique contribuent à la formation des élèves: ils leur donnent une vision dynamique et distanciée du monde, fondement nécessaire d'une citoyenneté qui devient au lycée une réalité effective.

Afin que ces finalités affichées soient réalisables, les contenus des programmes sont nettement délimités tout en préservant la liberté pédagogique des enseignants. La spécificité des modules ne doit pas être perdue de vue: ils permettent une pédagogie différenciée adaptée à l'hétérogénéité des élèves et à la diversité de leurs besoins. Les activités modulaires sont tout autant ancrées dans les contenus disciplinaires que le cours en groupe-classe mais selon des modalités différentes de mises en œuvre.

D'une manière générale, il est nécessaire de respecter la parité horaire de l'histoire et de la géographie.

PROGRAMME DE GÉOGRAPHIE

Les hommes occupent et aménagent la Terre

Le programme de la classe de seconde a pour objet l'étude de l'occupation différenciée de la Terre par les hommes, envisagée à partir du traitement de six thèmes parmi les sept proposés. Ces thèmes sont traités de façon problématisée au travers d'exemples choisis sur tous les continents et abordés aux différentes échelles. Les études de cas, toujours resituées dans un cadre plus large, visent à fournir aux élèves les moyens de comprendre le monde dans lequel ils vivent. Ainsi, le programme rejoint les objectifs civiques des programmes de collège et d'éducation civique, juridique et sociale (ECJS) du lycée. Il se situe aussi dans le prolongement des programmes du collège qui ont fourni aux élèves un ensemble de repères spatiaux, de notions et les premières bases du raisonnement géographique qu'il s'agit ici d'approfondir dans une démarche problématisée. Il permet d'aborder ensuite les analyses des espaces français et européens en classe de première et une approche globale du monde en classe de terminale.

La notion d'organisation de l'espace est au cœur de l'ensemble du programme, abordée à travers deux entrées principales: l'environnement et l'aménagement, qui sont présentes dans chaque thème. Ces trois notions sont les composantes distinctes d'une même et unique problématique, celle de l'appropriation et de la gestion de l'espace par les sociétés. L'approche est donc globale, dépassant les distinctions entre géographie physique et géographie humaine, entre géographie générale et géographie régionale; elle met en évidence les relations multiples et complexes que les hommes entretiennent avec les milieux dans lesquels ils vivent et la façon dont ils aménagent et organisent leurs territoires.

Les élèves explorent les différents supports et pratiquent les langages qui permettent de décrire et d'expliquer l'organisation géographique du monde. Une place privilégiée est accordée à l'analyse de cartes et à la réalisation de croquis. Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) sont intégrées avec profit, notamment dans des pratiques modulaires: ce sont pour les élèves des outils supplémentaires tant d'appropriation de savoirs et de méthodes que de production de travaux.

Les enseignants déterminent leurs approches pédagogiques, décident, après l'étude du thème introductif, de l'ordre des autres thèmes et du choix entre les littoraux et les montagnes, ainsi que des exemples significatifs qui constituent les supports du raisonnement géographique conduit avec leurs élèves (voir commentaire général).

1. Notion centrale du programme: organisation de l'espace.
2. Notions transversales du programme: environnement, aménagement.
3. Autres notions de base: acteurs spatiaux, contraintes, développement, discontinuités, flux, paysages, pôles, ressources, réseaux, risques, territoires.

NB : les mots clefs apparaissent en caractères rouges dans les commentaires du programme. Le choix a été fait de les présenter de façon contextualisée, plutôt que de fournir une liste.

THÈME INTRODUCTIF OBLIGATOIRE

Plus de six milliards d'hommes sur la Terre

- L'inégale répartition des hommes et des richesses sur la terre
- Une division entre États, mais des enjeux transnationaux
- Frontières, aménagements et environnement

AUTRES THÈMES OBLIGATOIRES

Nourrir les hommes

- Croissance des productions, croissance des populations
- Quelles agricultures pour nourrir les hommes?
- Agrosystèmes et environnement

L'eau, entre abondance et rareté

- Inégalité de répartition et d'accès à la ressource
- Maîtrise de l'eau et transformation des espaces
- Une ressource convoitée et parfois menacée

Dynamiques urbaines et environnement urbain

- L'explosion urbaine
- Les espaces de la ville
- L'environnement urbain

Les sociétés face aux risques

- Les zones de risques naturels majeurs
- Implantations humaines, activités et risques
- L'inégale réponse des sociétés aux risques et aux catastrophes

UN THÈME AU CHOIX

Les littoraux, espaces attractifs

- La littoralisation des activités
- Espaces littoraux et formes d'aménagement
- Gestion et protection d'espaces convoités

ou

Les montagnes, entre traditions et nouveaux usages

- Des montagnes inégalement occupées
- La diversité des aménagements
- L'environnement en montagne

COMMENTAIRE GÉNÉRAL

L'intitulé du programme "les hommes occupent et aménagent la terre" renvoie explicitement à l'objet fondamental de la géographie qui étudie le monde en tant que territoire de l'humanité. Il permet donc d'aborder la problématique de l'organisation de l'espace par les hommes qui s'appuie sur une double approche alliant environnement et aménagement, réinvestie dans chacun des thèmes.

1 - L'espace terrestre organisé par les sociétés humaines

L'organisation de l'espace résulte d'un ensemble de processus: appropriation de l'espace, division et gestion des territoires, répartition des habitats, exploitation des ressources, émergence de pôles et mise en place de multiples réseaux de communications. L'espace, ainsi différencié, est riche d'inégalités et de **discontinuités** mais aussi de liens de dépendance et d'interdépendance qui unissent chaque lieu à d'autres lieux. C'est un ensemble structuré par des relations spatiales qui s'articulent autour de **pôles** reliés par des **réseaux**, où circulent des **flux**.

2 - Les aménagements réalisés par les sociétés humaines

L'**aménagement** désigne à la fois un ensemble d'actions d'une société et le résultat de ces actions sur son **territoire**. L'aménagement est donc le fruit d'**acteurs** qui, dotés de leurs stratégies, de leurs représentations spatiales, sont producteurs d'espace. Il est l'occasion de compétitions entre différentes activités, de conflits entre différents acteurs et différents pouvoirs. Les **paysages** en sont la traduction visible et leur étude diachronique montre aussi bien le caractère relatif des contraintes et des atouts environnementaux que l'impact grandissant des aménagements humains sur l'environnement.

3 - Les relations que les hommes établissent avec leur environnement

L'**environnement** est le milieu physique aménagé. Ses différentes composantes (biosphère, atmosphère, hydrosphère, lithosphère, pédosphère) agissent entre elles et sont en interrelations de nature et d'intensité variées avec les sociétés humaines: l'ensemble forme le géosystème. Il faut prendre en compte les **ressources** – renouvelables ou non –, les **contraintes** – relatives dans le temps et dans l'espace – et les **risques**, d'origine naturelle ou aggravés, voire déclenchés par les activités humaines. La démarche géographique évite tout catastrophisme systématique qui voudrait que les actions des sociétés ne soient que destructrices; elle met en avant l'inégale dépendance des sociétés face aux faits naturels suivant leur niveau de **développement**, mais aussi la fragilité des sociétés développées, les coûts qu'elles doivent assumer. Ainsi, les sociétés se trouvent au cœur de géosystèmes plus ou moins anthropisés: tout ce qu'elles ont construit participe aussi à l'environnement en tant que milieu aménagé.

Cette approche met donc en évidence l'ampleur des différenciations qui existent à la surface de la terre: différenciations aussi bien dans l'organisation de l'espace (des centres d'impulsion aux espaces marginaux), que dans l'aménagement (les techniques mises en œuvre par les sociétés laissent des empreintes très différentes sur l'espace terrestre) et dans l'environnement (inégalités face aux risques naturels comme dans la maîtrise des ressources).

MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME

1 - Des études de cas contextualisées

Ce programme se traite donc en six thèmes. Chaque thème s'articule autour d'une ou deux études de cas qui mettent en place les problématiques nécessaires à l'appropriation des savoirs et constituent l'apprentissage du raisonnement géographique. Leur choix est donc fondamental : elles doivent être représentatives et sont l'occasion de définir des enjeux, des problèmes à résoudre en analysant des situations géographiques diversifiées. Il est nécessaire que chaque étude de cas soit contextualisée par une mise en perspective à plus petite échelle, s'appuyant prioritairement sur des cartes.

2 - Une approche multiscalaire

Ainsi les études de cas impliquent de travailler à plusieurs échelles. Il ne s'agit pas seulement d'étudier un même phénomène à différentes échelles – par exemple, la répartition de la population à l'échelle mondiale, continentale, d'un pays, d'une région ... – mais aussi de montrer qu'un phénomène étudié à une échelle donnée ne peut être compris sans références à d'autres échelles – par exemple, l'organisation d'un espace littoral qui dépend à la fois d'un tracé de côte, d'une politique nationale d'aménagement, de comportements sociaux, de flux internationaux...

3 - L'utilisation des outils géographiques

Les raisonnements mis en œuvre supposent la maîtrise d'outils géographiques. La carte et le croquis sont des outils majeurs qui impliquent l'apprentissage d'un langage spécifique dont l'utilisation trouvera une application dans les épreuves de baccalauréat qui donnent une place importante à la carte, au croquis et à leur interprétation. Plus largement, qu'il s'agisse de cartes, d'images ou d'autres sources documentaires, l'objectif est de privilégier le repérage, la lecture critique et la mise en relation des informations, apprentissages qui sont déjà au collège les fondements pédagogiques de l'approche des documents.

L'étude de chaque thème s'appuie donc sur des cartes à différentes échelles – de la plus petite qui permet de situer l'étude de cas à la plus grande, plan de ville, POS, plan de prévention des risques... – ainsi que sur des photographies de différente nature, des images satellitaires, voire des systèmes d'information géographique (SIG).

COMMENTAIRE DES THÈMES DU PROGRAMME

Une importance horaire égale est accordée à chaque thème qui permet d'initier le raisonnement géographique en s'appuyant sur les notions de base du programme.

Plus de six milliards d'hommes sur la Terre

L'accent est plus particulièrement mis sur les grands foyers de peuplement du monde. Les inégalités de répartition, de densité de population, de richesses et de développement sont envisagées à partir de la confrontation de cartes.

L'espace mondial se divise en États toujours plus nombreux. Les frontières qui les délimitent sont des discontinuités majeures de l'espace: elles donnent lieu à des formes spécifiques d'aménagement, de gestion de l'environnement et d'organisation de l'espace; elles induisent des enjeux géopolitiques, voire des conflits concernant des ressources internationales (fleuves, ressources minières et énergétiques...).

Les enjeux environnementaux ignorent les frontières et impliquent une gestion internationale à laquelle les États, d'inégale puissance, adhèrent plus ou moins.

Nourrir les hommes

Malgré les signes d'un ralentissement – avancée dans le processus de la transition démographique –, l'accroissement démographique demeure rapide : la capacité de la terre à nourrir l'ensemble de ses habitants reste une question essentielle. Pour y faire face, les systèmes de production sont plus ou moins intensifs (rendement par hectare, productivité par homme), plus ou moins orientés vers les marchés régionaux, nationaux et internationaux; ils mettent en scène des acteurs très différents: du petit paysan aux grandes firmes de l'agro-business et à leurs filières agro-alimentaires. Certaines pratiques agricoles ont de fortes répercussions environnementales – dégradation des sols, en particulier érosion, allant jusqu'à la désertification – susceptibles de menacer la capacité nourricière de la terre: concilier développement et gestion de l'environnement est un défi majeur à relever (révolution verte, organismes génétiquement modifiés (OGM), cultures et élevages hors-sol...). Il convient de s'interroger sur l'existence de disettes et de famines: résultent-elles d'une réelle incapacité globale de l'agriculture à nourrir la population mondiale, de données naturelles, de crises économiques et sociales, de conflits politiques?

L'eau, entre abondance et rareté

L'eau est une ressource que la nature distribue très inégalement sur la terre: les zones arides et semi-arides couvrent le tiers des terres émergées. La disponibilité de l'eau est donc très variable, tout autant que les demandes.

L'augmentation permanente des besoins des hommes et les multiples aménagements peuvent créer des tensions entre différents usages (touristiques et agricoles, agricoles et urbains ...) et à différentes échelles (une ville, une région, un espace continental ...). La quantité comme la qualité de l'eau sont ainsi mises en péril, d'autant que l'eau n'est pas toujours une ressource renouvelable (nappes fossiles). Les pays bien pourvus en eau n'échappent pas à certains arbitrages (tourisme et irrigation notamment les années de sécheresse). Des politiques de gestion de l'eau se mettent en place et le coût de l'eau devient de plus en plus élevé.

Il s'agit de montrer que l'utilisation et la maîtrise de l'eau – irrigation, drainage – donnent naissance à des aménagements traditionnels ou modernes et à des paysages spécifiques. L'eau est depuis longtemps un des moteurs de l'organisation des territoires à différentes échelles: elle a fixé l'habitat, certaines activités... Elle est et sera de plus en plus un enjeu majeur pour les sociétés, pour les États (qu'ils soient riches ou pauvres) et pour la planète toute entière.

Dynamiques urbaines et environnement urbain

La croissance urbaine constitue un phénomène majeur à l'échelle de la planète. Dans les pays en développement, l'urbanisation des populations s'effectue aujourd'hui encore à un rythme très soutenu: de plus en plus de mégapoles s'y localisent.

L'étude des villes à l'échelle intra-urbaine lie l'analyse des paysages et des fonctions, en particulier les fonctions de commandement responsables du phénomène de métropolisation et le phénomène technopolitain qui renforce la centralité des villes en y concentrant les activités de recherche et de haute technologie. Les fonctions urbaines et la centralité que les villes impliquent ne sont pas étudiées de manière exhaustive, ni pour elles-mêmes.

La concentration croissante des populations dans les villes fait de l'environnement urbain un enjeu de plus en plus sensible. La ville est donc envisagée dans son environnement (paysage d'entrée de ville, type d'habitats, friches urbaines, espaces verts...) et en termes environnementaux : les sociétés utilisent des ressources inégalement accessibles et coûteuses comme l'eau ; elles doivent prendre en compte les risques naturels (inondations, instabilité des substrats...), gérer les risques technologiques et réfléchir aux types de transports urbains.

Cette approche met en évidence les inégalités entre les villes des pays riches et celles des pays pauvres.

