

N°3

30 AOÛT
2001

Page 1
à 108

Le

B O

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

NUMÉRO HORS-SÉRIE

● PROGRAMMES DES LYCÉES

**VOLUME 8 :
CLASSES DU CYCLE TERMINAL
DES SÉRIES GÉNÉRALES
ET TECHNOLOGIQUES**



PROGRAMMES DES LYCÉES

PROGRAMMES DES CLASSES DU CYCLE TERMINAL DES SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

VOLUME 8

- 4 **Programmes scolaires applicables dans les classes du cycle terminal des séries générales à la rentrée scolaire 2001**
N.S. n° 2001-157 du 7-8-2001 (NOR : MENE0101741N)
- Annexe 1**
Programmes applicables à la rentrée scolaire 2001
- Classe de première : série économique et sociale, série littéraire, série scientifique
- Classe terminale : série économique et sociale, série littéraire, série scientifique
- Annexe 2**
Programmes des langues vivantes
- Annexe 3**
Enseignements artistiques en classe terminale
- 12 **Programmes des enseignements artistiques dans les classes de première des séries générales et technologiques**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001(NOR : MENE0101650A)
- Annexe**
- 13 Préambule aux programmes des enseignements artistiques des classes de seconde, de première et terminales des séries générales et technologiques
- 17 Arts plastiques (enseignement obligatoire, au choix) - série littéraire
- 20 Arts plastiques (option facultative) - séries générales et technologiques
- 22 Cinéma et audiovisuel (enseignement obligatoire, au choix) - série littéraire
- 26 Cinéma et audiovisuel (option facultative) - séries générales et technologiques
- 30 Danse (enseignement obligatoire, au choix) - série littéraire
- 35 Danse (option facultative) - séries générales et technologiques
- 39 Histoire des arts (enseignement obligatoire, au choix) - série littéraire
- 43 Histoire des arts (option facultative) - séries générales et technologiques
- 47 Musique (enseignement obligatoire, au choix) - série littéraire
- 50 Musique (option facultative) - séries générales et technologiques
- 53 Théâtre (enseignement obligatoire, au choix) - série littéraire
- 57 Théâtre (option facultative) - séries générales et technologiques
- 60 **Programme de l'enseignement de l'éducation civique, juridique et sociale en classe terminale des séries générales**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001 (NOR : MENE0101652A)
- Annexe**

- 64 **Programme de l'enseignement des mathématiques dans le cycle terminal de la série littéraire**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001 (NOR : MENE0101662A)
Annexe 1
Annexe 2
- 70 **Programme de l'enseignement des sciences de l'ingénieur dans le cycle terminal de la série scientifique**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001 (NOR : MENE0101666A)
Annexe
- 84 **Programmes d'histoire et de géographie du cycle terminal de la voie générale**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001 (NOR : MENE0101655A)
Annexe
- 88 **Programmes d'histoire et de géographie du cycle terminal de la voie technologique**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001 (NOR : MENE0101656A)
Annexe
- 90 **Programmes de mathématiques des classes terminales des séries ES, L, S, SMS, STI, STL et STT**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001 (NOR : MENE0101659A)
Annexe
- 93 **Programme de physique-chimie pour la classe de terminale scientifique**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001 (NOR : MENE0101663A)
Annexe
- 96 **Programme de l'enseignement de littérature en classe terminale de la série littéraire**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001 (NOR : MENE0101658A)
Annexe
- 99 **Programme de l'enseignement des langues anciennes en classe terminale des séries générales et technologiques**
A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001 (NOR : MENE0101657A)
Annexe



Directeur de la publication : Alain Thyreau - **Directrice de la rédaction** : Nicole Krasnopolski -
Rédacteur en chef : N... - **Rédacteur en chef adjoint** : Jacques Aranas - **Rédacteur en chef adjoint**
(textes réglementaires) : Hervé Célestin - **Secrétaire générale de la rédaction** : Micheline Burgos -
● **Préparation technique** : Monique Hubert - **Chef-maquettiste** : Bruno Lefebvre - **Maquettistes** :
Laurette Adolphe-Pierre, Béatrice Heuline, Karin Olivier, Pauline Ranck ● **RÉDACTION ET RÉALISATION** : **Mission de**
la communication, Bureau des publications, 110, rue de Grenelle, 75357 Paris 07 SP. Tél. 01 55 55 34 50,
fax 01 45 51 99 47 ● **DIFFUSION ET ABONNEMENT** : **CNDP Abonnements**, B - 750 - 60732 STE GENEVIÈVE CEDEX.
Tél. 03 44 03 32 37, fax 03 44 03 30 13. ● **Le B.O.** est une publication du ministère de l'éducation nationale et
du ministère de la recherche.

● **Le numéro** : 2,30€ (15,09 F) ● **Abonnement annuel** : 77€ (505,09 F) ● **ISSN** 1268-4791 ● **CPPAP** n°777 AD - Imprimerie Maulde & Renou.

PROGRAMMES SCOLAIRES APPLICABLES DANS LES CLASSES DU CYCLE TERMINAL DES SÉRIES GÉNÉRALES À LA RENTRÉE SCOLAIRE 2001

N.S. n° 2001-157 du 7-8-2001
NOR : MENE0101741N
RLR : 524-7
MEN - DESCO A4

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie, inspectrices et inspecteurs pédagogiques régionaux ; aux proviseuses et proviseurs ; aux professeuses et professeurs

■ Les programmes applicables à la rentrée scolaire 2001 dans les classes du cycle terminal des séries générales sont ceux référencés dans les tableaux récapitulatifs annexés à cette note de service.

En outre, il convient d'observer, s'agissant des programmes de mathématiques et de physique-chimie, les dispositions définies ci-après :

- l'arrêté du 20 juillet 2001 modifiant l'arrêté du 15 mai 1997 modifiant l'arrêté du 10 juin 1994 relatif aux programmes de **mathématiques** des classes terminales des séries ES, L, S, SMS, STI, STL et STT et l'arrêté du 20 juillet 2001 modifiant l'arrêté du 12 janvier 1995 relatif au programme de **physique-chimie** pour la classe de terminale scientifique s'appliquent durant l'année scolaire 2001-2002 ;

- l'arrêté du 20 juillet 2001 fixant le nouveau programme de l'enseignement des **mathématiques** en classe terminale de la série scientifique et l'arrêté du 20 juillet 2001 fixant le nouveau programme de l'enseignement de **physique-chimie** en classe terminale de la série scientifique s'appliquent à compter de la rentrée scolaire 2002.

Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

Annexe 1

PROGRAMMES APPLICABLES À LA RENTRÉE SCOLAIRE 2001

CLASSE DE PREMIÈRE - SÉRIE ÉCONOMIQUE ET SOCIALE

Enseignements obligatoires

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Sciences économiques et sociales	Arrêté du 5 juin 2001 B.O. n° 28 du 12 juillet 2001	Programme republié suite à la consultation des enseignants
Histoire-géographie	Arrêté du 14 juin 1995 B.O. spécial n° 12 du 29 juin 1995	
Français	Arrêté du 5 juin 2001 B.O. n° 28 du 12 juillet 2001	Programme republié suite à la consultation des enseignants
Mathématiques	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 8 du 31 août 2000.	
Langue vivante 1	Voir annexe 1	
Langue vivante 2	Voir annexe 1	
Enseignement scientifique	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Éducation civique, juridique et sociale	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	

Enseignements obligatoires au choix

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Sciences économiques et sociales	Arrêté du 21 décembre 1993 B.O. spécial n° 18 du 15 décembre 1994	
Mathématiques	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 8 du 31 août 2000	
Langue vivante 1	Voir annexe 1	
Langue vivante 2	Voir annexe 1	

Enseignement complémentaire

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	Nouvel enseignement

Options facultatives

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 B.O. n° 22 du 9 juin 1988	Nouveaux programmes (arrêté du 9 août 2000,
Grec	Arrêté du 25 avril 1988 B.O. n° 22 du 9 juin 1988	B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Langue vivante 3	Voir annexe 2	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Arts	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	

CLASSE DE PREMIÈRE - SÉRIE LITTÉRAIRE
Enseignements obligatoires

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Français	Arrêté du 5 juin 2001 B.O. n° 28 du 12 juillet 2001.	Programme republié suite à la consultation des enseignants
Histoire-géographie	Arrêté du 14 juin 1995 B.O. spécial n° 12 du 29 juin 1995.	
Langue vivante 1	Voir annexe 2	
Langue vivante 2	Voir annexe 2	
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 B.O. n° 22 du 9 juin 1988	Nouveau programme (arrêté du 9 août 2000, B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Mathématiques-informatique	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	
Enseignement scientifique	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Éducation civique, juridique et sociale	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	

Enseignements obligatoires au choix

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 B.O. n° 22 du 9 juin 1988	Nouveaux programmes (arrêté du 9 août 2000, B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Grec	Arrêté du 25 avril 1988 B.O. n° 22 du 9 juin 1988	
Langue vivante 1	Voir annexe 2	
Langue vivante 2	Voir annexe 2	
Langue vivante 3	Voir annexe 2	
Arts	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	

Enseignement complémentaire

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	Nouvel enseignement

Options facultatives

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 B.O. n° 22 du 9 juin 1988	Nouveaux programmes (arrêté du 9 août 2000, B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Grec	Arrêté du 25 avril 1988 B.O. n° 22 du 9 juin 1988	
Langue vivante 3	Voir annexe 2	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Arts	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	
Mathématiques	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	

CLASSE DE PREMIÈRE - SÉRIE SCIENTIFIQUE

Enseignements obligatoires

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Mathématiques	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	
Histoire-géographie	Arrêtés des 14 juin 1995 et 9 août 2000 B.O. spécial n° 12 du 29 juin 1995 et B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	
Physique-chimie	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	
Sciences de la vie et de la Terre	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	
Sciences de l'ingénieur	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	Programme republié suite à la consultation des enseignants
Français	Arrêté du 5 juin 2001 B.O. n° 28 du 12 juillet 2001.	Programme republié suite à la consultation des enseignants
Langue vivante 1	Voir annexe 2	
Langue vivante 2	Voir annexe 2	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Éducation civique, juridique et sociale	Arrêté du 9 août 2000 B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000	

Enseignement complémentaire

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	Nouvel enseignement

Options facultatives

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 B.O. n° 22 du 9 juin 1988	Nouveaux programmes (arrêté du 9 août 2000, B.O. hors-série n° 7 du 31 août 2000) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Grec	Arrêté du 25 avril 1988 B.O. n° 22 du 9 juin 1988	
Langue vivante 3	Voir annexe 2	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Arts	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	

CLASSE TERMINALE - SÉRIE ÉCONOMIQUE ET SOCIALE

Enseignements obligatoires

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Sciences économiques et sociales	Arrêté du 15 juillet 1998 et note du 5 octobre 2000 B.O. n° 33 du 10 septembre 1998 et B.O. n° 36 du 12 octobre 2000	
Histoire-géographie	Arrêtés des 14 juin 1995 et 20 juillet 2001 B.O. spécial n° 12 du 29 juin 1995 et le présent B.O.	
Philosophie	Arrêté du 5 juin 2001 et note de service n° 2001-127 du 5 juillet 2001 B.O. n° 28 du 12 juillet 2001	Programme republié suite à la consultation des enseignants
Mathématiques	Arrêtés des 10 juin 1994, 15 mai 1997 et 9 août 2000 B.O. spécial n° 7 du 7 juillet 1994, B.O. hors-série n° 4 du 12 juin 1997 et B.O. hors-série n° 8 du 31 août 2000	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Langue vivante 1	Voir annexe 2	
Langue vivante 2	Voir annexe 2	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Éducation civique, juridique et sociale	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	Nouvel enseignement

Enseignements de spécialité au choix

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Sciences économiques et sociales	Arrêté du 15 juillet 1998 B.O. n° 33 du 10 septembre 1998	
Mathématiques	Arrêtés des 10 juin 1994, 15 mai 1997 et 9 août 2000 B.O. spécial n° 7 du 7 juillet 1994, B.O. hors-série n° 4 du 12 juin 1997 et B.O. hors-série n° 8 du 31 août 2000	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Langue vivante 1	Voir annexe 2	
Langue vivante 2	Voir annexe 2	

Enseignement complémentaire

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	Nouvel enseignement

Options facultatives

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 et note de service n° 2001-097 du 7 juin 2001, B.O. n° 22 du 9 juin 1988 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	Nouveaux programmes (arrêté du 20 juillet 2001, cf. le présent B.O.) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2003
Grec	Arrêté du 25 avril 1988 et note de service n° 2001-097 du 7 juin 2001, B.O. n° 22 du 9 juin 1988 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	
Langue vivante 3	Voir annexe 2	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Arts	Voir annexe 3	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002

CLASSE TERMINALE - SÉRIE LITTÉRAIRE

Enseignements obligatoires

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Philosophie	Arrêté du 5 juin 2001 et note de service n° 2001-127 du 5 juillet 2001, B.O. n° 28 du 12 juillet 2001	Programme republié suite à la consultation des enseignants
Littérature	Arrêté du 1er août 1997 et note de service n° 2001-098 du 7 juin 2001, B.O. n° 33 du 25 septembre 1997 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, cf. le présent B.O.) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Histoire-géographie	Arrêtés des 14 juin 1995 et 21 juillet 2001, B.O. spécial n° 12 du 29 juin 1995 et le présent B.O.	
Langue vivante 1	Voir annexe 2	
Langue vivante 2	Voir annexe 2	
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 et note de service n° 2001-097 du 7 juin 2001, B.O. n° 22 du 9 juin 1988 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, cf. le présent B.O.) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2003
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Éducation civique, juridique et sociale	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	Nouvel enseignement

Enseignements de spécialité au choix

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 et note de service n° 2001-097 du 7 juin 2001, B.O. n° 22 du 9 juin 1988 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	Nouveaux programmes (arrêté du 20 juillet 2001, cf. le présent B.O.) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2003
Grec	Arrêté du 25 avril 1988 et note de service n° 2001-097 du 7 juin 2001, B.O. n° 22 du 9 juin 1988 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	
Langue vivante 1	Voir annexe 2	
Langue vivante 2	Voir annexe 2	
Langue vivante 3	Voir annexe 2	
Arts	Voir annexe 3	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002

Enseignement complémentaire

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	Nouvel enseignement

Options facultatives

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 et note de service n° 2001-097 du 7 juin 2001, B.O. n° 22 du 9 juin 1988 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	Nouveaux programmes (arrêté du 20 juillet 2001, cf. le présent B.O.) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2003
Grec	Arrêté du 25 avril 1988 et note de service n° 2001-097 du 7 juin 2001, B.O. n° 22 du 9 juin 1988 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	
Langue vivante 3	Voir annexe 2	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Mathématiques	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	Programme transitoire pour l'année scolaire 2001-2002, le nouveau programme entrant en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Arts	Voir annexe 3	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002

CLASSE TERMINALE - SÉRIE SCIENTIFIQUE
Enseignements obligatoires

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Mathématiques	Arrêtés des 10 juin 1994, 15 mai 1997 et 20 juillet 2001, B.O. spécial n° 7 du 7 juillet 1994, B.O. hors-série n° 4 du 12 juin 1997 et le présent B.O.	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Physique-chimie	Arrêtés des 12 janvier 1995 et 20 juillet 2001 B.O. spécial n° 3 du 16 février 1995 et le présent B.O.	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Sciences de la vie et de la Terre	Arrêté du 8 avril 1994 et note du 5 octobre 2000, B.O. spécial n° 6 du 9 juin 1994 et B.O. n° 36 du 12 octobre 2000	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Sciences de l'ingénieur	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	Programme republié suite à la consultation des enseignants
Philosophie	Arrêté du 5 juin 2001 et note de service n° 2001-127 du 5 juillet 2001, B.O. n° 28 du 12 juillet 2001	Programme republié suite à la consultation des enseignants
Histoire-géographie	Arrêtés des 14 juin 1995 et 21 juillet 2001, B.O. spécial n° 12 du 29 juin 1995 et le présent B.O.	
Langue vivante 1	Voir annexe 2	
Langue vivante 2	Voir annexe 2	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Éducation civique, juridique et sociale	Arrêté du 20 juillet 2001 (cf. le présent B.O.)	Nouvel enseignement

Enseignements de spécialité au choix

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Mathématiques	Arrêtés des 10 juin 1994, 15 mai 1997 et 20 juillet 2001, B.O. spécial n° 7 du 7 juillet 1994, B.O. hors-série n° 4 du 12 juin 1997 et le présent B.O.	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Physique-chimie	Arrêtés des 12 janvier 1995 et 20 juillet 2001, B.O. spécial n° 3 du 16 février 1995 et le présent B.O.	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Sciences de la vie et de la Terre	Arrêté du 8 avril 1994 et circulaire n° 98-212 du 27 octobre 1998, B.O. spécial n° 6 du 9 juin 1994 et B.O. hors-série n° 12 du 29 octobre 1998	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002

Enseignement complémentaire

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	Nouvel enseignement

Options facultatives

PROGRAMME	RÉFÉRENCE	COMMENTAIRE
Latin	Arrêté du 25 avril 1988 et note de service n° 2001-097 du 7 juin 2001, B.O. n° 22 du 9 juin 1988 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	Nouveaux programmes (arrêté du 20 juillet 2001, cf. le présent B.O.) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002
Grec	Arrêté du 25 avril 1988 et note de service n° 2001-097 du 7 juin 2001, B.O. n° 22 du 9 juin 1988 et B.O. n° 24 du 14 juin 2001	
Langue vivante 3	Voir annexe 2	
Éducation physique et sportive	Arrêté du 20 juillet 2001 B.O. hors-série n° 5 du 30 août 2001	
Arts	Voir annexe 3	Nouveau programme (arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001) en vigueur à compter de la rentrée scolaire 2002

Annexe 2

PROGRAMMES DES LANGUES VIVANTES

Néerlandais	Circulaire n° 72-233 du 15 juin 1972, B.O. n° 25 du 22 juin 1972
Allemand, anglais, arabe, espagnol, hébreu moderne, italien, polonais, portugais, russe	Arrêté du 25 avril 1988, BOEN suppl. n° 22 du 9 juin 1988
Chinois	Classe de première : arrêté du 14 mars 1986 B.O. spécial n° 1 du 5 janvier 1987. Classe terminale : arrêté du 25 avril 1988, BOEN suppl. n° 22 du 9 juin 1988
Danois	Arrêté du 28 juin 1989, BOEN suppl. n° 29 du 20 juillet 1989
Grec moderne	Arrêté du 24 mars 1987, BOEN suppl. n° 18 du 7 mai 1987
Japonais	Arrêté du 11 août 1987, BOEN suppl. n° 33 du 24 septembre 1987
Turc	Note de service n° 96-085 du 19 mars 1996, B.O. n° 13 du 28 mars 1996
Langues régionales : basque, breton, catalan, corse, langue d'oc, tahitien, gallo, langues régionales d'Alsace	Arrêté du 15 avril 1988, BOEN suppl. n° 17 du 5 mai 1988
Langues régionales des pays mosellans	Arrêté du 17 septembre 1991, BOEN suppl. n° 37 du 24 octobre 1991
Langues mélanésiennes	Arrêté du 20 octobre 1992, BOEN n° 42 du 5 novembre 1992

Annexe 3

ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES EN CLASSE TERMINALE

Arts plastiques	Arrêté du 7 juillet 1994, B.O. spécial n° 11 du 1er septembre 1994
Cinéma et audiovisuel	Arrêté du 15 mars 1994, B.O. n° 16 du 21 avril 1994
Danse	Arrêté du 20 juillet 2001, B.O. hors-série n° 4 du 30 août 2001
Histoire des arts	Note de service n° 96-297 du 24 décembre 1996, B.O. n° 1 du 2 janvier 1997
Musique	Arrêté du 28 juillet 1995, B.O. n° 33 du 14 septembre 1995
Théâtre	Arrêté du 15 mars 1994, B.O. n° 16 du 21 avril 1994

ainsi que, pour les enseignements optionnels facultatifs dans les séries générales et technologiques (domaines : arts plastiques, cinéma et audiovisuel, histoire des arts, musique et théâtre), la note de service n° 97-043 du 18 février 1997 (B.O. n° 9 du 27 février 1997).

PROGRAMMES DES ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES DANS LES CLASSES DE PREMIÈRE DES SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001

NOR : MENE0101650A

RLR : 524-6 ; 524-9

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5 et L. 121-6 et L. 312-7 ; D. n° 90-179 du 23-2-1990 ; A. du 15-9-1993 mod. ; A. du 18-3-1999 mod. ; avis du CNP du 29-5-2001 ; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Les programmes des enseignements artistiques, enseignements obligatoires au choix en série littéraire et enseignements optionnels facultatifs dans les séries générales et technologiques, en arts plastiques, cinéma-audiovisuel, danse, histoire des arts, musique et théâtre-expression dramatique, sont déterminés par les dispositions annexées au présent arrêté.

Article 2 - 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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

PRÉAMBULE AUX PROGRAMMES DES ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES DES CLASSES DE SECONDE, DE PREMIÈRE ET TERMINALES DES SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

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

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

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

I - UNE COMPOSANTE DIVERSIFIÉE ET ORIGINALE DU SYSTÈME ÉDUCATIF

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

I.1 La palette actuelle

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

I.2 Définitions et finalités

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

- 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 œuvres, ils mettent en jeu le corps, le sensoriel et le sensible, développent d'autres modes de pensée, instaurent d'autres démarches, citent d'autres références et d'autres valeurs. Ils réhabilitent la notion de plaisir et ouvrent au bonheur qui naît souvent de la rencontre avec l'art.