Les littoraux, espaces attractifs

La révolution des transports et la mondialisation de l'économie ont suscité une forte augmentation des flux internationaux et une littoralisation accrue des activités industrielles. Des **façades maritimes** se sont constituées qui ont une fonction majeure d'**interface** se traduisant par la croissance des trafics portuaires et la mise en place de vastes zones industrialo-portuaires. De même, les littoraux sont les espaces les plus touchés par le développement du tourisme et des loisirs. L'essor de ces activités a induit une urbanisation massive des espaces côtiers concernés.

La concentration des hommes et des activités le long de certains littoraux (de nombreuses zones littorales demeurent peu ou pas peuplées) en font donc des lieux convoités et menacés par des aménagements, qui, pour certains, les modifient profondément, voire les dégradent en particulier dans leur dimension paysagère. Les dynamiques naturelles des littoraux, ainsi modifiées, et leur fragilité nécessitent une gestion spécifique, en particulier dans les **zones humides**, mais elles rendent les mesures de protection très relatives.

Les montagnes, entre traditions et nouveaux usages

Les montagnes sont des espaces plus ou moins anciennement occupés et aménagés; certaines sont quasi vides et d'autres sont très peuplées. L'analyse des aménagements montre leur impact sur des milieux souvent contraignants et parfois sources de risques pour les utilisateurs. Elle souligne également la relativité des contraintes physiques en fonction du degré de développement technique et économique. Les études diachroniques de paysages montrent les modifications des usages au cours des temps, l'évolution des contraintes et des risques et les conséquences pour les **géosystèmes** montagnards.

Le paysage devient d'ailleurs lui-même une ressource, en particulier pour l'activité touristique; les conceptions différentes que les sociétés humaines peuvent avoir de l'utilisation de la montagne engendrent parfois des conflits d'usage.

Les sociétés face aux risques

Une étude géographique des risques ne peut être envisagée qu'en relation avec les sociétés. Les risques définissent des dangers que les sociétés doivent prendre en compte dans leurs choix d'aménagement et de gestion des milieux. Les risques sont de plusieurs types et s'expriment à différentes échelles spatiales.

À petite échelle, les **risques naturels majeurs** sont inégalement répartis à la surface de la planète, liés à l'instabilité de la lithosphère (volcans, séismes) et aux excès climatiques (cyclones tropicaux, inondations, sécheresses...). Ils concernent parfois des espaces très peuplés. Les catastrophes ne doivent pas être confondues avec les risques: elles sont des risques devenus réalités, qui s'analysent en termes de coût humain et économique et de réactions des sociétés (alerte, aide aux populations, nouveaux choix d'aménagement...). Le bilan des catastrophes est inégal selon le niveau de développement des sociétés.

À plus grande échelle, les activités des hommes peuvent aussi bien déclencher ou aggraver certains risques naturels – avalanches, inondations, glissements de terrains, érosion des sols... – qu'être à l'origine des **risques technologiques**, liés aux industries, aux transports, à l'énergie nucléaire... Là encore, il y a inégalité des sociétés face aux risques: les choix d'aménagement limitant les impacts des risques varient suivant le niveau de développement des pays; il importe de souligner la vulnérabilité aux risques des pays riches en raison même de leur développement technologique.

PROGRAMME D'HISTOIRE

Les fondements du monde contemporain

Comme le rappelle le préambule général, les programmes de lycée ont pour finalité la connaissance et la compréhension par les élèves du monde contemporain; ils prennent en compte le fait que les élèves issus du collège ont déjà parcouru à grands traits la trame générale de l'histoire.

La nouvelle rédaction du programme d'histoire de seconde reprend l'articulation et la problématique générale du programme précédent. Sa réécriture a voulu intégrer les enseignements tirés de sa mise en œuvre dans les classes depuis 1996, afin de le mener plus sûrement à son terme.

Ce programme choisit donc toujours de privilégier l'étude de quelques moments historiques qui sont des jalons importants dans l'élaboration de la civilisation contemporaine et qui constituent souvent des ruptures majeures (ruptures culturelles, politiques, économiques et sociales).

Les thèmes suivants sont étudiés :

- un exemple de citoyenneté dans l'Antiquité: le citoyen à Athènes au Vème siècle avant J-C.;
- une approche de la religion chrétienne, composante majeure de la civilisation occidentale;
- la diversité des civilisations médiévales;
- une nouvelle vision de l'homme et du monde à la Renaissance;
- le tournant fondamental représenté par la période révolutionnaire en France;
- l'Europe en mutation pendant la première moitié du XIXème siècle (jusqu'aux révolutions de 1848 incluses) .

Comment aboutir à une cohérence d'ensemble dans l'année, alors que l'approche est discontinue? Il faut expliquer aux élèves les raisons de ces choix et les finalités de l'enseignement de l'histoire en classe de seconde. Ces finalités sont culturelles: il s'agit, pour eux, de construire une culture et pas seulement d'accumuler des connaissances factuelles. Après avoir rigoureusement replacé chaque moment historique étudié dans l'espace et dans le temps, une place privilégiée est accordée à l'analyse de quelques documents fondamentaux pour mettre en évidence les grands repères du programme.

Les finalités civiques sont, par ailleurs, étroitement liées aux finalités culturelles. Pour autant, les moments historiques proposés par le programme ne sont pas des modèles ; ils doivent permettre de développer l'esprit critique, la tolérance et la reconnaissance de l'autre.

Afin de mener à son terme l'étude du programme, les enseignants traitent trois des quatre premiers thèmes ; l'un de ces quatre thèmes est évoqué rapidement en l'introduisant lors de l'étude d'un des autres moments historiques. Ainsi la citoyenneté athénienne peut être évoquée lors de l'étude des mots clefs du vocabulaire politique dans le cadre du thème consacré à la Révolution et aux expériences politiques en France

jusqu'en 1851, la religion chrétienne lors de la présentation des civilisations méditerranéennes au XII^{ème} siècle, les héritages culturels du XII^{ème} lors de l'étude de l'Humanisme...

Les thèmes V et VI, par l'importance qu'ils revêtent dans l'élaboration du monde contemporain, doivent bénéficier de la moitié environ du volume horaire attribué à l'Histoire.

Les enseignants déterminent librement leurs approches pédagogiques et peuvent insister plus ou moins sur tel ou tel aspect des thèmes proposés.

NB : Les mots clefs apparaissent en caractères rouges dans les commentaires des programmes. Le choix a été fait de les présenter de façon contextualisée, plutôt que d'en fournir une liste.

I - Un exemple de citoyenneté dans l'Antiquité: le citoyen à Athènes au V^{ème} siècle avant J-C.

- Être citoyen à Athènes
- Une conception restrictive de la citoyenneté

II - Naissance et diffusion du christianisme

- Le contexte religieux et historique de la naissance du christianisme
- La diffusion du christianisme jusqu'à la fin du IV^{ème} siècle

III - La Méditerranée au XII^{ème} siècle: carrefour de trois civilisations

- Les espaces de l'Occident chrétien, de l'Empire byzantin et du monde musulman
- Différents contacts entre ces trois civilisations: guerres, échanges commerciaux, influences culturelles

IV - Humanisme et Renaissance

- Une nouvelle vision de l'homme et du monde
- La Renaissance artistique

V - La Révolution et les expériences politiques en France jusqu'en 1851

- Ruptures avec l'Ancien Régime
- Mise en œuvre des principes révolutionnaires
- Héritages conservés, héritages remis en cause

VI - L'Europe en mutation dans la première moitié du XIX^{ème} siècle

- Les transformations économiques et sociales
- Les aspirations libérales et nationales jusqu'aux révolutions de 1848
- Un tableau de l'Europe au milieu du XIX^{ème} siècle

COMMENTAIRE DES THÈMES DU PROGRAMME

1 - Un exemple de citoyenneté dans l'Antiquité: le citoyen à Athènes au V^{ème} siècle avant J-C.

Athènes devient dès le V^{ème} siècle avant Jésus-Christ une cité gouvernée par l'ensemble de ses citoyens. Il faut donc partir du **citoyen**, en centrant l'étude sur le fonctionnement concret de la **démocratie** (cadre géographique de la cité, droits et devoirs du citoyen, exercice des **magistratures**), puis en l'élargissant aux rapports du civique et du religieux, et aux aspects culturels.

Il faut en outre souligner la conception restrictive de la **citoyenneté** que développe Athènes au Ve siècle, et insister sur les limites de la démocratie athénienne: une citoyenneté fondée sur le droit du sang (mais refusée aux femmes), qui exclut les **étrangers** et les **esclaves** et dont le fonctionnement est imparfait.

Entrées possibles: les lieux de pouvoir à partir du plan d'Athènes, la religion civique à partir de la frise des Panathénées...

2 - Naissance et diffusion du christianisme

Le programme invite à une présentation du cadre géographique et du contexte historique et culturel (l'Empire romain, la situation de la Palestine dans l'Empire, le **monothéisme** juif), pour mettre en évidence filiations et ruptures.

L'étude d'extraits du *Nouveau Testament* permet de souligner l'originalité du **message chrétien** transmis par les **apôtres** – par rapport à la religion juive et aux religions antiques – et de faire comprendre l'origine du **dogme** et des pratiques religieuses qui structurent pour longtemps la vie de l'Occident chrétien.

L'élève doit également percevoir l'élaboration progressive du christianisme et son organisation en **Église** (prêtres, évêques, conciles...).

Le second point, consacré à la diffusion du christianisme, religion à vocation universelle, pose les problèmes essentiels des relations de l'Église et du pouvoir: comment une **religion**, dont les adeptes ont été parfois persécutés, devient une religion tolérée, puis la **religion d'État** de l'Empire.

Entrées possibles: le message chrétien dans des extraits des *Évangiles* ou d'autres textes de la *Bible*, l'expansion du christianisme à travers les voyages de Paul de Tarse...

3 - La Méditerranée au XII^{ème} siècle: carrefour de trois civilisations

Il convient de présenter rapidement le cadre géographique à partir de cartes, et d'expliciter les limites chronologiques du sujet (1095-1204). S'il faut éviter de dresser un tableau exhaustif conduisant à l'étude détaillée des trois **civilisations** du bassin méditerranéen, il est souhaitable d'en souligner les fondements religieux (**catholicisme romain**, **islam**, **orthodoxie**) et politiques.

Le cœur de la question est bien l'idée de carrefour de civilisations. À l'aide d'un petit nombre d'exemples et de documents librement choisis,

il s'agit de mettre en valeur la diversité des contacts que développent ces différentes civilisations: affrontements guerriers (**croisades**, **Reconquista...**), échanges commerciaux (**comptoirs**), influences culturelles (**syncrétisme**).

Entrées possibles: un carrefour exemplaire: la Sicile, un espace de contacts: l'Andalousie ...

4 - Humanisme et Renaissance

Dans l'Europe du XV^{ème} et XVI^{ème} siècles se produit une modification profonde de la vision de l'homme sur sa condition et sur le monde, ainsi que la naissance d'un esprit scientifique. Dans le même temps se transforment les rapports de l'homme avec la religion (les **Réformes**). Ces bouleversements sont facilités par les mutations importantes des moyens de communication et de diffusion des idées et des savoirs: invention de l'**imprimerie**, multiplication des universités, collèges et académies.

Il s'agit de privilégier l'exploitation de quelques documents variés (extraits des grands auteurs de l'**Humanisme**, œuvres d'art de la **Renaissance** pour mettre en relation les différents domaines du sujet et faire apparaître ruptures et continuités.

L'utilisation de cartes permet de prendre conscience de l'élargissement du monde (les **grandes découvertes** et de localiser les exemples choisis.

Entrées possibles: des personnalités (des écrivains, des artistes, des **mécènes**), des foyers de création (Florence, Rome, Flandres...) ou des œuvres emblématiques (peintures, sculptures...).

5 - La Révolution et les expériences politiques en France jusqu'en 1851

Cette question est délibérément centrée sur la France avec un triple objectif:

- faire percevoir la rupture fondamentale représentée par cette période;
- évoquer les grands repères chronologiques, les moments forts et les acteurs de cette période;
- dégager un bilan des bouleversements provoqués, en particulier dans les domaines politiques et sociaux.

Le programme invite à organiser cette étude autour de quelques axes privilégiés:

- Afin de comprendre la rupture que constitue la Révolution française, il est nécessaire de commencer par une rapide présentation de la France en 1789 pour souligner les pesanteurs du système politique et social de l'Ancien Régime, alors qu'émergent des idées nouvelles exprimées par les philosophes des Lumières et lors des révolutions anglaise et américaine;

- Il faut mettre en valeur les principes qui fondent la Révolution française (**droits de l'homme, égalité civile, liberté, nation...**) en s'appuyant sur les textes fondamentaux de la période (**Déclaration des Droits de l'homme et du citoyen, Constitutions, Code civil**) et sur une chronologie montrant comment et par quelles forces sociales ces principes sont mis en œuvre. Au travers des interrogations sur qui vote, légifère et gouverne, les mots clefs du vocabulaire politique sont contextualisés (**suffrage censitaire et universel, souveraineté nationale, séparation des pouvoirs, assemblée...**)

- Les expériences politiques qui se suivent entre 1789 et 1851 ne doivent pas donner lieu à une étude exhaustive, mais il convient de définir les principaux régimes (**monarchie constitutionnelle, république, empire**) et d'amener les élèves à réfléchir sur la façon dont les principes fondamentaux de la Révolution ont été conservés ou remis en cause durant la première moitié du XIX^{ème} siècle.

Une attention particulière est accordée à l'exclusion persistante des femmes de la vie politique, et à la difficile abolition de l'esclavage.

6 - L'Europe en mutation dans la première moitié du XIX^{ème} siècle

Ce dernier thème d'étude se conçoit à l'échelle européenne.

Il invite à mettre en évidence les mutations durables qui s'amorcent durant la première moitié du XIX^{ème} siècle:

- les transformations économiques et sociales induites par le démarrage de l'industrialisation (**Révolution industrielle**) qui se traduisent par l'affirmation de la **bourgeoisie**, l'émergence de **classes sociales** nouvelles (**monde ouvrier**) et le développement du **paupérisme** ;
- le développement des aspirations nationales et libérales accéléré par les transformations économiques et sociales et les influences de la Révolution française (**nationalisme** et **libéralisme**). Sont ainsi mises en évidence la nouveauté du sentiment national et la variété des situations politiques en Europe, dans un contexte de conflit entre les idées libérales et une classe politique qui appartient encore à l'Ancien Régime (Réaction et vagues révolutionnaires de 1830 et 1848);
- Des cartes fournissent un tableau des situations économique et politique de l'Europe au milieu du XIX^{ème} siècle, afin d'assurer la nécessaire transition avec le programme de la classe de première.

LATIN GREC ANCIEN

ENSEIGNEMENTS DE DÉTERMINATION OU OPTIONS FACULTATIVES

Nouveaux programmes applicables à compter de l'année scolaire
2001-2002

I - PRÉAMBULE : LES LANGUES ANCIENNES AU LYCÉE

1 - Finalités

L'enseignement des langues anciennes au lycée répond à deux objectifs :

- contribuer, en liaison avec l'enseignement du français et des sciences humaines, à la formation de l'individu et du citoyen par l'accès, pour le plus grand nombre d'élèves, à l'héritage linguistique et culturel gréco-romain ;
- favoriser la formation de spécialistes des disciplines littéraires et de sciences humaines.

Avec l'ensemble des disciplines des sciences humaines, les langues anciennes permettent de comprendre l'importance du monde gréco-romain dans notre culture politique, historique, morale, littéraire et artistique. Elles permettent par ailleurs de prendre conscience du fonctionnement des systèmes linguistiques et renforcent l'apprentissage raisonné du lexique en langue maternelle. Elles contribuent enfin à l'acquisition de compétences intellectuelles grâce à la diversité des exercices qui structurent leur enseignement.

La lecture et l'interprétation des textes grecs et latins, dans le prolongement du collège, doivent permettre aux lycéens, en développant leurs compétences de lecteur :

- de se situer dans l'histoire et de comprendre les événements et idées d'aujourd'hui ;
- de mieux comprendre et mieux maîtriser, en l'enrichissant, leur langue maternelle par l'étymologie et par la traduction, comme par la comparaison avec les autres langues, romanes en particulier ;
- de mieux maîtriser les formes de discours ;
- de former leur capacité à argumenter et à délibérer par l'approche des modes de pensée antiques politiques, religieux et philosophiques ;
- de développer leur capacité d'imaginer par la connaissance des mythes et des représentations de l'Antiquité.

L'enseignement des langues anciennes contribue ainsi pleinement à la formation de la personnalité du lycéen comme individu et comme citoyen conscient, autonome et responsable. Il est donc en relation d'abord avec l'enseignement du français, mais aussi de l'histoire et de l'éducation civique, juridique et sociale, de la philosophie ; il renforce les compétences développées dans l'apprentissage des langues étrangères.

2 - Textes, genres et références historiques et culturelles

La lecture et la traduction d'extraits authentiques des œuvres majeures de la littérature latine et grecque contribuent à la constitution d'une culture commune. La lecture et l'étude de textes en traduction française visent à mettre en perspective des extraits étudiés dans une œuvre complète ou dans un groupement de textes.

La lecture et la traduction se construisent à partir des compétences et des savoirs acquis au collège, en langues anciennes et en français. Les élèves prennent progressivement conscience de la manière dont les genres, les œuvres, les problématiques s'inscrivent dans l'histoire romaine et grecque. A partir de la lecture des textes est ainsi fixée une chronologie sommaire de cette histoire dans ses aspects politiques, religieux, sociaux, littéraires et philosophiques.

Les textes et les références culturelles, les monuments et les sites étudiés appartiennent à la période qui s'étend, pour le latin, de la République à la fin de l'Empire, pour le grec, d'Homère à Plutarque. Dans ce cadre, le professeur peut faire parfois appel à des textes d'autres époques. Mais il ne charge pas son enseignement de notions de civilisation ou de langue étrangères au programme.

NB : Les jalons historiques à mémoriser seront spécifiés dans les documents d'accompagnement.

3 - Apprentissages et progression

L'étude des genres et des références culturelles part des acquis du collège. En latin, cette étude prend appui sur les connaissances historiques, sociales et politiques mémorisées concernant Rome, de ses origines à l'apogée de l'Empire de Trajan et Hadrien ; elle réactualise les éléments de la langue mémorisés ou identifiés : lexique (800 à 1000 mots mémorisés), morphologie et syntaxe retenus en fonction des thèmes et textes étudiés jusqu'en 3^{ème}. En grec, cette étude prend appui sur les connaissances des mythes fondateurs d'Athènes et les représentations de la démocratie athénienne abordés en 3^{ème} ; elle consolide les éléments de morphologie, de syntaxe et de lexique mémorisés en 3^{ème}.

3.1 Lecture

Au lycée, la lecture des textes reste au centre de l'apprentissage, complétée par l'étude de l'image, de sites, et par la visite des musées. La compétence de lecture a été progressivement construite au collège par des recherches sur un texte accompagné d'une traduction, des exercices

de traduction orale cursive, de traduction écrite de brefs passages, des exercices structuraux, des exercices de résumé en français, des usages variés de traductions. Au lycée, la pratique de la traduction devient plus systématique pour tendre en fin de formation, vers l'exercice traditionnel de la version écrite.

Ces deux activités, lecture et traduction, sont fondées sur l'approche des genres, des problématiques et des textes porteurs de références, replacés dans l'histoire politique, institutionnelle et culturelle, romaine et grecque. Cette approche s'harmonise avec les objectifs du cours de français.

3.2 Langue

Fondé sur des textes littéraires, l'apprentissage de la langue vise à l'acquisition d'un lexique, à l'étude de la syntaxe et des effets stylistiques et poétiques, condition nécessaire à la compréhension du texte et au travail du commentaire.

L'apprentissage du vocabulaire et celui de la grammaire sont conduits en relation avec la lecture des textes. Ces faits de langue sont découverts et reconnus dans les textes. Ils font aussi l'objet d'une présentation méthodique et systématique qui permet une comparaison fructueuse avec la langue française. Cette comparaison se fait également, sous une autre forme, dans la traduction.

L'apprentissage du vocabulaire, toujours en contexte, et sa mémorisation sont organisés autour des mots-outils et des champs lexicaux les plus fréquents dans les textes étudiés. En latin, les élèves disposeront en fin de lycée d'un bagage de 2000 à 2200 mots choisis en fonction de leur fréquence dans les textes étudiés et de leur productivité en français; en grec, d'un bagage de 1000 à 1200 mots. Connaître ce vocabulaire en fin de formation implique de la part des élèves un effort spécifique, régulier et soutenu, et de la part du professeur l'organisation de moments d'apprentissage.

NB : Les listes de référence indiquées pour le collège seront rappelées dans les documents d'accompagnement.

En lisant, en traduisant eux-mêmes et en confrontant un texte ancien à une traduction française, les élèves s'interrogent sur la syntaxe et la morphologie latines et grecques en même temps que sur celles du français contemporain. Ils affermissent ainsi leur maîtrise de la langue française. Le programme indique les éléments à acquérir dans l'année mais le professeur construit sa propre progression. Si les textes à lire présentent du vocabulaire, des formes et des tournures syntaxiques que les élèves n'ont pas encore rencontrés, ce n'est pas un obstacle à la lecture: le professeur donne la solution; mais il veille à ce que chaque texte proposé ne comporte que quelques points étrangers aux acquis et aux apprentissages en cours.

En fin de terminale, les élèves sont en mesure de lire et traduire, oralement et par écrit, un texte appartenant à la littérature antique, ainsi que de le commenter; dans le commentaire, ils sont aptes à mettre en relation une problématique du texte latin ou grec avec l'une ou l'autre des problématiques abordées dans les cours de français, d'histoire ou d'éducation civique, juridique et sociale.

4 - Activités écrites et orales

Quelles que soient les modalités de lecture et de traduction retenues, on se souvient que l'intérêt de l'élève ne peut être maintenu s'il se borne à lire trois lignes d'un texte par séance.

Les pratiques de lecture incluent des exercices variés, oraux et écrits, dont la mémorisation de textes authentiques. Elles procèdent selon les modalités suivantes:

Le groupement de textes

Le professeur choisit des extraits autour d'une problématique et / ou d'une thématique; les extraits choisis sont suffisamment représentatifs pour donner aux élèves une idée de l'œuvre dont ils sont issus. Selon la difficulté des textes retenus, les élèves lisent de larges extraits (au moins une page d'une édition universitaire), ou des extraits courts (d'une dizaine de lignes ou de vers) que le professeur resitue dans une traduction plus large donnée en français.

La lecture suivie d'une œuvre

Les élèves lisent soit une dizaine de pages formant un ensemble (une scène de théâtre, une séquence narrative complète, une partie cohérente dans un discours), soit une suite d'extraits appartenant à la même œuvre.

Le commentaire

La compréhension du contexte de production et des valeurs portées par les textes latins et grecs est une des visées du commentaire. L'autre visée, tout aussi importante, est de faire accéder les élèves à la saisie intellectuelle et esthétique de ces textes pour nourrir leur réflexion d'aujourd'hui.

Les ressources de l'audiovisuel et de l'informatique (traitement de texte et documents multimédia) sont mises à profit chaque fois que possible. Le programme définit la progression générale du lycée (textes, genres, problématiques). Il laisse au professeur la liberté d'organiser précisément son projet pédagogique annuel pour chaque classe.

II - LATIN

1 - Perspective d'ensemble

L'option latin de seconde ne forme pas des spécialistes mais elle permet à tous les élèves de découvrir, d'interroger et d'interpréter dans les textes les langues et les civilisations antiques, pour mieux comprendre notre culture et notre langue.

Le programme proposé repose sur une articulation des compétences et des savoirs entre le collège et le lycée. Il s'inscrit dans une progression: les élèves prennent conscience par étapes de la manière dont des genres, des œuvres et des problématiques s'inscrivent dans l'histoire romaine et grecque.

Comme c'est le cas en français, la lecture des textes et leur commentaire contribuent à développer les capacités de réflexion et de délibération.

2 - Objectifs

Les objectifs de la classe de seconde sont:

- de développer les compétences de lecture méthodique et de lecture suivie sur des passages plus longs que ceux abordés en collège;
- de développer les compétences de traduction orale et écrite suivantes (qui ne sont pas nécessairement toutes mises en œuvre à l'occasion de chaque lecture):

- . hypothèses de lecture, saisie globale (texte, paratexte, contexte dans le groupement ou la lecture suivie) qui éveillent l'intérêt de l'élève pour le texte et lui permettent de répondre à la question: "de quoi parle le texte?";

- . repérage des éléments du texte connus des élèves (lexique, structures syntaxiques, ponctuations internes du texte, jeux de symétrie, d'opposition, de corrélation) qui leur permettent d'entrer dans la dynamique de la phrase et du texte, repérage des passages qui requièrent une traduction mot-à-mot*, glose de l'ensemble de la phrase et du texte ;
- . élaboration d'une traduction individuelle de mémoire après une étude collective, comparaison de traductions, traduction écrite, version;
- d'initier les élèves à replacer dans son contexte historique et culturel un texte en fonction de sa visée et de son écriture, en rapport avec les genres et références culturelles étudiés dans cette classe.

3 - Textes, genres et références historiques et culturelles

Le professeur organise son projet pédagogique annuel autour des entrées suivantes:

3.1 Éloquence judiciaire et politique: un grand orateur, Cicéron

Vivier d'œuvres pour une lecture suivie et un groupement de textes: *De Signis, Pro Murena, Pro Archia*, et, si ces œuvres n'ont pas été étudiées en 3ème, *Pro Milone*, exordes et péroraisons des *Première et Deuxième Catilinaires*.

3.2 Comédie, satire, épigramme

De quoi rit-on à Rome? Rire d'adhésion, rire de sanction? Pourquoi et comment les Romains rient-ils?(vivier d'auteurs pour une lecture suivie et un groupement de textes: Plaute, Térence, Martial, Juvénal, Pétrone, Apulée).

3.3 Histoire et épopée

- Comment le même épisode (par exemple le combat d'Hercule et Cacus, les origines de Rome, le passage du Rubicon, les débuts de la Guerre Civile, la panique à Rome, la comparaison entre César et Pompée) est traité dans l'un et l'autre genre?
 - Comment un motif semblable (portrait du héros, récit de bataille, discours avant une bataille, etc.) est traité dans l'un et l'autre genre?
- (vivier d'auteurs pour un groupement de textes: César, Lucain, Tite Live, Virgile).

NB : La rencontre avec ces textes peut conduire, suivant leur niveau de difficulté, à une étude de courts extraits en latin et à une lecture d'extraits plus larges en français.

Le projet pédagogique répartit les séquences, au nombre de cinq par exemple, de manière équilibrée sur l'année.

Les lectures de textes sont l'occasion de faire connaître aux élèves, en utilisant les ressources documentaires les plus variées, le *Forum Romanum* et les théâtres romains d'Europe et d'Afrique.

4 - Langue

L'étude de la langue en seconde introduit les élèves à l'idée que les genres se distinguent par l'usage d'un lexique, d'une syntaxe et d'effets stylistiques spécifiques. L'initiation élémentaire à quelques notions de métrique et à quelques figures de style déjà étudiées en 3ème dans le cours de français, vient appuyer cette idée.

4.1 Lexique

Le lexique mémorisé au collège, au croisement des thèmes du programme et des tables de fréquence, a été retenu aussi en fonction de sa productivité en français. Les élèves l'ont étudié et mémorisé en contexte, pour percevoir que les mots sont l'expression d'une civilisation et de ses représentations spécifiques. Ce lexique obligatoire du collège doit être acquis.

Pour les acquisitions nouvelles, indispensables à la poursuite du cursus, elles se font à l'occasion de la lecture des textes: termes récurrents dans le groupement de textes ou dans la lecture suivie, termes les plus fréquents chez les auteurs du programme, mots-outils et adverbes. Le travail de mémorisation du lexique est facilité par le recours à l'étymologie, le regroupement en champs lexicaux.

Au fil des lectures, l'élève mémorise un lexique de 300 mots nouveaux.

4.2 Morpho-syntaxe

L'objectif est la mémorisation progressive d'une syntaxe et d'une morphologie qui fondent l'interprétation des textes. La classe de seconde vise particulièrement:

- les degrés de l'adjectif qualificatif et de l'adverbe;
- le gérondif et adjectif verbal;
- les propositions relatives et pronoms relatifs;
- la valeur des modes dans les indépendantes et les principales;
- la valeur des temps dans les propositions infinitives;
- l'observation, dans les textes, du fonctionnement du discours indirect (phrases déclaratives, injonctives, valeur des pronoms).