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

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

II - LES PRINCIPES COMMUNS

II.1 Les trois composantes fondamentales des enseignements artistiques

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

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

II.1.1 Composante pratique

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

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

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

II.1.2 Composante culturelle

La composante culturelle n'est pas moins importante. Elle se fonde essentiellement sur l'**approche des œuvres et des mouvements**, ainsi que sur des écrits d'artistes, des textes théoriques et des documents techniques. Elle se veut, le plus souvent possible, vivante : directe et sensible dans un premier temps ; réflexive et "savante" ensuite. Elle s'applique au **patrimoine** comme aux **arts contemporains**. Elle s'efforce de mettre en évidence les continuités, les transitions, les ruptures, les singularités. Elle offre aux élèves la possibilité d'acquérir connaissances et repères historiques, mais aussi méthodes d'analyse et de synthèse, esprit critique, aptitude à argumenter dans un débat d'idées, à communiquer en utilisant un langage clair, enrichi du vocabulaire spécifique adéquat.

La composante culturelle s'ouvre, en classe terminale, sur l'étude de quelques grandes questions d'esthétique, abordées par ailleurs dans l'enseignement de la philosophie : celles de l'art, du beau et du goût, par exemple.

II.1.3 Composante technique et méthodologique

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

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

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

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

III.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.

III.2.1 Dispositions concernant la continuité du cursus

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

III.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 nationale (DEUG arts ; écoles spécialisées en arts appliqués, cinéma, théâtre ; lycées préparant aux BTS, etc.), soit du ministère de la culture (écoles d’art, d’architecture, de cinéma, de design ; conservatoires d’art dramatique, de danse, de musique, etc.).

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

III - QUELQUES REMARQUES LIÉES À LA RÉDACTION DES PROGRAMMES AINSI QU’À LEUR MISE EN ŒUVRE

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

III.1 Remarques liées à la rédaction des programmes

III.1.1 Un plan identique pour tous les programmes, quel que soit le domaine

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

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

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

III.1.2 L’écriture des programmes : un souci de clarté et d’efficacité

Un souci de clarté

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

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

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

Un souci d’efficacité

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

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

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

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

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

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

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

III.2.1 Le partenariat : diversité de ses formes, importance de son apport

Innovation relativement récente, le partenariat joue désormais un rôle important dans certains enseignements artistiques. Il concerne plus particulièrement le ministère de la culture et ses services (directions régionales des affaires culturelles, musées, etc.), sans exclure pour autant

d'autres départements ministériels, des collectivités territoriales, des associations, ainsi que des professionnels à la compétence reconnue par les instances habilitées.

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

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

III.2.2 Les techniques d'information et de communication (TIC) et de création (TICC)

Les techniques d'information et de 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, associer 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 techniques d'information et de 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.

ARTS PLASTIQUES

ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, AU CHOIX - SÉRIE LITTÉRAIRE

I - DÉFINITION

L'enseignement des arts plastiques a pour principe, en première comme en seconde, l'articulation de la **pratique plastique** à la **culture artistique**. Il se fonde sur les formes artistiques léguées par l'histoire et enrichies par celles qui sont apparues au XX^{ème} siècle.

Au sein de la série littéraire, l'enseignement obligatoire d'arts plastiques est pensé comme un enseignement fondamental, en étroite relation avec les lettres, les langues et les sciences humaines. Il participe à la formation générale de l'élève, en fondant sur la pratique l'acquisition de savoirs et de savoir-faire.

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

II - OBJECTIFS

Les objectifs de cet enseignement sont d'**expression**, de **culture** et de **réflexion critique**. L'élève est engagé dans la série littéraire du cycle terminal : son goût, son intérêt pour les questions littéraires, culturelles et artistiques se manifestent au lycée et hors du lycée.

Le volume horaire de cinq heures autorise un engagement personnel plus intensif dans la **pratique artistique** comme dans l'**approche culturelle**.

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

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

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

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

III - PROGRAMME

III.1 Les deux composantes fondamentales du programme

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

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

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

III.1.1 La composante pratique

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

a) les constituants plastiques et leur mise en relation :

- les différents modes de représentation et de construction de l'espace ;
- le rôle propre de la couleur : spatial, expressif, symbolique ;
- l'incidence du geste, du médium : trace, signe, facture.

b) le rapport au référent :

- les questions de la "**mimésis**", de l'abstraction, de la représentation / présentation ;
- l'intrusion du réel dans l'œuvre : le collage, le montage, l'assemblage ;
- l'emprunt, la référence, la citation.

III.1.2 La composante culturelle

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

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

III.2 Les deux ensembles du programme

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

III.2.1 L'ensemble commun obligatoire

L'ensemble commun obligatoire traite la question : “l'œuvre et le lieu”.

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

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

<p>La pratique artistique</p>	<p>La pratique de l'élève, à travers des médiums diversifiés, porte sur les diverses acceptions et réalité du lieu : le lieu figuré, le lieu comme espace à investir, le lieu imaginé et /ou construit :</p> <p>Le lieu figuré : représentations bidimensionnelles (graphiques, picturales, photographiques) ou tridimensionnelles du paysage et de l'architecture (maquette, assemblage, sculpture) ; vues d'intérieur et d'extérieur ; espaces de passage et de transition (thèmes de l'escalier, du palier, de la fenêtre...); avec les incidences propres au cadrage et au point de vue choisis.</p> <p>Le lieu comme espace à investir : espace de la réalisation (support) ; espace réel troublé ou modifié par la présence d'oeuvres (espace même de l'établissement scolaire, espace privé et espace public).</p> <p>Le lieu imaginé et/ou construit : décor éphémère ; espace scénographique ; espace immatériel ou virtuel (images vidéo et numérique).</p> <p>À cette occasion l'élève est conduit à entreprendre des réalisations individuelles ou collectives bidimensionnelles, en volume ou dans l'espace, à explorer des techniques, des procédés traditionnels ou récents.</p>
<p>L'approche culturelle</p>	<p>Elle se fonde sur la pratique artistique qu'elle nourrit à son tour grâce à la prise en compte obligatoire de quelques repères culturels importants, examinés sous l'angle de la continuité, de l'évolution, de la rupture, de la citation.</p> <p>Le professeur choisit d'approfondir deux questions au moins parmi les trois suivantes : le lieu figuré ; le lieu comme espace à investir ; le lieu imaginé et/ou construit.</p> <p>Le lieu figuré :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les systèmes perspectifs occidentaux (quelques exemples de l'espace médiéval à l'espace renaissant, les lieux baroques, quelques exemples de l'éclatement des codes à la charnière du XIXème et du XXème siècle) ; - un exemple de système perspectif non occidental (Moyen-Orient et Extrême-Orient) ; - l'anamorphose et les perspectives singulières ; - la cartographie et les codes de la représentation architecturale. <p>Le lieu comme espace à investir :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le décor architectural (voûtes, plafonds et murs peints) ; - le jardin (classicisme français, romantisme anglais, les créations actuelles) ; - les sites naturels, l'architecture et les pratiques artistiques contemporaines (land art, intervention in situ, installation...); <p>Le lieu imaginé et/ou construit :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'architecture éphémère (aménagements festifs, grandes expositions universelles, etc.) ; - la scénographie, le décor de cinéma, l'opéra ; - les villes idéales et l'architecture utopique. <p>Une approche fondée sur des problématiques plastiques dégagées de l'analyse des œuvres questionne efficacement la continuité, les ruptures, les différentes formes de la représentation et vient compléter l'approche chronologique qui reste un fil conducteur nécessaire pour enraciner les grands repères et connaissances à maîtriser (dates, théories, auteurs, mouvements artistiques).</p>

III.2.2 L'ensemble libre

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

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

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

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

- entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des questions, des problématiques complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir le sens de leurs études ;
- consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon

continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : institutions, monuments, chantiers, festivals divers, spectacles itinérants, expositions temporaires et rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - Aspects méthodologiques de la mise en œuvre

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

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

V - Compétences attendues

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

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

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

Compétences artistiques	L'élève est capable : - de concevoir et de réaliser en deux dimensions ou en volume une production d'ordre artistique traitant de situations spatiales ; - de s'engager dans une démarche personnelle en justifiant le choix des moyens utilisés ; - de réajuster en permanence la conduite de son travail par la prise en compte d'éléments non prévus au départ ; - de percevoir et de produire, en les qualifiant, différents types d'écarts entre forme naturelle et forme artistique ; - de mesurer et d'apprécier le rapport entre production conduite à terme et projet initial.
Compétences culturelles	L'élève est capable, en relation avec la question au programme : - d'identifier les constituants plastiques et matériels d'une œuvre, d'en exposer la structure, de repérer des similitudes dans une autre œuvre ; - de situer les œuvres dans leur contexte (historique, économique et social) en relation avec l'ensemble commun obligatoire, dans une approche prenant en compte la complexité des situations culturelles ; - d'utiliser un vocabulaire spécifique précis et approprié ; - d'identifier les références implicites de son travail.
Compétences techniques	L'élève est capable : - d'exposer sa démarche en choisissant avec pertinence les techniques qui lui permettent de donner à voir avec efficacité son projet : . esquisses, éventuellement annotées ; . photographie, vidéo, infographie, maquette ; - de mettre en œuvre des opérations liées à : . la fabrication (par exemple : collage, assemblage, montage...); . la présentation de sa production personnelle (accrochage, disposition sur un socle, installation au sol, association d'éléments textuels, présentation dans un lieu préalablement aménagé...); - de rédiger un exposé ou un commentaire construit et argumenté en utilisant un vocabulaire approprié.
Compétences méthodologiques	L'élève est capable : - de conduire des recherches documentaires à partir de sources variées ; - de mettre en œuvre une réflexion critique pour interroger sa propre production et les œuvres abordées ; - de rendre compte avec clarté, oralement et par écrit, de ses analyses et réflexions.
Compétences comportementales	L'élève est capable : - de faire preuve d'autonomie, d'esprit d'initiative à différents moments de son travail ; - de s'intégrer dans une équipe pour un travail de recherche ou une production collective ; - de participer à un débat, développer une argumentation équilibrée, prêter attention à la réflexion d'autrui ; - de manifester un comportement ouvert à la diversité des démarches et des productions artistiques.

VI - Évaluation

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

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

ARTS PLASTIQUES

OPTION FACULTATIVE - SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

I - DÉFINITION

L'enseignement de l'option facultative se caractérise par la place importante accordée aux intérêts et au **projet de l'élève** et se fonde sur l'exercice d'une **pratique critique**. Il est ouvert à tout élève de première quelles que soient ses connaissances et ses capacités en arts plastiques. Il est assuré par les professeurs de la discipline. Le partenariat (avec des institutions, des artistes) n'est pas obligatoire mais envisageable à l'initiative du professeur en fonction de ses projets et du déroulement de l'enseignement.

II - OBJECTIFS

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

- des capacités d'expression ;
 - un questionnement sur ses représentations ;
 - une pratique associée à la connaissance de grandes œuvres et de démarches artistiques inscrites dans l'histoire passée et présente.
- S'agissant de faire accéder progressivement l'élève à une relative autonomie dans sa pratique et de l'introduire à une compréhension fine de la démarche artistique dans sa diversité et sa complexité, l'enseignement des arts plastiques le conduit à identifier les compétences à acquérir, à fonder le choix de ses moyens d'expression, à se repérer dans l'étendue du champ artistique et à percevoir les relations que sa production entretient avec ce champ de référence

III - PROGRAMME

III.1 Les deux composantes fondamentales du programme

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

III.1.1 La composante pratique

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

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

III.1.2 La composante culturelle

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

III.2 Les deux ensembles du programme

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

III.2.1 L'ensemble commun obligatoire

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

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

III.2.2 L'ensemble libre

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

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

- revenir, en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ;
- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pas pu bénéficier jusque là d'une formation suffisante ;
- aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence ;
- expérimenter de façon approfondie les nouvelles technologies pour les intégrer au processus de création et engager une réflexion sur la relation entre technique et création ;

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

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

- entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des questions, des problématiques complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir le sens de leurs études ;

- consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : institutions, monuments, chantiers, festivals divers, spectacles itinérants, expositions temporaires et rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

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

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

Par ailleurs, le professeur prévoit des étapes au cours desquelles chacun est invité à présenter sa production. L'entraînement à une verbalisation ordonnée portant sur des phénomènes visuels singuliers, sur des organisations plastiques diversifiées et les interprétations qu'elles font naître est de nature à renforcer l'esprit critique des élèves et à leur donner le goût d'un examen approfondi des œuvres de référence. Ainsi dans un dialogue constant, l'élève est conduit à mettre en question et à dépasser les stéréotypes.

Les projets, construits à partir de la réalité multiple des intérêts et de la culture personnels des élèves, peuvent être individuels ou collectifs et d'échelle variable. Ils s'appuient sur des recherches documentaires exigeantes et exploitent les ressources offertes par les nouvelles technologies de la communication et de la création.

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

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

Compétences artistiques	L'élève est capable de définir un projet, de s'engager dans sa réalisation et le mener à terme, et, à ce titre : - de concevoir, projeter, réaliser en deux dimensions et en volume ; - de choisir ses propres moyens d'expression en relation avec la nature et la portée de son projet ; - de réajuster la conduite de son travail pour prendre en compte des éléments non prévus au départ ; - d'apprécier le rapport entre production finale et projet initial.
Compétences culturelles	L'élève est capable : - de présenter dans un exposé oral, avec un vocabulaire approprié, des démarches artistiques et des œuvres majeures ; - d'identifier et d'analyser, dans sa production et dans les œuvres qui lui sont présentées, ce qui relève de la question au programme.
Compétences techniques	L'élève est capable : - de mettre en œuvre des savoir-faire graphiques et picturaux fondamentaux ; - de faire appel, en fonction de son projet, aux nouvelles technologies de création et de traitement des images ; - d'adopter un parti plastique cohérent avec l'intention de communication ou la visée artistique poursuivie.
Compétences méthodologiques et comportementales	L'élève est capable : - de remettre en cause ses stéréotypes ou ses modèles implicites ; - de rendre compte de son travail en hiérarchisant son propos ; - de participer à un débat en demeurant attentif à l'expression et à l'argumentation d'autrui.

VI - ÉVALUATION

L'évaluation est à la fois formative et sommative. Elle s'effectue à plusieurs reprises au cours de l'année, lors d'une présentation des travaux selon des modalités (forme et fréquence, critères) établies par le professeur en concertation avec la classe. Elle porte sur la richesse des démarches entreprises, l'intérêt et la qualité des moyens d'expression plastique mis en œuvre, la dimension artistique des réalisations présentées.

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

CINÉMA ET AUDIOVISUEL

ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, AU CHOIX - SÉRIE LITTÉRAIRE

I - DÉFINITION

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

II - OBJECTIFS

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

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

III - PROGRAMME

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

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

III.1 L'ensemble commun obligatoire

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

<p>La pratique artistique</p>	<p>La pratique artistique permet à l'élève de maîtriser progressivement de courtes formes d'écriture aussi variées que possible. Ces écritures sont constamment confrontées à la réalité de la mise en images et en sons par le biais d'exercices et d'essais successifs de plus en plus complexes (la réalisation de plans avec raccords variés, initiée en seconde, peut à cette occasion être mise à profit et approfondie). La pratique artistique aborde les principaux types d'écriture liés aux formes suivantes : fiction (scénario original ou adaptation), essai, documentaire, clip, publicité, cinéma expérimental, art vidéo, etc. Elle expérimente diverses étapes d'écriture : délimitation du sujet, pitch, résumé court, synopsis, note d'intention, scène à scène (ou séquençier), continuité dialoguée (ou scénario), découpage, story-board (ou scénarimage). Dans le cas de la fiction, une attention particulière est apportée au statut et à la caractérisation du ou des personnages, à la construction du récit filmique.</p> <p>On aborde, au travers d'exercices simples et courts mettant en lumière la construction progressive d'un point de vue, les divers traitements des notions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le temps : linéaire (respect du temps chronologique dans la narration), non linéaire (flash back, flash forward, etc.), l'ellipse, la dilatation, la densification ; - l'espace : choix et traitement des lieux (champ et hors-champ, profondeur de champ, échelle des plans, plongée et contre-plongée, cadre et mouvements de caméra ; décor naturel, décor artificiel (studio, virtuel...)) ; - les modes de narration : procédés de la voix intérieure ou du commentaire, caméra subjective, rôle des éléments visuels et sonores dans la scénarisation ; - l'image : lumière, couleur, contraste, variations du grain, utilisation de la couleur sépia, fondu enchaîné, surimpression, images "composites" ; - le son : matière sonore ("in" et "off"), bruits, musiques, paroles, silences. <p>Ces exercices sont l'occasion :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'expérimenter des moments indispensables de la mise en scène : pratique de la "mise en bouche" de dialogues, direction d'acteurs, composition du cadre et de la bande sonore ; - de prendre conscience de l'importance de la préparation du tournage qui doit rester ouverte aux notions d'improvisation et d'imprévu. <p>La pratique d'écriture fait appel le cas échéant à des sources et à des recherches documentaires variées.</p>
-------------------------------	--

<p>L'approche culturelle</p>	<p>En classe de première, l'approche culturelle se donne deux objets : l'étude des différentes pratiques d'écriture et le repérage des grandes étapes et des principaux genres de l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel des origines à nos jours.</p> <p>L'étude des différentes pratiques d'écriture</p> <p>Cette étude, directement liée à la dominante du programme, consiste à observer et à analyser les pratiques d'écriture cinématographiques et audiovisuelles. Elle permet de poser et d'explorer la question du rapport entre "scénario" et "mise en scène" à travers l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel, à différentes époques et dans différents pays. Elle s'appuie sur divers "objets d'écriture" : versions successives de scénarios (par ex : scénarios "primitifs" et scénarios de tournage), traitements, découpages, story-boards ou scénarimages, cahiers de scripts, scripts de tournage, plans de travail) qui éclairent la diversité des partis pris artistiques et des approches professionnelles.</p> <p>Ainsi peut-on découvrir ou approfondir</p> <ul style="list-style-type: none"> - le fonctionnement des "couples" scénaristes-réalisateurs : (L. Bunuel et J.C. Carrière, M. Carné et J. Prévert, K. Mizoguchi et Y. Yoda, R. Polanski et G. Brach, ...) ou scénaristes-producteurs (dans le système hollywoodien des studios par exemple) ; - les démarches singulières des scénaristes-dialoguistes (M. Audiard, J.L. Dabadie, T. Guerra, H. Jeanson, ...), des écrivains-scénaristes (M. Duras, W. Faulkner, J. Giono, M. Pagnol, J. Prévert, ...), des auteurs-réalisateurs (W. Allen, I. Bergman, J. Cassavetes, J.L. Godard, F. Truffaut, J. Vigo, ...); - le travail spécifique de recherche et d'écriture qu'implique, avec ses approches variées, le genre documentaire (rapport préalable au sujet filmé et modes de préparation très différents, selon les auteurs) ; - les méthodes et les codes d'écriture imposés de certaines formes audiovisuelles (films de commandes, clips et publicités, en particulier). <p>Le repérage des grandes étapes et des principaux genres de l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel, des origines à nos jours</p> <p>L'étude porte sur les débuts du cinéma (Lumière, Méliès), le burlesque américain, le cinéma soviétique des années 20, l'expressionnisme allemand, le cinéma français des années 30, le cinéma hollywoodien, le cinéma japonais, le néoréalisme italien, les nouvelles vagues, ainsi que sur les grands courants et les formes spécifiques de la très récente histoire de l'audiovisuel.</p> <p>Elle permet de donner une vision chronologique et synthétique de l'histoire du cinéma et d'identifier les principaux genres et styles (comédie, mélodrame, film policier, thriller, film musical, science fiction, animation, adaptation, film historique, documentaire, ...).</p> <p>Elle donne également quelques repères dans l'histoire de l'audiovisuel, et notamment de la télévision, afin de permettre aux élèves d'identifier et de situer les principaux genres et formes des réalisations liées à ces formes et supports particuliers depuis le milieu du XXème siècle, en s'attachant à interroger leur relation avec les démarches artistiques. Ce repérage peut être l'occasion d'aborder les questions liées à l'économie du cinéma et de l'audiovisuel (production, distribution, droits d'auteurs).</p> <p>On privilégie, dans cet ensemble globalement abordé, un ou deux éléments que l'on choisit d'approfondir : étude d'un genre, d'une période ; cinématographie d'un pays, d'un auteur, etc.</p>
------------------------------	---

III.2 L'ensemble libre

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

En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

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

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

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

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

expositions, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail (plateaux, lieux et studios de tournage et d'enregistrement, ateliers de décor, salles de montage, etc.).

IV - MÉTHODOLOGIE DE LA MISE EN ŒUVRE

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

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

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

Compétences artistiques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de réinvestir dans une pratique personnelle les diverses formes et démarches d'écritures cinématographiques et audiovisuelles qu'il a étudiées ; - d'associer dans sa démarche d'écriture et de réalisation les composantes techniques et artistiques indispensables à la cohérence et au sens du projet ; - de mesurer l'écart entre l'intention de départ et l'écriture aboutie, entre l'écriture et la réalisation.
Compétences culturelles	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de distinguer et d'analyser les différents modes et genres d'écritures cinématographiques et audiovisuels ; - d'avoir une vision synthétique des grandes étapes de l'histoire du cinéma et de l'audiovisuel ; - d'identifier, tant dans l'écriture que dans la réalisation, l'expression d'un point de vue, c'est-à-dire l'ensemble des choix et partis pris qui fondent le regard d'un auteur ; - de s'interroger sur la question de l'artistique.
Compétences techniques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'écrire une forme courte de scénario et de la confronter à la réalisation ; - de connaître et d'utiliser les outils techniques nécessaires à la réalisation ; - de mettre en place et en scène, en fonction de son projet, les principaux éléments ou protagonistes impliqués dans l'écriture (objets, paysages, personnes ou personnages...).