5 - Activités écrites et orales

Les élèves fortifient les compétences nécessaires à l'élaboration d'une traduction personnelle, orale ou écrite. L'accent porte sur leur autonomie dans cette pratique qui, orale ou écrite, est proposée fréquemment. Dans ce contexte, les élèves ont parfois à utiliser de manière méthodique une traduction française pour accéder au texte latin, que celle-ci permette de lire un long passage dont les élèves traduisent un extrait, ou qu'elle soit une aide pédagogique à la compréhension d'un passage difficile.

Les élèves travaillent particulièrement en classe de seconde, parmi les divers exercices de traduction, celui de la version écrite (à partir d'une traduction, collective ou individuelle, rédiger un texte français correct le plus exactement fidèle). Ils manipulent parallèlement des dictionnaires latins et français.

III - GREC ANCIEN

1 - Perspective d'ensemble

L'option grec de seconde ne forme pas des spécialistes mais elle permet à tous les élèves de découvrir, d'interroger et d'interpréter dans les textes les langues et les civilisations antiques pour mieux comprendre notre culture et notre langue.

Le programme proposé repose sur une articulation des compétences et des savoirs entre le collège et le lycée. Il s'inscrit dans une progression: les élèves prennent conscience par étapes de la manière dont des genres, des œuvres et des problématiques s'inscrivent dans l'histoire grecque. Comme c'est le cas en français, la lecture des textes et leur commentaire contribuent à développer les capacités de réflexion et de délibération.

2 - Objectifs

Les objectifs de la classe de seconde sont:

- de développer les compétences de lecture méthodique et de lecture suivie sur des passages plus longs que ceux abordés en collège;
- de développer les compétences de traduction orale et écrite suivantes (qui ne sont pas nécessairement toutes mises en œuvre à l'occasion de chaque lecture):

- . hypothèses de lecture, saisie globale (texte, paratexte, contexte dans le groupement ou la lecture suivie) qui éveillent l'intérêt de l'élève pour le texte et lui permettent de répondre à la question: "de quoi parle le texte?" ;

- . repérage des éléments du texte connus des élèves (lexique, structures syntaxiques, ponctuations internes du texte, jeux de symétrie, d'opposition, de corrélation) qui leur permettent d'entrer dans la dynamique de la phrase et du texte, repérage des passages qui requièrent une traduction mot-à-mot, glose de l'ensemble de la phrase et du texte ;

- . élaboration d'une traduction individuelle de mémoire après une étude collective, comparaison de traductions, traduction écrite, version;
- d'initier les élèves à replacer dans son contexte historique et culturel un texte en fonction de sa visée et de son écriture, en rapport avec les genres et références culturelles étudiés dans cette classe.

3 - Textes, genres et références historiques et culturelles

Le professeur organise son projet pédagogique annuel autour des entrées suivantes:

3.1 Vie démocratique et lieux d'Athènes

Vivier d'extraits pour deux groupements de textes: la narration de *Sur le meurtre d'Eratosthène*, *Sur l'Olivier* de Lysias; prologue du *Phèdre*, de *Protagoras*, début du *Criton* de Platon ...

Lecture de courts extraits en grec et de larges extraits en français des *Acharniens* d'Aristophane.

3.2 Tragédie grecque et intertextualité: Électre

Vivier d'extraits pour un groupement de textes: la scène de reconnaissance entre Electre et Oreste chez Sophocle et Euripide; lecture en français de la même scène chez Eschyle, chez Sartre; la scène du jardinier écrite en grec par Euripide, en français par Giraudoux.

NB : Si les élèves ont déjà lu certains extraits, le professeur peut compléter le groupement de textes avec des extraits grecs et français mettant en scène le personnage d'Antigone.

3.3 Une grande figure: Socrate

Vivier d'extraits pour un groupement de textes: le portrait de Socrate par Alcibiade dans *Le Banquet*, la mort de Socrate dans *Phédon*, extraits de *l'Apologie*, de Platon...

Lecture de courts extraits en grec et de larges extraits en français des *Nuées* d'Aristophane.

Le projet pédagogique répartit les séquences, au nombre de quatre par exemple, de manière équilibrée sur l'année.

Les lectures de textes sont l'occasion de faire connaître aux élèves, en utilisant les ressources documentaires les plus variées, la topographie d'Athènes, le sanctuaire de Delphes et les théâtres de Grèce et de Sicile.

4 - Langue

4.1 Lexique

Comme en latin, le lexique obligatoire du collège doit être acquis.

Pour les acquisitions nouvelles, indispensables à la poursuite du cursus, elles se font à l'occasion de la lecture des textes: termes récurrents dans le groupement de textes ou dans la lecture suivie, termes les plus fréquents chez les auteurs du programme, mots outils et adverbes. Le travail de mémorisation du lexique est facilité par le recours à l'étymologie, le regroupement en champs lexicaux et champs sémantiques.

Au fil des lectures, l'élève mémorise un lexique de 300 mots dont les verbes irréguliers qu'il rencontre fréquemment.

4.2 Morpho-syntaxe

En fin d'année, l'élève connaît:

- la morphologie verbale des verbes thématiques (non contractes) et athématiques, en particulier les formes du subjonctif et de l'optatif qui n'ont pas été vues en 3ème; le système de la conjugaison des verbes en -μι est présenté aux élèves pour leur en faciliter la mémorisation;

- la morphologie nominale des trois déclinaisons;

- les propositions complétives (infinitive, conjonctive, participiale);

- l'infinitif substantivé;

- l'aspect des temps.

- au fil des lectures, l'élève observe systématiquement l'emploi de ω suivi du subjonctif et de l'optatif.

4.3 Accentuation

Comme en 3ème, tous les mots présentés aux élèves portent leur accent; les élèves apprennent les règles les plus simples de l'accentuation qui leur permettent de distinguer le sens (accentuation des formes verbales, des homophones).

ENSEIGNEMENTS DE MESURES PHYSIQUES ET INFORMATIQUE, INITIATION AUX SCIENCES DE L'INGÉNIEUR, INFORMATIQUE ET SYSTÈMES DE PRODUCTION, DE LA CLASSE DE SECONDE GÉNÉRALE ET TECHNOLOGIQUE

Programmes applicables à compter de l'année scolaire
2001-2002

A. du 31-7-2000. JO du 20-8-2000
NOR : MENE0001885A
RLR : 524-5
MEN - DESCO

Vu L. d'orient. n° 89-486 du 10-7-1989 mod.; D. n° 90-179 du 23-2-1990; A. du 10-7-1992 mod.; A. du 20-5-1994; A. du 18-3-1999 mod. par A. du 19-6-2000; N.S. n° 92-204 du 15-7-1992; avis du CNP du 18 avril 2000 et du 13 juin 2000; avis du CSE du 25-5-2000 et du 29-6-2000

Article 1 - Le tableau des disciplines et des horaires figurant en annexe de l'arrêté du 19 juin 2000 susvisé est modifié conformément à l'annexe une du présent arrêté.

Article 2 - Les programmes des enseignements de détermination de mesures physiques et informatique, initiation aux sciences de l'ingénieur et informatique et systèmes de production figurent en annexe deux du présent arrêté.

Article 3 - Les dispositions du présent arrêté entrent en application en classe de seconde générale et technologique à compter de l'année scolaire 2001-2002. Elles annulent les dispositions prévues par l'arrêté du 10 juillet 1992, l'arrêté du 20 mai 1994 et la note de service du 15 juillet 1992 susvisés.

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

Fait à Paris, le 31 juillet 2000
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

ANNEXE 1

MODIFICATION DE LA DÉNOMINATION DES ENSEIGNEMENTS DE DÉTERMINATION

ENSEIGNEMENTS DE DÉTERMINATION	HORAIRE
- remplacer Informatique et électronique en sciences physiques	0 + (3)
par Mesures physiques et informatique	0 + (3)
- remplacer Systèmes automatisés	0 + (3)
par Initiation aux sciences de l'ingénieur	0 + (3)
- remplacer Productique	0 + (3)
par Informatique et systèmes de production	0 + (3)

MESURES PHYSIQUES ET INFORMATIQUE

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION

Programme applicable à compter de l'année scolaire 2001-2002

A - OBJECTIFS

L'enseignement dispensé dans cette option est un enseignement de sciences expérimentales: il est en concordance avec les programmes des disciplines scientifiques et techniques de la classe de seconde. Il veut être attractif et valorisant pour susciter des orientations vers les sections scientifiques et technologiques. Il s'agit d'une véritable option transdisciplinaire dans laquelle les apports de la physique instrumentale sont utilisés comme outils propres au développement de la compréhension et de l'appropriation d'autres programmes.

La physique est omniprésente dans le monde par toutes ses applications; aussi est-il nécessaire de démystifier l'environnement scientifique et technologique qui nous entoure. Il est évidemment hors de question de prétendre expliquer toutes les réalisations actuelles, mais il est possible de faire comprendre un "modèle de comportement" assez commun à de nombreux dispositifs, et généralement absent des programmes de l'enseignement de tronc commun.

Qu'il s'agisse de science fondamentale ou de science appliquée, la mesure est un moment obligé de l'activité scientifique. Il est donc important d'en connaître les méthodes et d'en évaluer les limites, lesquelles sont souvent cachées par les modes d'affichage qui découragent tout esprit critique et qui peuvent par là même conduire à des estimations fausses. L'utilisation rationnelle de quelques outils informatiques permet de prendre conscience des problèmes liés au traitement des données. La réflexion sur la validité et le traitement des mesures est une composante de "l'éducation à la citoyenneté", car elle contribue à forger cet esprit critique nécessaire.

Tout en restant dans le domaine scientifique, les mesures proposées devront porter sur des systèmes relevant des disciplines les plus variées: physique, chimie, science de la vie et de la Terre, technologie, sciences au sens large du terme. Il est souhaitable que le travail soit élaboré en commun entre collègues. Cette façon de travailler existe déjà: il faut la généraliser; elle est efficace pour les élèves et motivante pour les professeurs à condition que chacun fasse partager ses connaissances et savoir-faire. Elle conduit au dynamisme pédagogique et au respect des textes officiels, en limitant les dérives éventuelles.

Les **objectifs méthodologiques généraux** (apprentissage de l'autonomie, gestion du temps, recherche d'informations et présentation d'un travail en utilisant au mieux les techniques actuelles de communication) et les **objectifs méthodologiques disciplinaires** (utilisation réfléchie de matériels, initiation à la méthode expérimentale, au traitement raisonné des mesures, utilisation de logiciels de simulation) **doivent prendre le pas sur les objectifs de pur contenu.**

L'introduction d'une partie thématique permet d'adapter l'enseignement à l'intérêt des élèves et aux conditions locales tout en laissant à l'enseignant un espace d'autonomie dans lequel il peut concrétiser ses idées.

B - RECOMMANDATIONS

Il s'agit d'un enseignement expérimental devant favoriser l'apprentissage de l'autonomie et de l'initiative; les conditions matérielles doivent donc être suffisantes pour que l'option fonctionne dans de bonnes conditions: chaque **binôme** doit disposer d'un matériel de base suffisant et d'un ordinateur. Le **laboratoire** (ou le **lycée**) doit disposer de ressources documentaires nécessaires à la mise en application du programme.

Chaque étude de grandeur à mesurer est l'occasion d'aborder des lois physiques, d'utiliser de façon réfléchie les instruments de mesure, d'affiner le traitement des mesures et de diversifier les techniques utilisées. La progression durant l'année scolaire se fait par un réinvestissement des connaissances et savoir-faire antérieurs, auxquels s'ajoutent des compléments appartenant à chacune des colonnes du programme: chaque semaine, un ou deux alinéas nouveaux du programme seront traités.

Il est nécessaire de **laisser aux élèves du temps** pour réfléchir, imaginer et intégrer la logique d'un système fiable de mesures et de traitement.

L'évaluation se fera à partir de réalisations pratiques, de comptes-rendus écrits ou oraux, de recherches documentaires..., tous ces travaux se pratiquant pendant les heures de présence en classe. On pourra être amené à donner aux élèves des tâches différentes pendant une même tranche horaire pour utiliser au mieux le matériel disponible au laboratoire.

Recommandations propres à chaque colonne du tableau des contenus ci-après:

Il serait contraire à l'esprit du programme de traiter les seuls contenus d'une même colonne durant plusieurs semaines consécutives: la lecture doit en être faite horizontalement de sorte que des notions appartenant à plusieurs colonnes soient traitées lors d'une même séance et réinvesties au cours des séances suivantes.

• Mesures :

La technologie des différents appareils ou capteurs est hors programme.

Aucune considération mathématique n'est à développer quant à l'étude statistique des mesures: on se limitera à observer le sens physique des notions de moyenne et d'écart type.

L'utilisation des mots **grandeur intensive** et **grandeur extensive** est hors programme.

●Physique analogique:

L'échelle de température est une première approche de ce qui sera approfondi dans le programme de tronc commun de physique et chimie. Loi d'ohm, loi des intensités, loi des tensions sont des rappels et des compléments de ce qui a été vu au collège. Le pont diviseur de tension sera étudié de façon expérimentale; l'étude théorique pouvant faire l'objet d'un exercice si le niveau (ou la demande) de la classe le justifie. Les montages suiveur, comparateur, amplificateur, et amplificateur différentiel ne seront étudiés que dans un but fonctionnel: on visualisera les grandeurs d'entrée et de sortie et on établira la relation les reliant.

●Physique numérique:

Les systèmes de numération: on s'efforcera de montrer qu'avec un nombre restreint de symboles on peut dénombrer de grandes quantités d'objets. On traitera les systèmes à base deux, dix, seize.

En ce qui concerne les convertisseurs, toute étude technologique est hors programme.

Résolution et fréquence d'échantillonnage seront traitées expérimentalement: toute étude théorique est hors programme. L'utilisation comparée d'une interface et d'un oscilloscope pour la visualisation d'un même phénomène sera démonstrative.

●Informatique :

Aucune connaissance théorique sur l'ordinateur et ses périphériques n'est exigible, hormis ce qui est indispensable à son utilisation.

Aucune connaissance spécifique à l'utilisation d'un logiciel n'est exigée. Par contre, on pourra montrer que les fonctions de logiciels de même type se manipulent de façon voisine.

●Culture scientifique et technique:

L'histoire de la numération: c'est toujours une surprise pour les élèves de "découvrir" les techniques de numération des civilisations disparues. Les systèmes à base 12 et 60 seront évoqués.

La lecture d'une publicité peut être le prétexte à comprendre l'architecture d'un ordinateur et sa compatibilité avec les différents périphériques.

La lecture de la notice technique d'un capteur renseigne sur ses conditions d'utilisation, ses performances, et suggère souvent des exemples d'utilisation.

Quelques fonctionnalités d'un traitement de texte seront utilisées pour réaliser de courts comptes-rendus écrits (quelques dizaines de lignes au plus) en incluant des images, des graphiques, des tableaux,... Ceci peut être une **incitation** à maîtriser le clavier de façon efficace, technique qui sera utile dans le cadre des études ultérieures. En aucun cas les séances ne devront se ramener à des manipulations de logiciels de traitement de textes.

●Partie thématique:

Celle-ci permet de proposer un mini-projet soit à la classe, soit à des groupes d'élèves, pour réaliser un dispositif de mesures et de traitement de celles-ci afin d'observer un phénomène ou de réaliser une chaîne capteur-actionneur dans le domaine des disciplines scientifiques ou techniques.

C - CONTENUS

Partie tronc commun (environ 72 heures)

MESURES	PHYSIQUE		INFORMATIQUE	CULTURE SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE
	ANALOGIQUE	NUMÉRIQUE		
<ul style="list-style-type: none"> - Étude d'un capteur de température. - Utilisation d'un thermomètre analogique. - Utilisation d'un contrôleur. - Distribution de mesures. - Etude statistique d'une série de mesures. - Incertitude de lecture sur un appareil de mesure. - Conditions d'utilisation d'un appareil de mesure. - Utilisation de l'oscilloscope: mesures de tension, mesure de périodes et de fréquences. - Utilisation de capteurs en relation avec les mesures ou dispositifs mis en œuvre dans les différentes disciplines: physique, chimie, science de la vie et de la Terre, technologie. - Limites d'utilisation d'un capteur; temps de réponse, influence du capteur sur la mesure à réaliser. - Notion d'additivité ou de non additivité de grandeurs physiques. 	<ul style="list-style-type: none"> - Échelle de température. - Loi d'Ohm. - Loi des intensités. - Loi des tensions. - Diviseur de tension. - Utilisation raisonnée de montages: suiveur, comparateur, amplificateur, amplificateur différentiel. 	<ul style="list-style-type: none"> - Systèmes de numération - Convertisseurs analogique/numérique et numérique/analogique, visualisation de la conversion - Résolution. - Fréquence d'échantillonnage. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation d'un tableur /grapheur. Lissage d'une courbe, ajustement par une fonction mathématique. - Système d'exploitation: exemple du concept d'arborescence. - Acquisition de données: utilisation d'interfaces, de centrales de mesures, d'appareils de mesures liés à l'ordinateur ayant ou non une mémoire numérique. - Utilisation de logiciels d'acquisition de traitement données et de simulation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quelques éléments d'histoire de la numération. - L'architecture d'un ordinateur. - Quelques éléments de l'histoire de l'informatique. - Recherche documentaire sur Internet, sur CD et sur catalogue de caractéristiques techniques de capteurs. - Réalisation d'un rapport d'activité en utilisant quelques fonctions d'un traitement de texte.

Partie thématique (environ 18 heures)

Cette partie est laissée à la liberté de l'enseignant en fonction des spécificités locales et de l'intérêt des élèves. Elle pourra être l'occasion d'utiliser un pont de Wheatstone pour conditionner un capteur passif, des portes logiques, de montrer le principe de l'actionneur, de mettre en œuvre un actionneur, d'utiliser quelques notions de programmation (algorithme élémentaire: analyse d'un problème simple, instruction conditionnelle alternative; langage de programmation associé au tableur utilisé en classe.).

La partie Thématique ne pourra donner lieu à des compétences que dans le prolongement de celles du programme du tronc commun.

INITIATION AUX SCIENCES DE L'INGÉNIEUR

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION

Nouveau programme applicable à compter de l'année scolaire
2001-2002

1 - PRÉAMBULE

Notre pays, pour affirmer sa place dans le concert des pays industrialisés, dans le contexte actuel de concurrence mondiale accrue, doit satisfaire aux besoins croissants en techniciens, ingénieurs et chercheurs.

Dans le même temps, les performances des produits augmentent, promues entre autres par l'essor des nouvelles technologies de l'information et de la communication. En outre la complexité de ceux-ci exige des compétences pluridisciplinaires avec une compréhension approfondie des principes qui les gouvernent.

Ce développement technologique associe nouvelles méthodes de conception, capacité d'analyse scientifique et culture technique, pour la maîtrise des performances.

Il est aujourd'hui important de proposer aux jeunes un enseignement qui leur apporte la connaissance et la compréhension des concepts élémentaires qui régissent les produits de leur environnement.

Les formations à la technologie répondent à cet objectif. Elles développent progressivement chez les élèves la connaissance et les méthodes d'approche des produits actuels, et leur font découvrir l'intérêt des démarches et des contenus qu'ils rencontreront dans les filières scientifiques et technologiques du secondaire puis du supérieur. L'enseignement de détermination "Initiation aux sciences de l'ingénieur" leur permet ainsi de mieux affirmer leur projet personnel.

2 - OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Cet enseignement de détermination se caractérise par l'approche des méthodes d'analyse et de conception assistées par ordinateur, associées à l'application concrète des savoirs scientifiques. En appui sur des produits de l'environnement quotidien, il recherche l'épanouissement des élèves en développant leurs qualités d'ouverture d'esprit, leur sens critique, leur créativité et leur capacité d'initiative.

Il vise à :

- construire les bases d'une culture technique;
- faire acquérir les connaissances et les démarches permettant la compréhension des systèmes présents dans l'environnement de l'élève;
- promouvoir l'utilisation des nouvelles technologies informatiques;
- développer le travail en équipe;
- aider à la construction du projet personnel de l'élève.
- faire prendre conscience de la synergie avec les autres disciplines; en particulier avec les sciences physiques pour la compréhension des phénomènes ou des comportements, avec les mathématiques pour l'esprit d'analyse et la formalisation des modèles de représentation, avec le français pour la communication orale et écrite, et enfin avec les langues étrangères (l'anglais en particulier) pour la lecture de notes techniques et la recherche d'informations sur le réseau Internet.

3 - MÉTHODOLOGIE ET ACTIVITÉS DES ÉLÈVES

Cet enseignement est abordé par une **approche globale et concrète** des objets techniques et procédés pluridisciplinaires présents dans l'environnement **quotidien**, et dans les **secteurs industriels**, avec la mise en œuvre d'outils informatiques permettant la modélisation des systèmes et la simulation de leur comportement.

Les systèmes seront soigneusement choisis pour être représentatifs de la diversité et de la richesse des technologies actuelles. À cet effet les supports tels que les systèmes automatisés déjà présents dans les laboratoires seront complétés par des produits empruntés à l'environnement du quotidien de l'élève et **suscitant son intérêt**: domotique, moyens de transports, sport, jeux, audio-visuel, information et communication,...

Cet enseignement privilégie une démarche inductive à travers l'activité pratique et la manipulation, autour de préoccupations technologiques authentiques. La démarche d'enseignement permet d'extraire les concepts scientifiques et technologiques par de permanents allers et retours entre l'observation du réel et les activités de modélisation et de simulation. Elle s'appuie sur l'étude d'objets, de solutions techniques, de systèmes, par l'**observation, l'analyse, la comparaison, l'expérimentation, le démontage, le remontage, la représentation, la modélisation, la simulation, l'étude d'évolutions possibles.**

Les activités pédagogiques doivent conduire l'élève à :

- faire fonctionner le système pour identifier ses fonctions, observer et comprendre les phénomènes physiques associés, mesurer certaines caractéristiques ;
- démonter, monter, régler, comparer une (ou des) solution(s) constructive(s) réalisant une fonction technique du système pour s'approprier les raisons de l'agencement des structures, et les éléments qui caractérisent la qualité de la réponse au besoin;

- décrire les états du système pour en expliciter le fonctionnement;
 - représenter des structures mécaniques du système à l'aide de modeleurs volumiques paramétrés pour comprendre, justifier, faire évoluer les formes de ces structures;
 - utiliser et élaborer des représentations schématiques, communiquer et modéliser le comportement du système;
 - simuler tout ou partie du fonctionnement afin de découvrir les paramètres influents;
 - exploiter, élaborer, expérimenter et valider des modèles de commande du système en réponse au cahier des charges pour en comprendre le pilotage et le contrôle;
- et dans le cadre du mini projet de fin d'année à:
- analyser et résoudre en autonomie un sous-problème technique simple partie d'un projet commun;
 - mener à bien dans un groupe de travail une activité sur un mini projet bien délimité et modeste, avec l'aide de bases de données techniques et d'un environnement informatique, pour développer le travail dans un esprit d'ingénierie concourante, proposer une solution réelle, la concrétiser et la valider.

4 - ORGANISATION DES ENSEIGNEMENTS

L'enseignement de détermination "Initiation aux sciences de l'ingénieur" est dispensé sous forme de 3 heures hebdomadaires de travaux pratiques en demi-division.

Les nouveaux programmes induisent une approche multidisciplinaire qui se rapproche en partie de la démarche industrielle de projet et d'ingénierie concourante. Dans cet esprit, une étroite coopération entre les enseignants de l'équipe pédagogique d'encadrement des élèves qui suivent les enseignements de technologie est souhaitable et fortement recommandée. Le travail d'équipe, tant des élèves que des enseignants, nécessite une coordination par un responsable de suivi pédagogique.

La qualité du suivi des élèves, et la nécessaire cohérence des enseignements impliquent donc de confier une même demi-division à un unique professeur.

Il est souhaitable que des formations continues des professeurs soient mises en place pour répondre à cet objectif.

La forme de travaux pratiques est privilégiée pour faciliter l'autonomie d'action et de réflexion, respecter les rythmes d'apprentissage et favoriser une approche inductive des savoirs.

Afin d'harmoniser les acquis du groupe, le laboratoire doit être équipé et organisé pour que, dans une période donnée, tous les élèves appréhendent les mêmes centres d'intérêt.

Les activités pratiques occupent environ 2/3 du temps, le 1/3 restant étant réservé à des activités de synthèse pour structurer les connaissances et faire émerger les concepts, ou à quelques soutenances relatives aux travaux en équipe (TP et mini projet) pour permettre l'exercice de la communication écrite et orale.

Une grande partie des activités du 3ème trimestre est réservée à la réalisation d'un mini projet qui exerce la créativité des élèves, met en œuvre et complète les savoirs et les savoir-faire induits, et développe les capacités de réflexion autonome et de travail en groupe organisé des élèves.

5 - PROGRAMME

5.1 Présentation

L'enseignement de détermination "ISI" s'intéresse à l'étude de systèmes et de produits pluritechniques dont la complexité exige une approche structurée.

À cet effet, le programme est présenté par les approches: **fonctionnelle, structurelle, et comportementale**, qui permettent de caractériser et valider les fonctions d'usage d'un système.

L'approche fonctionnelle développe les qualités d'analyse. L'approche structurelle induit les acquis techniques et exerce aux raisonnements de synthèse de l'activité de conception. L'approche comportementale met en évidence les effets, notamment physiques, et les processus impliqués dans le fonctionnement, elle conduit l'élève à réfléchir sur la validité des résultats obtenus à l'aide des modèles.

Cette rédaction fait apparaître les démarches reconnues comme efficaces par l'expérience acquise de la formation technologique. Elle permet l'approche de la culture des solutions constructives attachées à plusieurs champs disciplinaires et induit l'apprentissage des techniques de représentation et de modélisation à l'aide de l'outil informatique.

Le concept de fonction répondant à un besoin exprimé et spécifié constitue l'étape élémentaire de la démarche de conception et il offre un champ très large de développements pédagogiques pour amener l'élève à s'exprimer et à développer son sens créatif.

5.2 Architecture du programme, compétences et niveaux d'acquisition

La colonne de gauche précise les compétences attendues en fin de seconde, elles définissent le contrat d'évaluation pour chaque point des différentes parties du programme, et sont exprimées par des verbes d'action en rapport avec les niveaux de chacune d'elles. Chacun de ces niveaux cumule les compétences des précédents.

1. Niveau d'information: "je sais de quoi je parle", est un niveau d'information, il correspond à l'appréhension d'une vue d'ensemble d'un sujet. Les réalités sont montrées sous certains aspects de manière partielle ou globale.

2. Niveau d'expression: "je sais en parler", est un niveau de compréhension, il correspond à l'acquisition de moyens d'expression et de communication. L'élève définit et utilise les termes de la discipline.

3. Niveau de maîtrise d'outils: "je sais faire", est un niveau d'application, il correspond à la maîtrise de procédés et d'outils d'étude ou d'action. L'élève sait utiliser, manipuler des règles, des principes, en vue d'un résultat à atteindre.

4. Niveau de la maîtrise méthodologique: "je sais choisir", est un niveau de savoir et d'autonomie, avec une capacité d'analyse, de synthèse et d'évaluation, il correspond à la méthodologie de pose et de résolution de problèmes. L'élève maîtrise une démarche. (Ce niveau ne sera pas demandé en seconde).

Cette liste de compétences attendues ne préjuge en rien, ni de l'ordre d'acquisition privilégié par l'enseignant, ni de la progressivité et de la redondance éventuelle dans l'acquisition, ni des démarches pédagogiques mises en œuvre pour les atteindre.

Les savoirs et savoir-faire de base et les compétences associées sont regroupés dans les trois domaines caractéristiques de la démarche d'analyse et de conception des produits:

- L'Analyse fonctionnelle des produits, pour répondre à l'expression du besoin et formuler les fonctions à satisfaire (Quelle est l'utilité du produit?);
- Les solutions technologiques associées aux fonctions, qui décrivent les solutions de réalisation et construction des fonctions techniques élémentaires, ainsi que leur représentation (structurel, Quelle est la constitution du produit?);
- . la première partie, Animer un mécanisme, définit le trajet de l'énergie;
- . la seconde partie, Commander et contrôler un système, définit le trajet de l'information;
- L'Introduction aux principes de base du comportement des systèmes, qui explique le fonctionnement des mécanismes, des circuits énergétiques et des circuits d'information associés (comportemental, Comment fonctionne le produit?);
- l'ensemble de ces savoirs et savoir-faire est synthétisé dans la Mise en œuvre d'un mini projet, en fin d'année scolaire. Ce travail vise à éclairer les relations entre les trois approches: fonctionnelle, comportementale, structurelle.