Compétences méthodologiques	L'élève est capable : - de percevoir l'enchaînement des moments successifs des différents modes d'écriture ; - de lier les démarches d'écriture aux conditions concrètes de réalisation ; - de développer une démarche d'analyse consciente de ses outils et de ses méthodes ; - d'expliquer et de justifier ses choix d'écriture et de réalisation.
Compétences comportementales	L'élève est capable : - de travailler seul et en équipe ; - de tirer profit du regard extérieur et de l'utiliser pour enrichir et faire évoluer sa propre écriture ; - d'affirmer et de justifier ses choix d'écriture à partir de la cohérence de son projet.

VI - ÉVALUATION

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

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

CINÉMA ET AUDIOVISUEL

OPTION FACULTATIVE - SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

I - DÉFINITION

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

L'enseignement associe tout au long de l'année **pratique, analyse et fréquentation des œuvres** en privilégiant la notion de **projet** tant au sein de la classe que pour chaque élève.

Il s'attache à développer chez l'élève une réflexion et une distance critiques face aux œuvres et aux productions qui constituent son environnement quotidien. Il ne prétend ni à l'exhaustivité ni à la pré-professionnalisation. Il est assuré par une **équipe** associant des **enseignants** de plusieurs disciplines ayant reçu une formation en cinéma et audiovisuel et un ou plusieurs **partenaires** culturels et professionnels.

II - OBJECTIFS

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

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

III - PROGRAMME

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

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

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

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

III.1 L'ensemble commun obligatoire

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

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

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

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

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

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

<p>La pratique artistique</p>	<p>La pratique artistique inscrit le projet de l'élève dans le cadre de la problématique et des pistes retenues par l'équipe. Ce projet est mené à bien individuellement et/ou collectivement. À partir d'investigations, d'exercices progressifs d'écriture et d'expérimentations formelles, l'élève prend conscience de la diversité des styles, des traitements, des formes, des points de vue dans la représentation du réel. Il comprend qu'un film se définit par son "projet" plutôt que par son "sujet" et, dans cette perspective, élabore un projet lié à une prise de parole, à une affirmation de soi, à un engagement personnel. Les projets individuels et/ou collectifs des élèves aboutissent à des formes achevées aussi variées que possible qui donnent lieu, dans la mesure du possible, à présentation "publique", débat critique et réflexion comparative. À titre d'exemples, on peut suggérer, pour les exercices, les pistes suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - traiter un même thème selon différentes techniques (exemple : un grand magasin filmé en plan séquence, en accéléré, en animation...); - aborder un même sujet selon différents points de vue (exemple : un marché de l'ouverture à la clôture, selon le point de vue d'un client, d'un vendeur...); - mettre en œuvre une même technique pour traiter différents sujets (exemple : travailler en noir et blanc un portrait, un lieu de travail, une rue...); - procéder à différents montages d'une même matière première (travaux d'élèves, rushes empruntés...).
<p>L'approche culturelle</p>	<p>Qu'elle concerne le cinéma ou l'audiovisuel, l'approche culturelle vise à éclairer les pistes retenues par le projet pédagogique de l'équipe. Elle dresse un panorama évolutif du "réel filmé" depuis les premières "vues" des frères Lumière jusqu'au documentaire contemporain, en abordant les grands courants et les auteurs les plus représentatifs (R. Depardon, R. Flaherty, J. Ivens, C. Marker, J. Rouch, Y. Pelechian, R. Wiseman...) ainsi que les œuvres audiovisuelles : séries ou collections ("Palettes", "Un siècle d'écrivains", "Striptease"...), productions unitaires (<i>Lettre pour L</i> de R. Goupil, <i>Le pays des sourds</i> de N. Philibert, <i>Sud</i> de C. Ackerman, <i>Mémoires d'immigrés</i> de Y. Benghichi, <i>Coûte que coûte</i> de C. Simon,...).</p> <p>Pour illustrer et approfondir la problématique choisie, elle s'attache à mettre en évidence, par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les rapports variés du réel et de la fiction : depuis l'intrusion du réel dans la fiction (la séquence de la pêche au thon dans <i>Stromboli</i> de R. Rossellini, le "cinéma vérité" dans les années soixante...) jusqu'à la fiction documentarisée (tel <i>Riff-raff</i> de K. Loach ou <i>Ressources humaines</i> de L. Cantet); - la distinction entre personne et personnage dans la représentation du réel (<i>Le voleur de bicyclette</i> de V. de Sica, <i>Moi, un noir</i> de J. Rouch, <i>L'enfance nue</i> de M. Pialat, <i>Portraits</i> d'A. Cavalier); - les modes de présence du réalisateur dans les images du réel (A. Cavalier, J. Van Der Keuken, A. Varda,...); - la question du témoin et de la preuve par l'image (C. Lanzmann,...); - les démarches de manipulation du réel (dans certains montages d'archives, reportages et actualités télévisées...) <p>L'approche culturelle permet également d'étudier les liens de cause à effet qui existent entre les modes de représentation du réel et :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les outils de tournage, - les dispositifs de production, - les espaces de diffusion (diffusion télévisuelle de réalisations filmiques, cinéscopage d'images vidéo,...). <p>Afin d'enrichir cette approche, on se reporte, chaque fois qu'il en existe, aux réalisations et aux écrits des auteurs eux-mêmes. Les équipes s'appuient aussi bien sur les livres et sur les films que sur les productions multimédia existantes et les réseaux Internet.</p>

III.2 L'ensemble libre

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

En conséquence, les items ci-dessous sont donnés à titre d'exemples et d'exemples seulement. Ils n'imposent rien. Ils visent simplement à éclairer le propos.

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

- revenir en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ou par certains d'entre eux ;
- aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement tout en soulignant la cohérence : quelle vision du monde est-elle en jeu dans le documentaire militant, esthétisant ?, la fiction peut-elle proposer une vision plus "réelle" du réel ?
- examiner des textes théoriques sur l'art, des écrits d'artistes, quelques grandes problématiques esthétiques ; réfléchir au statut de l'art, des images et des sons dans la société : le cinéma, la télévision, l'art vidéo, les nouvelles images ;
- approfondir les démarches de création s'appuyant sur les nouvelles technologies et poursuivre une réflexion sur les relations entre technique et arts : la "légèreté" d'utilisation des nouveaux outils de tournage et de montage modifie-t-elle l'écriture ? la facilité des manipulations numériques suppose-t-elle une nouvelle morale ?

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

- entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes ou des questions complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir la cohérence de leurs études : le portrait en peinture, en photo, en littérature, au cinéma...
- consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : institutions, festivals divers, spectacles,

expositions, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail (plateaux, lieux et studios de tournage et d'enregistrement, ateliers de décor, salles de montage, etc.).

IV - MÉTHODOLOGIE DE LA MISE EN ŒUVRE

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

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

Expérimentation et création	<p>L'élève apprend à construire un argument et à filmer le réel sous différentes formes en fonction des choix pédagogiques et artistiques fixés pour l'année.</p> <p>La pratique est tour à tour individuelle et collective. Elle prend en compte la spécificité et la diversité des écritures liées à la représentation du réel. L'expérimentation constitue à la fois une phase d'apprentissage (maniement des outils techniques, étapes préalables à la réalisation - synopsis, intention, construction ,etc.) et une appropriation progressive de différents modes de représentation du réel.</p> <p>Elle s'articule autour des étapes suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - choix du sujet à filmer, notes d'investigation et de repérage ; - définition du projet , du parti pris d'écriture , du point de vue adopté ; - choix du traitement (images, sons) ; - choix de la structure de montage (mode narratif, rythme, ponctuation...); - rédaction préalable d'une note d'intention argumentée.
Lecture et analyse	<p>À partir des œuvres cinématographiques ou des productions audiovisuelles étudiées, l'élève apprend à lire, à analyser et à confronter diverses approches du réel.</p> <p>La comparaison peut porter sur des œuvres :</p> <ul style="list-style-type: none"> - traitant d'un même sujet , - appartenant à une même époque , - mettant en œuvre des méthodes d'écritures différentes, - appartenant à des courants différents . <p>Cette approche analytique et critique permet à l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de s'approprier progressivement des notions de langage, - de comprendre la spécificité de l'écriture du réel : dans des formes reconnues ou expérimentales, dans un montage d'archives, dans le traitement du réel dans la fiction , - de réfléchir aux enjeux de l'écriture et de la réalisation : notion de point de vue, choix narratifs et esthétiques, choix du support.
Rencontre avec des œuvres et des auteurs	<p>La rencontre avec le monde professionnel peut être indirecte ou directe :</p> <ul style="list-style-type: none"> - indirecte, par le travail à partir de documents et de sources variées (interview, notes de travail, cahier des charges, etc.) ; - directe, par des rencontres avec des professionnels du cinéma et de la télévision (scénaristes, documentaristes, reporters, scripts, producteurs, critiques, etc...) , par la fréquentation des œuvres (projection de films en salle, diffusion d'œuvres audiovisuelles).

En fonction de ces trois axes, le travail se concrétise par la réalisation d'essais, de formes courtes ou plus élaborées liés à la représentation du réel.

Chaque élève constitue progressivement un dossier intégrant carnet de bord, recherches documentaires et éléments d'analyse en relation avec les différents points du programme abordés.

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

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

Compétences artistiques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de réinvestir dans sa pratique de réalisation personnelle les principales formes et démarches d'écriture liées à la représentation du réel ; - de prendre en compte dans sa pratique exigences d'un point de vue et contraintes de production ; - d'opérer et de justifier des choix esthétiques et éthiques.
Compétences culturelles	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de situer et reconnaître les grands courants et les principales démarches d'écritures liées à la représentation du réel et de les illustrer par quelques exemples d'œuvres d'auteurs majeurs ; - de repérer, distinguer et comparer les diverses formes de représentation du réel dans le reportage, le documentaire ou la fiction ; - d'avoir une démarche particulièrement active de spectateur conscient de la complexité d'identification, de production et de diffusion du champ concerné.
Compétences techniques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d'utiliser de façon simple et adaptée à son projet les outils techniques de réalisation ; - de mener à son terme, dans le cadre du projet défini par la classe, un travail personnel ou collectif de réalisation mettant en évidence un point de vue argumenté.
Compétences méthodologiques	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de percevoir les spécificités d'approche de la représentation du réel aussi bien dans l'écriture que dans la réalisation, la production ou la diffusion ; - de comprendre et de défendre les moyens à mettre en œuvre pour rendre un point de vue convaincant ; - de développer une démarche d'analyse critique tant face aux productions professionnelles qu'à son propre travail ou à celui du groupe.
Compétences comportementales	<p>L'élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de travailler seul et en équipe sur des formes courtes ; - de tirer profit du regard extérieur et de l'utiliser pour enrichir et faire évoluer sa propre écriture ; - d'affirmer et de défendre son point de vue et ses partis pris d'écriture.