5.3 Contenus

1 - Analyse fonctionnelle des produits					
<ul style="list-style-type: none"> - Le terme de produit est pris au sens de la norme EN 1325-1 de novembre 1996: "Résultat d'activités ou de processus". Concrètement le produit est le système en cours d'étude. - L'analyse fonctionnelle permet à l'élève de conceptualiser le problème posé, de le décomposer en ses composantes technologiques essentielles, et de définir l'enchaînement entre le besoin et les solutions technologiques. 					
DONNÉES INITIALES					
<ul style="list-style-type: none"> - le produit réel en état de fonctionnement; - une notice technico-commerciale décrivant ses caractéristiques principales, ses conditions et son mode d'utilisation; - éventuellement , son cahier des charges fonctionnel; - éventuellement sa représentation et la simulation de fonctionnement sur modèleur 3D. 					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<ul style="list-style-type: none"> ➔ Identifier les éléments transformés par le produit. ➔ Décrire la valeur ajoutée apportée par le produit et énoncer sa fonction globale. ➔ Configurer, régler le produit dans des cas simples et le faire fonctionner dans le mode de fonctionnement normal. ➔ Énoncer les fonctions d'usage d'un produit extraites du cahier des charges et citer leurs caractéristiques. ➔ Distinguer une fonction de service d'une fonction technique. ➔ Valider en situation un modèle d'organisation fonctionnelle dans des cas simples (limité à trois ou quatre fonctions associées). 	<p>1.1 Expression du besoin</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marché, client, concurrence. - Coûts, rapport qualité - prix. - Satisfaction du besoin, notion de valeur d'usage. <p>1.2 Produit et valeur ajoutée</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frontière d'un produit technique. - Points de vue: concepteur, fabricant, commercial, utilisateur. - La nature des éléments transformés par le produit: matières, énergies, informations. - Les caractéristiques d'entrée et de sortie des éléments transformés. - La fonction globale d'un produit. - Les conditions de réalisation de la fonction globale: énergie, configuration, réglages, commande. <p>1.3 Organisation fonctionnelle des produits</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fonctions de services, contraintes. - Fonctions techniques associées. - Association ordonnée de fonctions pour la réalisation de la fonction globale d'un produit moderne pluritechnique à partir d'un exemple. - La chaîne fonctionnelle élémentaire d'un système automatisé : commander l'action, distribuer et convertir l'énergie, agir dans un processus d'évolution de l'élément transformé, acquérir l'information sur l'état du système, communiquer et traiter l'information. <p>1.4 Outils d'expression de l'analyse fonctionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diagramme d'activité de niveau global. - Diagramme de décomposition fonctionnelle de type "pourquoi? comment?" (FAST). 	x			
			x		
				x	
					x

2 - Les solutions technologiques associées aux fonctions

L'approche des solutions technologiques permet à l'élève d'acquérir une culture de base des solutions constructives dont l'étude, associée aux principes de comportement, lui permettra de comparer plusieurs solutions et ainsi de développer son sens critique et son potentiel de créativité.

2.1 Animer un mécanisme

DONNÉES INITIALES

- tout ou partie du système à étudier, éventuellement démontable et /ou instrumenté;
- un poste informatique et la représentation virtuelle de l'ensemble, du sous-ensemble, du composant étudié.

COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Identifier les grandeurs entrées-sorties d'un distributeur</p> <p>➔ Décrire les grandeurs physiques d'entrée et de sortie d'un actionneur et la conversion de l'énergie.</p> <p>➔ Identifier la nature d'une liaison et décrire ses conditions de réalisation en réponse au cahier des charges.</p> <p>➔ Réaliser le démontage et le remontage d'un ensemble de pièces réalisant une liaison donnée.</p> <p>➔ Effectuer les mesures nécessaires à la mise en évidence des jeux associés à une mobilité</p> <p>➔ Pour une liaison donnée, identifier et décrire les surfaces de mise en position ainsi que les formes associées au maintien en position.</p> <p>➔ Identifier et éventuellement caractériser les risques pour les personnes ou les biens.</p> <p>➔ Associer à l'aide d'une documentation, un composant à sa représentation schématique.</p> <p>➔ Utiliser un modeleur 3D pour:</p> <ul style="list-style-type: none"> - représenter une pièce simple ; - extraire une pièce d'un ensemble et effectuer sa mise en plan ; - modifier les caractéristiques dimensionnelles d'un assemblage et décrire les incidences sur chacune des pièces concernées. <p>➔ Dessiner à main levée la perspective d'une pièce simple.</p> <p>➔ Décrire la morphologie d'une pièce simple à partir de ses représentations 2D et 3D.</p>	<p>2.1.1 Alimenter en énergie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alimentations réseaux: électricité, air... - Alimentations locales: piles, accumulateurs, cellules solaires, éoliennes <p>2.1.2 Distribuer l'énergie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distributeur, contacteur, CI spécifiques (relations entrées-sorties). <p>2.1.3 Convertir l'énergie et entraîner</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principaux types de vérins et moteurs électriques; micro - motorisations. - Énergies transformées. - Caractéristiques d'entrée et de sortie. - Principe de fonctionnement. <p>2.1.4 Transmettre et /ou transformer l'énergie mécanique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lier les pièces: <ul style="list-style-type: none"> . pièce: rigidité, degrés de liberté . liaisons parfaites usuelles . quelques solutions constructives: liaisons encastremets, pivots, glissières - Solutions simples de transmission et de transformation des mouvements. - Supporter le mécanisme ou la structure et s'adapter à l'environnement <p>2.1.5 Protéger et sécuriser</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notion de protection: carters, boîtiers, enveloppes - Isolations électrique, thermique, acoustique, matériaux associés. <p>2.1.6 Les modèles de représentation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schémas associés aux divers composants d'alimentation, de distribution et de conversion d'énergie. - Schéma cinématique des liaisons mécaniques - Schéma cinématique d'un mécanisme (limité à 4 liaisons maxi) - Représentation d'une pièce à l'aide d'un modeleur 3D: - relation 3D- 2D, - règles élémentaires de lecture du 2D, formes cachées, coupes, sections, filetages. 	x			
			x		
				x	
					x
			x		
					x

2 - Les solutions technologiques associées aux fonctions (suite)

2.2 Commander et contrôler un système

DONNÉES INITIALES

- le système étudié, éventuellement instrumenté;
- le constituant concerné;
- une notice du constructeur ou l'accès à une documentation technique décrivant ses caractéristiques..

COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Identifier la grandeur physique saisie , par un capteur et la nature et le caractère (logique, numérique, analogique) de l'information de sortie.</p> <p>➔ Localiser sur le système réel un élément donné du (ou des) circuits d'informations.</p> <p>➔ Identifier la nature, la source et la destination d'une information reçue ou émise par un élément donné du (ou des) circuit(s) d'informations.</p>	<p>2.2.1 Acquérir les états du système</p> <ul style="list-style-type: none"> - grandeurs à acquérir: position, vitesse, pression, température - signal délivré: logique, analogique, numérique - Principes mis en jeu: mécanique, magnétique, inductif, optique <p>2.2.2 Communiquer les informations</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notion d'information. - Nature de l'information. - Notion de signal (caractéristiques). - Périphériques: pupitre, écran, clavier, disques. - Fonction dialogue: dialogue d'exploitation, constituants de dialogue (éléments techniques d'entrée et de sortie d'informations). - Fonction communiquer avec d'autres équipements: liaisons série et parallèle. - Notions sur les réseaux informatiques et industriels: architecture des réseaux, principes des réseaux locaux, le réseau INTERNET. - Affichage analogique, numérique. - Émission de signaux électriques, lumineux, sonores. <p>2.2.3 Traiter les informations</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartes de traitement de données. - Structure des systèmes programmables API (automates programmables industriels) et SNCC (systèmes numériques de contrôle commande): interfaces d'entrée et de sortie, horloge, unité de traitement, mémoire, bus. 	x	x		
		x			
		x			
		x			

3 - Introduction aux principes de base du comportement des systèmes

Les principes de comportement des systèmes permettent à l'élève de localiser les effets principaux du fonctionnement, et à en faire une estimation ou une représentation. Les liens avec les enseignements dispensés dans les autres disciplines seront établis chaque fois que possible.

DONNÉES INITIALES

- de tout ou partie du système réel, y compris les composants de contrôle commande nécessaires à l'étude proposée;
- de moyens de mesure éventuels;
- des moyens matériels et logiciels nécessaires à la mise en œuvre des simulations envisagées.

COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Effectuer le câblage et valider le comportement de tout ou partie d'un circuit de puissance et éventuellement identifier les paramètres influents</p> <p>➔ Identifier par l'observation et (ou) la mesure, les paramètres d'entrée / sortie et décrire dans les cas simples le principe physique impliqué dans le comportement du mécanisme.</p> <p>➔ Décrire à partir d'un modèle de comportement donné, l'enchaînement des tâches réalisées par un système automatisé.</p> <p>➔ Élaborer tout ou partie d'un modèle de commande simple et simuler son fonctionnement à l'aide de l'outil informatique.</p> <p>➔ Implanter un programme dans le constituant programmable et valider le fonctionnement du système.</p>	<p>3.1 Les circuits de puissance</p> <p>Architecture</p> <ul style="list-style-type: none"> - La chaîne d'alimentation, de distribution et de conversion de l'énergie. - Les règles de sécurité correspondantes. - Les schémas de puissance électrique et pneumatique <p>Grandeurs physiques</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tension, Intensité, Pression, Débit, Puissance associée - Unités et Appareils de mesure correspondants <p>3.2 Les mécanismes de transformation du mouvement</p> <p>Architecture</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mécanismes à un paramètre d'entrée et un paramètre de sortie, chaîne cinématique correspondante. - Schémas cinématiques et architecturaux <p>Grandeurs physiques</p> <ul style="list-style-type: none"> - Position, Distance, Vitesse linéaire, Vitesse angulaire, Force, Fréquence de rotation, Couple, Puissance - Unités et appareils correspondants <p>3.3 La chaîne de contrôle- commande</p> <p>Architecture</p> <ul style="list-style-type: none"> - Circuit de transmission des informations - Les schémas de commande - Description des systèmes logiques: <ul style="list-style-type: none"> . Les propositions logiques: relation cause-effet (Si ... alors), opérations logiques (ET, OUI, OU, NON), fonctions logiques (formes analytiques, tabulaires ou graphiques, blocs fonctionnels); . Organisation des opérations: durée, séquence, chronogramme. - Programmation: <ul style="list-style-type: none"> . Modèles de commande: GRAFCET, algorithme . Utilisation de progiciels d'assistance 	x			
			x		
				x	
					x
			x		
					x

4 - Mise en œuvre d'un mini projet					
Le mini projet permet à l'élève de synthétiser les acquis de l'année et de structurer sa pensée et ses activités sur une application concrète d'apprentissage de la conception.					
DONNÉES INITIALES					
- les moyens matériels et logiciels nécessaires; - une documentation adaptée ou l'accès à celle-ci par Cédérom, site INTERNET, visite d'entreprise, ...; - les moyens de communication nécessaires au compte rendu du travail.					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<ul style="list-style-type: none"> ➔ Communiquer, au sein d'un groupe de travail. ➔ Organiser son travail, en groupe et individuellement. ➔ Rendre compte de son travail, par écrit et oralement. ➔ Répondre à une problématique. ➔ Valider une réalisation simple après assemblage 	<p>Trame d'une "démarche de projet" Expression du besoin, - Objectifs (quantitatifs, qualitatifs) - Contraintes</p> <p>Plan d'action, organisation, - Calendrier - Répartition des rôles et des tâches - Revues de projet, communication - Recherche individuelle et groupée</p> <p>Bilan - Rapport, démonstration - Synthèse, écarts par rapport à l'objectif</p>			x	

6 - RECOMMANDATIONS POUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'ENSEIGNEMENT D'INTRODUCTION AUX SCIENCES DE L'INGÉNIEUR

Cet enseignement est mis en œuvre dans un laboratoire dédié, éventuellement commun avec celui des sciences de l'ingénieur de la filière scientifique.

Les contenus sont abordés, autour de centres d'intérêt communs pour tout le groupe d'élèves, par des activités de travaux pratiques coordonnées et très rapprochées dans le temps avec des phases de structuration de connaissances.

Le choix et le nombre des supports matériels (produits actuels issus de l'environnement de l'élève, systèmes, sous-systèmes, chaînes fonctionnelles, composants, instrumentés ou non) comme le choix des logiciels de représentation du réel ou de simulation et le nombre de postes informatiques en réseau, doivent permettre la mise en œuvre de cette stratégie pédagogique.

Les divers centres d'intérêt abordés assurent la couverture des compétences visées et chacun traite souvent de plusieurs parties disjointes du programme. Cela induit une approche non linéaire des contenus dans le temps, mais exige une rigueur dans la logique de classement des synthèses pour que l'élève puisse se repérer lorsqu'il aura à réinvestir ses savoirs et savoir-faire, dans les activités de mini projet par exemple. Des phases de structuration des connaissances seront donc aménagées pour contribuer à rendre l'élève capable de:

- identifier et analyser les fonctions techniques principales d'un système usuel observé;
- décoder les éléments de description d'un système et les associer aux fonctions techniques et d'usage;
- représenter le système ou l'un de ses éléments par un schéma ou un dessin en utilisant les moyens informatiques et les supports traditionnels;
- exploiter et mettre en œuvre un système pluritechnique et informatisé, à partir d'une notice, d'un descriptif technique.

La mise en relation de cet enseignement avec la réalité des fonctions de conception d'une entreprise actuelle, au travers de l'exploitation pédagogique d'une visite et/ou de fichiers et produits industriels issus de l'environnement immédiat de l'établissement peut compléter avec succès le dispositif.

Recommandations sur chaque partie du programme

Systèmes étudiés en TP

On privilégiera des systèmes automatisés industriels ou grand public, tels les systèmes de l'environnement immédiat de l'élève, en abordant quelques systèmes de haute technologie.

Analyse fonctionnelle

L'approche de cette partie de programme est exclusivement faite lors de la présentation des activités proposées aux élèves et de la mise en situation des fonctions techniques sur lesquelles portent ces activités.