VI - ÉVALUATION

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

DANSE

ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, AU CHOIX - SÉRIE LITTÉRAIRE

I - DÉFINITION

L'enseignement de la danse au lycée se situe au croisement du **champ artistique** et de l'**éducation physique et sportive**. Il se propose de fournir à l'élève un ensemble d'acquis élémentaires, pratiques, culturels et méthodologiques pouvant servir de socle à un développement ultérieur. **Dans sa composante pratique**, il valorise la dimension poétique du corps, privilégie l'expression et l'interprétation artistiques du mouvement. Il développe des syntaxes mettant en relation plusieurs éléments (danseurs, espace, temps, autres disciplines artistiques...) et implique une relation dynamique entre la personne et le groupe.

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

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

II - OBJECTIFS

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

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

III - PROGRAMME

III.1 Les deux composantes fondamentales du programme

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

Composante pratique	<p>L'enseignement de la danse est toujours relié à la programmation locale et, pour une grande part, aux œuvres de l'ensemble commun obligatoire.</p> <p>Il se propose de faire vivre à l'élève la triple expérience de danseur-interprète, compositeur et spectateur.</p> <p>- «Danseur-interprète», l'élève approfondit et choisit à des fins d'interprétation les éléments fondamentaux du langage chorégraphique ; il développe le registre des sensations, des transferts d'appuis et de poids. Il expérimente les éléments syntaxiques de l'écriture chorégraphique.</p> <p>- «Compositeur», il met en jeu des dispositifs d'improvisation et de composition repérés dans les œuvres étudiées. Il en extrait les partis-pris d'écriture qu'il développe avec le groupe. Il argumente et échange à partir de ses choix et de ses propositions.</p> <p>- «Spectateur», il affine et approfondit ses acquis, il élargit l'éventail de lecture et d'analyse, il dispose de références plus nombreuses, interroge son propre travail et partage avec le groupe ce questionnement. Il apprend à se situer de façon critique et argumentée dans le paysage artistique, culturel, social et historique.</p>
Composante culturelle	<p>L'enseignement de la danse, organisé à partir des trois œuvres choisies, explore :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les problématiques que soulèvent leur démarche et/ou leur processus et le débat qu'elles suscitent ; - l'influence qu'elles exercent sur la vie chorégraphique et artistique ; - les sources documentaires disponibles (matériel iconographique fixe ou animé, textes, partitions, notations, techniques d'information, de communication et de création, etc.) ; - la possibilité offerte par ces œuvres de construire des outils d'observation, d'analyse, de compréhension, de production.

III.2 Les deux ensembles du programme

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

III.2.1 L'ensemble commun obligatoire

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

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

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

A - La pratique artistique

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

● *Le Lac des cygnes* de Marius Petipa

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

Vocabulaire gestuel, états de corps	On peut ainsi aborder : - le traitement du torse, de la ceinture scapulaire, des bras et des mains (travail en pronation et supination), du dos, de la nuque et de la tête, l'organisation de la colonne vertébrale et des bras ; - le poids-contrepois, les appuis, l'envol ; - la transition de l'arabesque à l'attitude ; - les portés à bout de bras, arrachés du sol ; - la relation entre la mélodie du geste et celle de la musique.
Syntaxe, écriture spatiale, phrasé	On peut étudier les questions relevant de : - la stabilisation du pas de deux (introduction, adage, variations 1 et 2, coda) ; - la modulation des rapports entre les solistes et le chœur ; - les lignes d'espaces et de forces (cercles, lignes, diagonales) ; - l'aspect visuel et processionnel des entrées : révérences, défilés (formes et rassemblements fondamentaux empruntés à des organisations sociales et à des groupes humains...).

● *Walzer* de Pina Bausch

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

Vocabulaire gestuel, états de corps	Le vocabulaire gestuel est construit à partir du quotidien des danseurs (corps, gestes, paroles) perfectionné, transposé, détourné, voire détruit, toujours stylisé : - la marche, les portés (dans la légèreté et la continuité/fonctionnels, et/ou "sabotés"), les chutes et parcours au sol, l'importance du regard (relié aux mouvements du corps, aux évolutions dans l'espace), le matériau verbal détourné de sa fonction ; - l'espace et le temps : expansion, compression, inversion des actions, transposition d'espaces (dans l'élévation et le déploiement au sol), allées et venues, variations temporelles (recours à la scansion rythmique, à l'intonation mélodique), utilisation de certains codes (les trois temps de la valse) ; - les dynamiques de transfert de poids : sorties de l'axe, balancements, flexions, mouvements du bassin, glissades.
Syntaxe, écriture spatiale, phrasé	Elle s'articule à partir de deux procédés : - le procédé répétitif organisé autour du crescendo _ decrescendo (accélération dynamiques et compressions spatiales et gestuelles), du procédé de multiplication, réitération et duplication, des jeux de différenciation et de variation ; - le procédé de collage - montage : . collage : par juxtaposition de matériaux hétérogènes sans continuité (séquences gestuelles, vocales et musicales, groupements de danseurs), accolés par contraste ou proximité, sans cohérence préalable ; . montage : déplacement ou fragmentation des modules, d'un lieu de l'œuvre à un autre. La composition spatiale, sonore, visuelle, se construit par déplacement, remplacement, rupture, tuilage, surimpression, décalage, discontinuité, rassemblement et éclatement.

● *So Schnell* de Dominique Bagouet

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

Vocabulaire gestuel, états de corps	Il est important d'aborder : - l'articulation des deux éléments : le "swing" du haut du corps (la mobilité et la fluidité des bras construisent les rebonds, les élans, les suspensions) et l'ancrage au sol (les sensations tactiles préservent l'élasticité du plié et du rebond) ; - la circulation de l'énergie entre le haut du corps (élan), le bas du corps (ancrage), lâcher d'énergie, isolation (travail nuancé des articulations, coudes, poignets, chevilles) ; - la précision des postures et des mouvements dans l'espace (directions et orientations) ; organisation fréquente, à l'amble, du mouvement ; dynamiques dans la variation, la différenciation, la nuance.
Syntaxe, écriture spatiale, phrasé	Syntaxe, écriture spatiale, phrasé s'organisent à partir de la construction d'une architecture générale de l'œuvre et de l'écriture séquentielle de fragments chorégraphiques repérables (schémas préétablis). On peut étudier : - la structuration de la phrase gestuelle par la multiplicité de petites unités de mouvement, emboîtées, articulées, ponctuées (césure) ; - la répétition de modules courts qui fondent le groupe (unisson gestuel, contre point, variations singulières) ; - le balayage de l'espace par les trajets, lignes de force, parcours, groupements de danseurs très nombreux ; - le phrasé gestuel (modulé, nuancé, ponctué par des touches de mouvement), qui est en adéquation avec le phrasé musical.

B - L'approche culturelle

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

● *Le Lac des cygnes* de Marius Petipa

Cette œuvre donne l'occasion d'interroger :

- le contexte historique, social et politique (le pouvoir impérial en Russie, la société russe, etc.) ;
- le contexte culturel et artistique à travers la littérature (exemple : Léon Tolstoï), le théâtre (exemple : Anton Tchekhov et Stanislavski), la musique (exemple : Piotr Tchaïkovski) ;
- la thématique : importance du thème du cygne dans l'imaginaire occidental à travers des références philosophiques et littéraires de Platon à Mallarmé, musicales (exemple : *Lohengrin* de Richard Wagner), filmiques (exemple : *Ludwig* de Luchino Visconti) et du thème de la métamorphose nocturne de la femme dans la mythologie populaire ;
- l'inscription dans la mémoire : *Le Lac des cygnes* est une œuvre phare à laquelle se sont confrontés de nombreux chorégraphes (Mats Ek, Andy de Groat, John Neumeier, Bertrand d'At) ;
- quelques notions essentielles de l'art et de la littérature (exemple : reprise, remake, relecture, intertexte) liées à la redistribution du matériau chorégraphique, à sa transposition, à son détournement et à sa désacralisation.

● *Walzer* de Pina Bausch

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

- sa filiation historique liée au concept de Tanztheater dans les années 1920 en Allemagne, autour des travaux des chorégraphes Rodolph Von Laban et Kurt Jooss ;
- l'apport spécifique de Pina Bausch dans cette filiation : l'improvisation et la mémoire des danseurs-interprètes construisent le "gestus" (Bertold Brecht) et la composition chorégraphique ;
- l'emprunt du processus de collage-montage aux arts plastiques (exemple : Kurt Schwitters) et au cinéma (exemple : Jean-Luc Godard).

● *So Schnell* de Dominique Bagouet

L'approche culturelle permet d'aborder :

- le paysage artistique et culturel : rapport constant à l'actualité, références et rencontres multiples (exemple : le décor de l'œuvre après l'exposition de Roy Lichtenstein ; les collaborations avec Christian Boltanski, Jean Rouaud, Pascal Dusapin, etc.) ;
- son parcours autobiographique dont *So Schnell* est l'amorce : travail de deuil, de mémoire et de méditation du temps (exemple : les sons de la machinerie de l'entreprise familiale) ;
- la thématique : l'exclusion, par le groupe, d'un personnage marginal est un thème récurrent dans toute son œuvre ;
- la mutation de son style chorégraphique s'établit de *Chansons de nuit* (1976) à *So Schnell* (1992, 2ème version), en passant par *Désert d'Amour et Assai*.

III.2.2 L'ensemble libre

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

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

- revenir en cas de nécessité sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ou par certains d'entre eux (exemples : comprendre et créer les syntaxes chorégraphiques : pratique du déplacement de l'accent dans les qualités dynamiques du mouvement) ;
- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque là d'une formation suffisante (exemples : lecture partagée de textes fondamentaux en danse ; actions créatives proposées aux autres élèves) ;

- aborder de nouvelles questions afin de donner une ampleur accrue à l'enseignement tout en soulignant sa cohérence (exemples : la relation danse et poésie du XXème siècle, ou entre danse et théâtre) ;
- approfondir les démarches de création en s'appuyant sur les nouvelles technologies et poursuivre une réflexion sur la relation entre technique et arts (exemple : enregistrement et analyse du mouvement, de la chronophotographie à la simulation informatique, en passant par le cinéma) ;
- considérer les projets de TPE de chaque élève, les problématiques qui les orientent, les savoirs, savoir-faire et méthodes qu'ils mobilisent pour une mise en œuvre réussie.
- engager une réflexion sur le programme de l'année en le situant dans l'ensemble du cursus.

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

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

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

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

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

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

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

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

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

Compétences artistiques	<p>Comme “danseur-interprète”, l’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d’intégrer corporellement des consignes complexes ; - d’amorcer un travail d’interprétation, de variation à partir des propositions de l’atelier et des éléments du répertoire ; - d’improviser à partir de deux ou trois contraintes (vocabulaire - syntaxe - relations) prélevées dans les œuvres étudiées. <p>Comme “compositeur”, l’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - d’intensifier ses propositions par rapport aux processus de base travaillés en classe de seconde ; - d’accueillir les propositions, les variations de quelques élèves du groupe, d’en choisir certaines, et de les insérer dans un module chorégraphique ; - d’isoler des fragments complexes et/ou des structures constitutives du répertoire et de les proposer aux autres élèves ; - de choisir des éléments connexes à la composition chorégraphique (musique, costumes, accessoires...) en argumentant sur ses choix.
Compétences culturelles	<p>L’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de rendre compte de l’écriture chorégraphique d’un des créateurs étudiés, à la suite d’un spectacle ou du visionnement d’un document audiovisuel, et d’en percevoir l’impact dans sa propre production (exemple : le procédé répétitif chez Pina Bausch) ; - de repérer lors d’une programmation locale des éléments du langage d’un chorégraphe : éléments de gestuelle, processus d’organisation, parti pris chorégraphiques (exemple : Faits et gestes de Bernard Glandier : travail du poids, cohésion des éléments dansés, primauté des propositions du chorégraphe, rapport spécifique chorégraphe - interprète) ; - de situer la contribution de la danse à la culture d’une époque, à une esthétique particulière ou à un courant ; - de connaître l’existence des grands systèmes de notations historiques (Feuillet, Laban Benech) ; - de distinguer les œuvres fondées sur des démarches singulières et innovantes de productions “suivistes”.
Compétences techniques	<p>L’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de développer un travail spécifique à travers différents langages chorégraphiques (exemple : le travail d’isolation, celui de la colonne vertébrale, celui du port de bras et de mains chez deux chorégraphes étudiés) ; - d’affiner sa relation au groupe (unisson gestuel - contrepoint - partage dynamique des tensions - emboîtement) ; - de choisir et mettre en œuvre dans sa danse, quelques éléments techniques de vocabulaire et de syntaxe prélevés dans les œuvres étudiées.
Compétences méthodologiques	<p>Ayant construit un outil de regard et d’argumentation, l’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de passer de l’observation et de la description d’une œuvre à une pratique d’hypothèses et de questions sur l’œuvre ; - de distinguer les différentes approches corporelles offertes par les cours techniques ; - d’élaborer un système personnel de représentation du langage chorégraphique (croquis, dessins, grilles, notations, photomontages, informatique, etc.) ; - de fonder une appréciation sur une véritable argumentation.
Compétences comportementales	<p>L’élève est capable :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de fédérer des partenaires autour d’un projet référencé et clairement exprimé ; - d’opérer des choix précis et cohérents pour le projet collectif en isolant (et en intégrant) ses intérêts et ses goûts personnels.

VI - ÉVALUATION

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

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

DANSE

OPTION FACULTATIVE - SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

I - DÉFINITION

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

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

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

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

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

II - OBJECTIFS

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

III - PROGRAMME

III.1 Les deux composantes fondamentales du programme

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

Composante pratique	<p>L'enseignement de la danse conçoit et met en chantier un projet chorégraphique collectif dans lequel l'élève vit une triple expérience de danseur, de compositeur et de spectateur. Dans cette perspective, il découvre et approfondit des thématiques diverses : geste, rythme, espace. Le groupe d'élèves approche et décline ces éléments constitutifs à travers les œuvres du répertoire patrimonial et contemporain et à partir des pratiques de danse auxquelles il a accès dans son environnement culturel.</p> <p>C'est par une mise en jeu nuancée et approfondie des éléments fondamentaux du mouvement que le "danseur" développe des capacités d'expression et d'interprétation.</p> <p>L'élève "compositeur" repère les éléments de l'écriture chorégraphique. Il les organise et opère des choix pour construire des fragments.</p> <p>La fonction de "spectateur" s'élabore dans la formation d'un regard sensible, animé de références, en relation avec les pratiques de la classe et les œuvres (documents vidéo, spectacles vivants). L'élève peut débattre des questions qu'elles posent, situer sa pratique personnelle et ses références culturelles.</p> <p>Il convient de donner à l'élève quelques outils pour passer de ses goûts personnels à une observation raisonnée et à un début d'analyse.</p>
Composante culturelle	<p>L'enseignement de la danse s'attache à découvrir et à questionner des pratiques et des œuvres du patrimoine chorégraphique et de la création contemporaine choisies pour leur pertinence au regard du projet pédagogique.</p>

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

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

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

III.2 Les deux ensembles du programme

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

III.2.1 L'ensemble commun obligatoire

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

A - La pratique artistique

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

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

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

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

B - L'approche culturelle

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

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

III.2.2 L'ensemble libre

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

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

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

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

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

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

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

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

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

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

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

VI - ÉVALUATION

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

HISTOIRE DES ARTS

ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, AU CHOIX - SÉRIE LITTÉRAIRE

I - DÉFINITION

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

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

II - OBJECTIFS

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

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

III - PROGRAMME

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

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

III.1 Les deux composantes fondamentales du programme

III.1.1 L'approche culturelle

Il s'agit de repérer des moments particulièrement forts de la production artistique en s'appuyant, à titre d'exemple, sur les ressources locales. Partir du patrimoine local et régional, en tant que révélateur des grands courants artistiques, favorise l'étude des œuvres dans leur environnement et la collaboration avec des acteurs culturels locaux.

Cette approche concrète renforce l'éducation de la perception. Elle permet aussi une connaissance des objets patrimoniaux (collections, édifices, mobiliers...) et une compréhension du fait patrimonial (genèse et évolution de la notion de patrimoine, pratiques liées au patrimoine, rôle du patrimoine...) qui participent à la construction d'une identité culturelle et d'une citoyenneté contemporaine.

III.1.2 L'acquisition de savoirs et d'outils méthodologiques et conceptuels

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

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

III.2 Les deux ensembles du programme

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

III.2.1 L'ensemble commun obligatoire

Les thèmes au programme

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

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

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

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

Entrées possibles données à titre indicatif pour chacun des thèmes

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

III.2.2 L'ensemble libre

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

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

- revenir, en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ;
- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque là d'une formation suffisante (exemples : revoir les grands modèles architecturaux du passé dont s'inspire le XIX^{ème} siècle, les grands courants artistiques depuis la Renaissance, l'architecture médiévale en relation avec le rationalisme de Viollet-le-Duc au XIX^{ème} siècle, ...);
- aborder de nouvelles questions afin d'aborder des domaines moins traités dans le cadre des questions de l'ensemble commun (danse, musique, théâtre par ex.) ou de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence (exemples : la question de l'imitation, les rapports entre art et politique, ...);
- s'appuyer sur les nouvelles technologies pour approfondir les méthodes de recherche documentaire et d'analyse (exemples : se livrer à une analyse critique de catalogues d'exposition, de documentaires vidéo, de cédérom, de sites Internet, ...) ou de production de documents (exemples : traiter des images, créer un cédérom, un site Internet, ...), dans le cadre des questions de l'ensemble commun obligatoire, et poursuivre une réflexion sur la relation entre technique et création ;
- examiner les projets de TPE de chacun, les problématiques qui les orientent, les savoirs, savoir-faire et méthodes qu'ils mobilisent pour une bonne mise en œuvre.

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

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

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

IV.1 Cadre général

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

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

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

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

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

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

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

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

VI - ÉVALUATION

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

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

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

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

HISTOIRE DES ARTS

OPTION FACULTATIVE - SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

I - DÉFINITION

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

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

II - OBJECTIFS

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

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

Aspects théoriques	<p>Sous des formes diverses, les approches théoriques ont pour objectif de favoriser l'acquisition par l'élève d'une méthodologie d'information et d'analyse ainsi que la maîtrise de repères chronologiques pertinents. Il s'agit de lui apprendre à observer et analyser des œuvres (document, édifice, film, morceau de musique, spectacle, tableau, etc.) en lui offrant des outils pour passer d'une impression subjective à une observation raisonnée et à une analyse synthétique de ces dernières. Pour ce faire on exerce notamment l'élève à :</p> <ul style="list-style-type: none"> - acquérir des repères artistiques, culturels et techniques de base propres aux différents domaines artistiques ; - maîtriser les vocabulaires techniques de base et la méthodologie d'analyse des œuvres ; - situer les productions artistiques dans leur contexte politique, religieux, idéologique, économique et social, scientifique et technique ; - mettre en évidence des relations entre arts, sciences et technologies ; - conduire une analyse croisée des différents processus artistiques en les replaçant dans une perspective historique.
Aspects pratiques	<p>Dans ses aspects pratiques, l'enseignement a pour objectif de mettre les élèves en situation de :</p> <ul style="list-style-type: none"> - rechercher des informations de sources diverses ; - sélectionner des documents de nature différente ; - traiter et restituer les informations et les documents sous des formes et sur des supports variés - maîtriser les techniques de présentation écrite et orale d'une recherche.

III - PROGRAMME

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

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

III.1 Les deux composantes fondamentales du programme

III.1.1 L'approche culturelle

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

III.1.2 L'acquisition de savoirs et d'outils méthodologiques et conceptuels

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

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

III.2 Les deux ensembles du programme

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

III.2.1 L'ensemble commun obligatoire

Les thèmes au programme

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

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

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

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

Entrées possibles données à titre indicatif pour chaque thème

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

III.2.2 L'ensemble libre

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

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

- revenir, en cas de nécessité, sur tel ou tel point du programme commun obligatoire qui n'aurait pas été assimilé par l'ensemble des élèves ou par certains d'entre eux ;
- procéder à une mise à niveau de ceux qui n'auraient pu bénéficier jusque là d'une formation suffisante. (exemple : étudier des œuvres de l'Antiquité ou du Moyen Âge afin d'éclairer les sources de conceptions esthétiques apparues dans la période fixée par le programme de l'ensemble commun) ;
- aborder de nouvelles questions afin d'aborder des domaines moins traités dans le cadre des questions de l'ensemble commun (danse, musique, théâtre par ex.) ou de donner une ampleur accrue à l'enseignement, tout en soulignant sa cohérence (exemple : l'académisme et la tradition de l'imitation) ;

- s'appuyer sur les nouvelles technologies pour approfondir les méthodes de recherche documentaire et d'analyse (exemples : se livrer à une analyse critique de catalogues d'exposition, de documentaires vidéo, de cédérom, de sites Internet, ...) ou de production de documents (exemples : traiter des images, créer un cédérom, un site Internet, ...), dans le cadre des questions de l'ensemble commun obligatoire, et poursuivre une réflexion sur la relation entre technique et création ;

- examiner les projets de TPE de chacun, les problématiques qui les orientent, les savoirs, savoir-faire et méthodes qu'ils mobilisent pour une bonne mise en œuvre.