Les outils d'expression de l'analyse fonctionnelle sont décodés et utilisés pour exprimer puis résoudre les problématiques technologiques et font l'objet d'un travail de synthèse pour formaliser les acquis à partir d'exemples représentatifs.

Le produit étudié peut-être soit un élément unique, soit un composé de plusieurs éléments, soit un agencement de plusieurs systèmes.

Les solutions technologiques associées aux fonctions

Pour chaque lycée proposant l'enseignement de détermination ISI, les solutions technologiques associées aux fonctions pourront être étendues moyennant quelques adaptations, à des systèmes spécifiques étudiés dans l'établissement.

Animer un mécanisme

Le scénario d'étude d'une fonction doit systématiquement associer l'objet, ses représentations littérale et graphique, et son modèle de fonctionnement. L'ensemble de ces trois supports est indissociable, l'élève, à chaque étude dispose de l'ensemble sur son poste de travail.

Cet enseignement, en appui sur des activités simultanées effectuées sur l'objet, sur le modèle virtuel, et sur la production de documents écrits doit constituer les bases de la culture des solutions constructives et des modèles de représentation du réel.

Il doit également progressivement conduire l'élève à construire sa logique de conception en partant de la définition d'une fonction d'usage assortie de ses caractéristiques.

La structure est abordée lorsqu'elle répond à une fonction technique intéressante, par le choix du ou des matériaux: isolation, résistance mécanique ...

Commander et contrôler un système

Les activités de manipulation, de mesure et de programmation destinées à caractériser les fonctions de communication, contrôle, et commande, sont réalisées exclusivement sur des produits éventuellement instrumentés présents dans le laboratoire. Ces travaux sont mis en œuvre pour résoudre des problématiques techniques authentiques et pertinentes.

Cette partie de l'enseignement s'attache aux grandeurs physiques constituant l'information, à leur représentation dans le système d'information et aux principes mis en jeu dans les composants qui transmettent les flux d'information.

Introduction aux principes de base du comportement des systèmes

Les compétences de bases visées dans cette partie de programme ne font pas l'objet de cours magistraux. Elles sont approchées par des activités de travaux pratiques, qui font émerger les grandeurs physiques et les paramètres du produit qui participent à la loi Entrée / Sortie.

L'enseignement doit être l'occasion de faire découvrir à l'élève les paramètres globaux de conception sur lesquels on peut agir pour répondre au cahier des charges.

En particulier on illustrera les lois de comportement suivantes:

1 Sur les circuits de puissance: la loi Tension-Courant $U=RI$; la loi Pression-Effort $P=F/S$;

la loi Débit-Vitesse $V=Q/S$

2 Sur les mécanismes de transformation du mouvement: les lois Position-Vitesse $X=vt$ et $\omega = \omega_0 + \alpha t$;

la relation des vitesses $\omega = R\alpha$; le rapport de réduction $N1/N2 = D2/D1$

Mise en œuvre d'un mini projet

Ces activités sont limitées à une partie du troisième trimestre. Les sujets proposés, comme la constitution des groupes sont l'occasion de mettre en place des parcours diversifiés et une aide individualisée aux élèves.

Il s'agit de construire une phase annuelle de synthèse de connaissances et de savoir-faire, qui permette à l'élève de contribuer à la réalisation d'un mini projet dans un groupe.

Les mini projets s'appuient sur les savoirs et savoir-faire de l'ensemble du programme. Ils privilégient la "créativité", l'initiative et le travail en groupe des élèves avec un encadrement rigoureux du professeur qui s'assure de l'avancement et de l'aboutissement des projets.

Les sujets seront choisis avec soin et réalisme par le professeur afin que le mini projet s'étende de l'idée à la réalisation complète. Les élèves doivent être en mesure de vérifier concrètement le bon fonctionnement de leur projet.

Les problématiques peuvent être les suivantes.

- Conception et réalisation par assemblage d'une chaîne fonctionnelle répondant à une fonction de service, au moyen d'un logiciel CAO et/ou de modules didactiques de construction.

- Évolution d'un produit ou d'un système en réponse à une modification du cahier des charges (aspect fonctionnel ou/et aspect temporel).

- Modification du cycle de fonctionnement d'un produit ou système en fonction d'une problématique.

- Modification d'un programme induite par la prise en compte d'une information nouvelle sur un système.

- Étude de conception d'un petit mécanisme (3 à 5 pièces) simple en DAO 3D.

- Étude de la relation produit-matériau-procédé pour une ou deux pièces intéressantes d'un mécanisme donné.

- Similitudes entre un équipement présent dans le laboratoire et une installation industrielle voisine.

- Comparaison de deux produits réalisant la même fonction globale.

- Analyse fonctionnelle et étude partielle d'un produit complexe récent d'environnement quotidien.

- Étude des composants programmables de la partie commande d'un système.

Les différentes problématiques traitées individuellement par chaque élève sont ensuite regroupées pour donner naissance à la réalisation concrète. On initie bien l'élève à un travail de projet tel qu'il est défini en entreprise (les systèmes automatisés en configuration modulaire peuvent faire partie des mini projets d'étude).

Pour chaque activité pratique proposée aux élèves, la définition rigoureuse du scénario de recherche individuel ou de groupe doit concilier autonomie et appropriation de connaissances (objectif ciblé et bien compris, méthode et organisation, vocabulaire quantifié et approprié, sens...). Autant que faire se peut, le poste de travail doit associer: le produit réel, les éléments de dossiers techniques et pédagogiques nécessaires, et l'outil informatique adapté (modélisation, représentation, simulation...).

INFORMATIQUE ET SYSTÈMES DE PRODUCTION

ENSEIGNEMENT DE DÉTERMINATION

Nouveau programme applicable à compter de l'année scolaire 2001-2002

1 - PRÉSENTATION ET OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Dans un contexte fortement concurrentiel, la production de biens, d'ouvrages ou de services doit satisfaire, entre autres, à des exigences de qualité, de délais et de maîtrise des coûts. Il en résulte une élévation du niveau de qualification requis. De plus, le besoin croissant en techniciens supérieurs et ingénieurs dans l'industrie engage le système éducatif à former de plus en plus d'élèves dans les filières technologiques et scientifiques.

L'enseignement "ISP", qui s'inscrit dans cette logique, s'articule autour de deux idées-forces: l'élève s'initie à l'environnement et à l'organisation actuels d'un site de production moderne où les technologies de l'information et de la communication prennent toute leur place, et il réalise totalement ou partiellement un bien, un ouvrage ou un service.

Les activités concourent à favoriser la communication écrite et orale de l'élève, à le responsabiliser et à le valoriser, individuellement et au sein du groupe dans lequel il agit. Il "apprend en faisant", développe des qualités d'observation, d'analyse d'une situation, de prise de décision, d'organisation, de rigueur et d'autonomie. Il découvre la notion de qualité des produits ou des services, au travers de pratiques notablement différentes selon la nature du ou des systèmes de production retenus par l'établissement: composants ou matériaux employés, machines et procédés utilisés, organisation d'un chantier ou d'une production de services, réalisation par lots réduits ou autre.

L'enseignement de détermination "ISP" succède à l'option "Productique" dans une logique d'évolution, en prenant avantage de la modernisation des équipements effectuée dans beaucoup de régions.

L'enseignement ISP représente un atout pour les élèves se dirigeant vers un des baccalauréats technologiques STI ou vers le baccalauréat S à dominante "Sciences de l'Ingénieur". Il peut être choisi isolément ou simultanément avec l'enseignement ISI (Initiation aux Sciences de l'Ingénieur), ce qui dans ce dernier cas, contribue à la découverte élargie de la technologie dans tous ses aspects: conception et production.

2 - MÉTHODOLOGIE ET ACTIVITÉS DES ÉLÈVES

L'élève qui suit l'enseignement ISP est placé au cœur du système de production: il est acteur à part entière, en interactivité avec les autres élèves qui participent à la séance de travaux pratiques. Pour ce faire, une part importante du temps de formation (environ 80%) doit être consacrée aux activités de réalisation, en utilisant tous les moyens techniques et toutes les aides informatiques nécessaires, y compris l'accès aux bases de données. Les phases indispensables de structuration des connaissances sont organisées durant les 20% restants. Celles-ci s'appuient fortement sur les actes de production et de contrôle réalisés par les élèves et privilégient l'approche pédagogique inductive.

Dans ce cadre méthodologique, des activités très variées sont proposées:

- mise en œuvre des moyens de réalisation de biens, d'ouvrages ou de services;
- observation et identification des étapes d'un processus de transformation de produit, d'agencement d'éléments, de production de services;
- contrôle de la qualité obtenue;
- organisation d'une communication synchrone entre élèves autour et à propos des systèmes de production de biens, d'ouvrages ou de services.

L'ensemble des activités contribue non seulement à la découverte de la production sous contrainte de qualité, mais aide également l'élève à repérer les liens de cet enseignement avec éventuellement l'enseignement "ISI", plus conceptuel, et avec les autres disciplines: mathématiques, sciences physiques, langue vivante étrangère, expression française, etc.

3 - ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

Le choix, par l'équipe pédagogique, d'une famille de réalisations permet à l'élève de découvrir les champs applicatifs présents dans l'établissement

L'enseignement de détermination "Informatique et Systèmes de Production" est dispensé sous forme de 3 heures hebdomadaires de travaux pratiques d'atelier. Le suivi pédagogique d'un groupe donné est assuré par un seul professeur.

Par souci d'homogénéité de la formation dans un même établissement, l'équipe pédagogique travaille en étroite collaboration pour la définition, la mise en œuvre et l'exploitation en sécurité par les élèves des systèmes de production supports de l'enseignement.

Ainsi, dans le cas d'activités relatives à des champs technologiques éloignés, sans remettre en cause la notion de suivi pédagogique unique, une organisation de l'encadrement des travaux pratiques pourra prendre en compte la compétence d'un autre collègue qui encadrera le groupe

pour les activités relevant de sa spécialité, en s'inscrivant dans le projet pédagogique du professeur coordonnateur. Ces dispositifs, comme les plans de formation des établissements et des académies doivent concourir à la qualité de la formation des élèves, tout en favorisant le travail d'équipe des enseignants.

4 - PROGRAMME

4.1 Présentation

Le programme est architecturé selon la logique de déroulement de la réalisation, en partant de sa définition spécifiée jusqu'à sa qualification finale dans un système de production organisé en grandes fonctions: **Organiser**, **Piloter** un dispositif de production, **Préparer** la réalisation, **Configurer** un équipement, **Réaliser** une opération, **Contrôler** la conformité.

Pour cela, les savoirs associés sont induits par les actions réalisées dans le ou les systèmes de production retenus dans l'établissement. Dans tous les cas, les contenus abordés sont relatifs:

- aux méthodes, à l'organisation et à la gestion de la production ;
- aux outils de description technique en accord avec les normes en vigueur ;
- aux contraintes de la production traduites dans les relations produit/procédés/processus ;
- à l'analyse fonctionnelle et structurelle d'un poste de travail et à sa conduite en sécurité ;
- au contrôle de conformité.

4.2 Contenu

I - ORGANISER, PILOTER UN DISPOSITIF DE PRODUCTION					
L'organisation de la production de biens, d'ouvrages ou de services					
Le site de production intégré : les fonctions dans l'entreprise et les flux d'information					
DONNÉES INITIALES					
<ul style="list-style-type: none"> - un synoptique présentant les différentes fonctions d'une entreprise de production, - l'ensemble des postes de travail du système de production contribuant à la réalisation du produit (bien, ouvrage ou service), - la définition du processus global d'élaboration du produit, de l'ouvrage ou du service, - les moyens informatiques d'organisation et de gestion du site et/ou de pilotage du processus. 					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➡ Identifier, dans un site de production de biens, d'ouvrages ou de services, les flux physiques et les flux d'informations qui concourent à la réalisation du produit.</p> <p>➡ Identifier le rôle, la nature, l'origine des informations et les dispositifs de traitement et de transmission mis en œuvre pour le pilotage du système de production de biens, d'ouvrages ou de services.</p>	<p>1. La structure de l'entreprise</p> <ul style="list-style-type: none"> - Administration: ressources humaines, gestion, comptabilité. - Service commercial, service après ventes. - Achats, logistique: fournisseurs, moyens, matières. - Conception, industrialisation, production, maintenance, qualité, environnement. <p>2. Les contraintes économiques</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marchés, clients, besoin. - Concurrence, compétitivité. <p>3. L'activité de production de biens, d'ouvrages ou de services</p> <ul style="list-style-type: none"> - Structure d'un site de production. - Planification et suivi. - Approvisionnements et stocks. <p>4. Le pilotage intégré</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fonctionnalités des logiciels spécifiques relatifs à l'organisation, à la gestion, au pilotage du dispositif de production. 	x	x	x	x

II - PRÉPARER LA RÉALISATION

A - Les caractéristiques attendues du produit, de l'ouvrage ou du service à réaliser

DONNÉES INITIALES

- un poste informatique et des fichiers de définition du produit constitués de plans d'ensemble, nomenclature, plans normalisés des pièces ou des sous-ensembles fonctionnels, schémas divers,...
- éventuellement, de documents spécifiant les caractéristiques attendues sur le produit, l'ouvrage, le service,
- une ressource relative aux symboles et normes nécessaires au décodage des données,
- des bases de données internes sous diverses formes et d'un accès aux bases de données externes (réseau Internet).

COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➡ Exploiter une représentation (schémas, maquettes numériques, diagrammes divers) pour une réalisation.</p> <p>➡ Décoder des spécifications du produit ou de l'ouvrage ou du service à réaliser.</p> <p>➡ Se connecter à une base de données locale ou à distance pour rechercher une information (composant, prestataire de service, matériau, élément de conditionnement,...).</p>	<p>1. Le produit et ses spécifications</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modèles classiques de représentation structurelle du réel: dessin 3D 2D, schéma électrique, plan d'un ouvrage, ..., selon la réalisation envisagée. - Définition de quelques spécifications associées à une caractéristique du produit en réponse au cahier des charges: dimension, géométrie, écarts acceptables, aspect attendu, ... - Désignation et caractéristiques de 2 ou 3 matériaux courants et significatifs des techniques abordées. <p>2. Les bases de données utiles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Méthodes de recherche de documents techniques: catalogue informatique, CD ROM, base documentaire - Procédures d'accès à des bases de données locales ou à distance. 		x		
			x		
			x		
			x		
				x	

II - PRÉPARER LA RÉALISATION (SUITE)

B - Les contraintes de la production et la relation produit / procédé / processus

DONNÉES INITIALES

- les données de la production à réaliser,
- l'ensemble des postes de travail du système de production,
- la définition du processus global d'élaboration du produit (bien, ouvrage ou service),
- les moyens informatiques d'organisation et de gestion du site et/ou de pilotage du processus,
- une ressource relative aux symboles et normes nécessaires au décodage des données de production,
- une ressource documentaire relative au procédé mis en œuvre sur un poste de travail donné.

COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Situer physiquement et chronologiquement son activité dans l'ensemble du processus.</p> <p>➔ Reconnaître les transformations apportées au produit au fur et à mesure du déroulement du processus de réalisation.</p> <p>➔ Reconnaître la transformation apportée au produit et/ou à sa matière sur un poste de travail donné</p>	<p>1. L'organisation des moyens En fonction du système de production considéré: La fabrication de biens par lots - Série de pièces, lots de pièces. - Définition du processus, diagramme de coordination des tâches, chronogramme, opération, phase. - Contraintes de la production de pièces interchangeables : références, repères, conditions. - Symboles associés à la définition de la phase de production à réaliser. - Modifications et réglages physiques à effectuer sur l'équipement lors du changement de produit à réaliser. - Disponibilité physique et temporelle de l'équipement.</p> <p>La réalisation d'ouvrage - Contraintes de l'environnement du chantier pour son implantation et son déroulement: accès, bâtiments mitoyens, modes d'approvisionnement, stockage, implantation des cantonnements, survol des engins de levage... - Organisation du chantier et coordination des travaux: tâches élémentaires, enclenchement des tâches (antériorités, simultanités, graphe potentiel,...), calendrier prévisionnel à barres (GANTT),... - Document de synthèse nécessaire à la réalisation de chantier.</p> <p>La prestation de service - Fonctionnalités et organisation des équipements d'une unité de services. - Typologie des prestations: regroupement par lots ou traitement spécifique.</p> <p>2. Quelques procédés mis en œuvre dans le système de production Principe, contraintes spécifiques, et relation procédé-matériau, pour un ou deux procédés présents dans l'atelier: - procédé de transformation, de traitement de la matière, par exemple: moulage, coffrage, formage, usinage, polissage,...; - procédé d'assemblage de pièces mécaniques, d'éléments de structures, de composants ou de sous-ensembles électriques et électroniques, par exemple: vissage, clavetage, collage, soudage; - procédé de réglage ou de modification d'une configuration attendue sur le produit, par exemple: parallélisme de roues, implantation et fixation d'éléments préfabriqués en béton ou d'ossature bois, implantation et assemblage de coffrages outils, personnalisation d'un produit</p>	x			
			x		
		x			
			x		
			x		
				x	
					x
					x
					x

III - CONFIGURER UN ÉQUIPEMENT, RÉALISER UNE OPÉRATION

La structure d'un poste de travail et la conduite en sécurité d'une opération de production de biens, d'ouvrage ou de service.

DONNÉES INITIALES

- un poste de travail intégré dans le système de production,
- les documents papiers ou numériques définissant les données de la production à effectuer sur le poste,
- l'ensemble des moyens matériels nécessaires à la réalisation à effectuer,
- les consignes de sécurité, de réglage et de configuration du poste,
- les interfaces information et énergie du poste et des moyens de leur implantation,
- les matériels informatiques et des applicatifs logiciels configurés pour les opérations à effectuer,
- les ressources documentaires appropriées.

COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Décoder le contrat de travail à réaliser sur un poste de travail donné.</p> <p>➔ Rendre compte de son travail oralement, par écrit et sur les moyens informatiques adaptés</p> <p>➔ Installer, régler des éléments de machine, des constituants, des composants, tout matériel ou applicatif logiciel et approvisionnement utiles à la réalisation.</p> <p>➔ Reconnaître les éléments accessibles à l'opérateur, déterminants pour la sécurité des personnes et des biens.</p> <p>➔ Identifier la nature et repérer les niveaux des énergies utilisées.</p>	<p>1. Les flux d'information (entrée, dialogue, sortie) Selon le type de production abordé. Production automatisée de biens</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordre de fabrication, contrat de phase. - Les composants du dialogue homme/machine: écrans, claviers, poussoirs, voyants, alarmes, arrêts d'urgence, ..., fonctionnalités et paramétrage des logiciels dédiés au poste de travail. - Les éléments de la traçabilité pour le produit, pour l'équipement: compte-rendu, nombre, temps de réalisation, disponibilité du poste, .. <p>Réalisation d'ouvrage</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordre de service, cahier des clauses techniques particulières, consignes spécifiques, - Les outils de transmission: réseaux EDI (échanges de données informatiques), télécopie, téléphone. - Les éléments de la traçabilité pour l'ouvrage et pour le chantier: fiche d'intervention, temps, repères et consignes pour l'intervenant suivant, .. <p>Production de services</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordre de service, constat de diagnostic, expression du besoin, ... - Les outils de transmission: réseaux EDI (échanges de données informatiques), télécopie, téléphone. - Les éléments de la traçabilité pour le client et pour le système de production: compte-rendu, consignes au client, fiche d'intervention, état des paramètres réglés, ... <p>2. Les moyens matériels dédiés au poste de travail Par exemple, selon le poste de travail concerné.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alimentation du poste: matières, composants, agrégats, pièces de rechange, ... - Équipements liés au procédé: outils, porte-outils, appareillages divers, ... - Équipements liés au produit (bien, ouvrage ou service): porte-pièce, éléments de coffrage, système de levage, dispositif de conditionnement, ... <p>3. L'analyse, la prévention des risques</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les principales énergies présentes dans les systèmes de production: mécanique, électrique, pneumatique, hydraulique, calorifique. - Identification des divers types de risques présents sur le poste et dans l'espace de travail considéré. - Procédures et équipements de protection garantissant la sécurité des personnes et des biens. - Protection des installations électriques: circuits d'alimentation, de commande et de protection (dispositif de sécurité). 		x		
			x		
				x	
			x		
				x	
			x		
					x
			x		

III - CONFIGURER UN ÉQUIPEMENT, RÉALISER UNE OPÉRATION (SUITE)					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Réaliser des opérations de production de biens, d'ouvrages ou de services en respectant les règles de sécurité.</p> <p>➔ Constaté la présence éventuelle d'effluents, de déchets et identifier leur mode de traitement.</p>	<p>4. La conduite et l'exécution d'une opération à d'un poste de travail</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procédures de mise en route, de surveillance, d'arrêt normal et d'arrêt d'urgence de l'équipement de production. - Procédure de mise en œuvre d'un poste de production d'ouvrage (implantation, réglage, montage,...). - Ergonomie d'un poste de production. <p>Déceler une anomalie facteur de risque et réagir en conséquence.</p> <p>5. Déchets et effluents</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nature, origine (procédé, produit), effets. - Mode de collecte et de traitement. 			X	
			X	X	
		X			
			X		

IV - CONTRÔLER LA CONFORMITÉ					
La métrologie et le contrôle qualité des produits.					
DONNÉES INITIALES					
<ul style="list-style-type: none"> - la liste des spécifications à contrôler et d'une documentation sur les normes correspondantes - pièces, composants, sous-ensembles fonctionnels, éléments d'ouvrage réalisés ou produit remis en état à contrôler, - un poste de contrôle et du (ou des) appareil(s) correspondant(s), - un document décrivant le protocole du contrôle. 					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Contrôler une ou plusieurs spécifications du produit, ou de l'ouvrage, ou du service réalisé.</p>	<p>1. La conformité du produit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les composantes de la qualité: spécifications diverses, aspect, norme, réglementation, ... - Conformité du produit (bien, ouvrage ou service): écart acceptable, seuil ou niveau nécessaire. <p>2. Le contrôle de spécifications de produit: dimensionnelle et géométrique simple et/ou caractéristique de matériaux et/ou grandeur électrique ou signal attendu,... selon les réalisations choisies.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moyens de contrôle: étendue de mesure. - Protocole de contrôle. - Contrôle par attribut. - Relation entre le résultat mesuré et l'écart ou le seuil acceptable. 		X		
			X		
				X	
			X		

* spécification des niveaux d'acquisition
1 - Niveau d'information (je sais "de quoi l'on parle")
Le contenu est relatif à l'appréhension d'une vue d'ensemble d'un sujet. Les réalités sont montrées sous certains aspects de manière partielle ou globale.
2 - Niveau d'expression (je sais "en parler")
Le contenu est relatif à l'acquisition de moyens d'expression et de communication. Il s'agit de maîtriser un savoir, c'est à dire de définir et d'utiliser les termes composant la discipline.
3 - Niveau de maîtrise d'outils (je sais "faire")
Le contenu est relatif à la maîtrise de procédés et d'outils d'étude ou d'action. Il s'agit de maîtriser un savoir, c'est à dire d'utiliser, manipuler des règles ou des ensembles de règles (algorithme), des principes, en vue d'un résultat à atteindre
4 - Niveau de la maîtrise méthodologique (je sais "choisir")
Le contenu est relatif à la méthodologie de pose et de résolution de problèmes. Il s'agit de concevoir et maîtriser une démarche et en évaluer les résultats.

5 - RECOMMANDATIONS

Recommandations générales

Cet enseignement doit être mis en œuvre en s'appuyant sur un ou plusieurs systèmes de production authentiques largement assistés par ordinateur pour que l'élève, acteur des différentes fonctions de la production, accède progressivement aux compétences visées.

Le choix des produits et l'organisation du (ou des) système(s) de production retenu(s) sont déterminants pour atteindre les objectifs du programme.

L'apprentissage à l'organisation du site de production et la logique de déroulement des opérations doivent être privilégiées au détriment des savoir-faire professionnels qui ne constituent pas un objectif de cet enseignement

La pédagogie, centrée sur l'action des élèves sur des postes de travail différents, doit faire l'objet pour une période donnée, d'une planification en relation avec les centres d'intérêt repris dans les travaux de synthèse en groupe entier.

Une activité proposée à l'élève est souvent représentative de compétences relatives à plusieurs fonctions de la production. **Cela induit une approche non linéaire du programme et impose un suivi rigoureux de l'acquisition des compétences des élèves.** Par contre, cette approche pédagogique permet des retours sur des concepts plus difficiles et facilite l'acquisition progressive de l'autonomie.

Une mise en relation de l'enseignement reçu avec la réalité industrielle par l'exploitation pédagogique d'une visite d'entreprise ou d'une information audiovisuelle peut compléter efficacement le dispositif.

Recommandations relatives à chaque partie du programme

Organiser, piloter un dispositif de production

- L'organisation de la production de biens, d'ouvrages ou de services
- Le site de production intégré: les fonctions dans l'entreprise et les flux d'information

Cet enseignement est abordé par la mise en situation systématique des activités proposées aux élèves tout au long de l'année, afin qu'ils perçoivent bien l'importance de la structure de production dont ils sont les acteurs et qui permet la maîtrise simultanée des flux d'information et des flux physiques.

Les logiciels utilisés dans le système de production ne font pas l'objet d'une étude spécifique, l'élève doit connaître leur fonction dans le système et être largement assisté au cours des manipulations.

Pour fixer les éléments à retenir sur cette partie du programme, une ou deux courtes synthèses relatives à un système de production présent dans l'atelier du lycée et l'exploitation d'une visite d'entreprise représentative des objectifs visés doivent compléter les informations que les élèves ont repérées durant leurs activités.

Préparer la réalisation

- Les caractéristiques attendues du produit à réaliser

Ces contenus concernent seulement le décodage des spécifications propres à l'élément ou sous-ensemble fonctionnel à réaliser et/ou à contrôler et visent à dégager une méthode et une approche rigoureuse plus que le savoir encyclopédique sur les normes. La trace des savoirs est essentiellement constituée par les documents ressources et par une courte synthèse sur les caractéristiques de chacun des modèles de représentation considérés. La définition de deux ou trois spécifications judicieusement choisies et contrôlées à la fin de l'opération ou à l'occasion d'une autre activité de contrôle de conformité est à conseiller pour que l'élève fasse la relation entre ce qui est spécifié et le contrôle de conformité correspondant.

- Les contraintes de la production et la relation produit / procédé / processus

Cette partie du programme est abordée à partir de l'observation effectuée par l'élève d'un ou des postes de travail sur lesquels il intervient. Ses propres constats, consignés par écrit et validés par l'enseignant, doivent lui permettre de repérer la logique de réalisation du produit (bien, ouvrage ou service) et sont l'essentiel de ce qu'il doit retenir. Les concepts dégagés peuvent être complétés par une brève synthèse sur le processus considéré, éventuellement illustrée par un exemple industriel.

Un ou deux procédés peuvent également faire l'objet d'un travail en synthèse et une ou deux illustrations pourront être directement extraites du monde industriel sous la forme d'une visite d'entreprise ou d'une présentation audiovisuelle. Le professeur profite de l'occasion pour évoquer les évolutions historiques du procédé considéré.

La logique de mise en œuvre et de déroulement d'un procédé donné est aussi l'occasion de mettre en évidence la relation entre les fonctions réalisées par le produit et les solutions constructives satisfaisantes.

Configurer un équipement, réaliser une opération

- La structure d'un poste de travail et la conduite en sécurité d'une opération de production de biens, d'ouvrage ou de service.

Cette partie est centrée essentiellement sur la réalisation et elle constitue la part prépondérante du temps de l'enseignement ISP.

Les préoccupations liées à la sécurité des personnes et des biens font l'objet d'informations et de mise en place de procédures strictes a priori, mais elles visent surtout à donner aux élèves une éducation transversale sur l'analyse et la prévention des risques et sur les comportements à tenir face à des situations à risques.

Les constats et comptes-rendus consignés par les élèves et validés par le professeur, complétés par quelques notes de synthèse en groupe entier, en appui sur les postes de travail les plus pertinents et les plus significatifs doivent constituer l'essentiel à retenir.

Contrôler la conformité

- La métrologie et le contrôle qualité des produits.

Le concept de qualité est seulement abordé par l'approche de la conformité attendue d'un produit (bien, ouvrage ou service).

L'enseignement relatif au contrôle des spécifications doit mettre en évidence l'importance de la mesure en technologie, avec en particulier la relation entre le résultat du contrôle et l'écart acceptable. Il est intéressant de montrer la liaison avec la théorie de la mesure dans les autres sciences appliquées, de même que la relation avec les mathématiques.