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

- entrer en relation avec les autres domaines artistiques et les autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des questions, des problématiques complémentaires qui peuvent donner lieu à des approches croisées et instaurer ainsi une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir le sens de leurs études (exemple : géographie physique et architecture vernaculaire) ;

- consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux, de façon continue ou ponctuelle, les ressources offertes par l'environnement et le calendrier des manifestations : chantiers, expositions temporaires, festivals divers, institutions, monuments, spectacles itinérants, voyages d'étude, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail.

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

IV.1 Cadre général

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

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

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

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

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

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

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

- de faciliter l'harmonisation des jugements entre formateurs ;

- d'explorer les différents aspects de l'évaluation et des résultats de l'élève ;

- de lui faire prendre conscience du chemin parcouru ainsi que des objectifs à atteindre.

(voir tableau page suivante)

Compétences culturelles	L'élève est capable : - d'identifier et de situer quelques œuvres représentatives de la modernité dans les grands domaines artistiques ; - de distinguer les grandes caractéristiques et les enjeux de lieux de culture et de mémoire ; - d'utiliser avec pertinence les éléments principaux d'un vocabulaire spécialisé ; - de particulariser les genres ou les grandes formes propres à l'histoire des différents domaines artistiques.
Compétences techniques	L'élève est capable : - de sélectionner et produire des images fixes et mobiles (prises de vue, importation, traitement numérique, montages...); - d'enregistrer et monter des documents sonores (extraits musicaux, entretiens, ambiances...); - d'associer des images et des sons ; - de produire un document combinant plusieurs techniques ou supports d'expression ; - de construire devant un public un exposé oral s'appuyant sur des documents visuels et sonores.
Compétences méthodologiques	L'élève est capable : - de rechercher, sélectionner et traiter l'information au cours des activités proposées par l'équipe pédagogique et de ses recherches personnelles ; - de conduire une description ordonnée et esquisser une analyse d'œuvres relevant de différents domaines artistiques ; - de distinguer dans son approche de l'œuvre les critères objectifs d'analyse des critères subjectifs d'appréciation (sensibilité et intérêt personnels) ; - de rendre compte de ses observations, de ses recherches et de ses découvertes dans un journal de bord.
Compétences comportementales	L'élève est capable : - de s'insérer dans une équipe et dans un projet collectif ; - de participer à un débat en argumentant avec rigueur et respectant la position des autres ; - de percevoir la dimension citoyenne de son implication dans l'environnement.

VI - ÉVALUATION

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

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

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

MUSIQUE

ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, AU CHOIX - SÉRIE LITTÉRAIRE

I - DÉFINITION

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

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

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

II - OBJECTIFS

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

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

III - PROGRAMME

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

III.1 L'ensemble commun obligatoire

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

(voir tableau page suivante)

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

III.2 L'ensemble libre

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

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

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

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

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

IV- ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

IV.1 Exploitation des pratiques personnelles des élèves

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

IV.2 Acquisition d'une culture musicale

Les pratiques vocales, instrumentales et d'écoute contribuent conjointement à l'acquisition d'une culture musicale. La diversité des styles rencontrés permet de découvrir des sensibilités artistiques différentes. Le débat au sein de la classe, les recherches personnelles,

la collaboration avec d'autres champs disciplinaires, la rencontre avec des acteurs du monde culturel contribuent à enrichir les références des élèves et à donner davantage d'autonomie aux choix artistiques individuels.

IV.3 Utilisation des nouvelles technologies

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

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

VI - ÉVALUATION

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

MUSIQUE

OPTION FACULTATIVE - SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

I - DÉFINITION

L'enseignement de la musique en classe de première se situe dans la continuité de celui dispensé en classe de seconde et, en amont, au collège. Dans le cycle terminal, l'option facultative s'appuie sur des pratiques musicales que l'élève a eu plaisir à exercer auparavant. Tenant compte des profils et des attentes des élèves, le programme vise à développer et enrichir leur sensibilité, leurs connaissances et leurs compétences musicales.

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

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

II - OBJECTIFS

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

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

III - PROGRAMME

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

III.1 L'ensemble commun obligatoire

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

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

<p>Culture musicale (suite)</p>	<p>- Ouverture sur l'environnement culturel : élaboration d'un dossier "multimédia". Profitant d'une production musicale programmée à proximité de l'établissement (spectacle musical, concert, etc.), la classe élabore un dossier réunissant textes, images et documents sonores et témoignant d'une recherche sur les différents aspects du spectacle (sa préparation, les répétitions, les métiers, le public, etc.). Cette réalisation peut prendre des formes diversifiées : dossier traditionnel, exposition temporaire à l'intérieur ou en dehors de l'établissement, dossier informatisé et finalisé en langage Internet pour une éventuelle mise en ligne, etc.</p>
-------------------------------------	--

III.2 L'ensemble libre

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

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

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

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

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

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

IV.1 Exploitation des pratiques personnelles des élèves

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

IV.2 Acquisition d'une culture musicale

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

IV.3 Utilisation des nouvelles technologies

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

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

VI - ÉVALUATION

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

THÉÂTRE

ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, AU CHOIX - SÉRIE LITTÉRAIRE

I - DÉFINITION

L'enseignement obligatoire au choix du théâtre en classe de première poursuit l'approche du théâtre dans la diversité de ses formes, de ses modes de création et de diffusion. Alors que la seconde est une classe de détermination, la première est une classe d'**engagement** : l'élève développe son autonomie et sa capacité de conceptualisation.

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

II - OBJECTIFS

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

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

III - PROGRAMME

III.1 Les deux composantes fondamentales du programme

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

III.1.1 La composante pratique

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

III.1.2 La composante culturelle

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

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

III.2 Les deux ensembles du programme

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

III.2.1 L'ensemble commun obligatoire

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

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

III.2.2 L'ensemble libre

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

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

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

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

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

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

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

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

Compétences artistiques	L'élève est capable : - de proposer une interprétation personnelle d'un texte, par l'organisation de l'espace et le jeu ; - de solliciter certains des arts et techniques de la scène (lumière, son, musique, vidéo, masque, marionnettes, costumes) ; - d'explorer de nouvelles pistes de travail, que sa recherche personnelle a fait naître ou qui correspondent à des consignes données par les partenaires de jeu et/ou l'équipe artiste-enseignant.
Compétences culturelles	L'élève est capable : - d'analyser dans les différents spectacles vus, les signes constituant le langage scénique, et de formuler cette analyse dans des comptes rendus ; - de mettre en relation les spectacles vus et la pratique du plateau ; - de situer dans leur contexte historique et esthétique les périodes ou œuvres de l'histoire du théâtre au programme ; - d'avoir un jugement critique.
Compétences techniques	L'élève est capable : - de proposer une gestuelle et des déplacements signifiants ; - d'être audible et de savoir utiliser les ressources de sa voix ; - de jouer avec ses partenaires.
Compétences méthodologiques	L'élève est capable : - de mener une recherche documentaire et pour cela de fréquenter les lieux ressources, en particulier à l'aide des technologies de l'information et de la communication ; - d'analyser des propositions de jeu, des scénographies, des mises en scène, et de les confronter de manière organisée, de justifier ses choix, de proposer des éléments nouveaux, à l'oral et à l'écrit et sous d'autres formes, par exemple iconographiques ; - d'analyser les spectacles et les rencontres, et d'en tirer des enseignements pour son travail de pratique.
Compétences comportementales	L'élève est capable : - de s'investir dans le travail collectif ; - de porter un regard critique sur ses propositions de jeu et de mises en scène et sur celles des autres ; - d'être de plus en plus autonome dans son travail de plateau, dans sa réflexion, dans sa démarche de spectateur ; - d'analyser de façon personnelle son travail et celui du groupe et d'en rendre compte dans des bilans à divers moments de l'année.

VI - ÉVALUATION

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

Cette évaluation tient compte :

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

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

THÉÂTRE

OPTION FACULTATIVE - SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

I - DÉFINITION

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

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

II - OBJECTIFS

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

III - PROGRAMME

III.1 Les deux composantes fondamentales du programme

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

III.1.1 La composante pratique

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

III.1.2 La composante culturelle

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

III.2 Les deux ensembles du programme

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

III.2.1 L'ensemble commun obligatoire

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

La pratique artistique

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

- l'**occupation de l'espace**

L'élève apprend à se familiariser avec le plateau et à construire une aire de jeu qui ait un sens par rapport à son projet ;

- le **jeu avec les partenaires et la prise en compte du public**

L'élève comprend que l'art du théâtre est un art vivant, toujours réactif, puisque la création au théâtre se fait en relation à un autre, présent physiquement (partenaires et public) ;

- la **découverte de ses possibilités individuelles par l'élève**

L'élève apprend à explorer et exploiter ses propres possibilités de création (voix, corps, imagination) ; il apprend à créer et non à reproduire. Il apprend surtout que l'art du théâtre consiste plus à suggérer qu'à montrer, à "faire surgir l'invisible" (cf. *L'Espace vide. Écrits sur le théâtre* de Peter Brook).

L'approche culturelle

Elle est fondée sur deux axes complémentaires :

- la **fréquentation des spectacles**

L'élève voit si possible un minimum de trois spectacles ;

- l'exploration du champ culturel

Il correspond au travail pratique du groupe et prend en compte le contexte historique, social, esthétique (mouvements artistiques, codes de jeu...).

3.2.2 L'ensemble libre

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

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

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

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

- établir des relations avec d'autres domaines artistiques et d'autres disciplines enseignées au lycée pour travailler sur des thèmes, des problématiques complémentaires qui peuvent instaurer une véritable interdisciplinarité conduisant les élèves à mieux percevoir la cohérence de leurs études (exemple : un travail sur la fabrication de masques complètera celui sur la commedia dell'arte) ;
- consolider les relations entre l'enseignement et la création, l'école et les lieux de vie artistique et culturelle, en utilisant au mieux les ressources offertes par l'environnement : institutions, festivals divers, spectacles itinérants, expositions, rencontres avec des professionnels sur leurs lieux de travail. La programmation locale peut orienter une partie du travail de l'année.

IV - ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE LA MISE EN ŒUVRE

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

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

V - COMPÉTENCES ATTENDUES

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

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

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

(voir tableau page suivante)

Compétences artistiques	L'élève est capable : - de proposer sur le plateau une interprétation personnelle d'une scène ou d'une situation par le jeu, par l'organisation de l'espace et l'utilisation d'accessoires, par le recours à d'autres arts ou techniques (lumière, musique, son, masques, marionnettes, etc.) ; - de réagir à de nouvelles consignes de travail.
Compétences culturelles	L'élève est capable : - de repérer les composantes de l'écriture scénique ; - de rendre compte des spectacles vus et de les mettre en relation avec sa pratique ; - de situer son travail dans son contexte historique et esthétique.
Compétences techniques	L'élève est capable : - de lire et dire un texte ; - de "dessiner" un personnage ; - d'interpréter un texte face à un public ; - d'utiliser les diverses possibilités de l'espace de jeu.
Compétences méthodologiques	L'élève est capable : - d'analyser de façon personnelle sa perception du travail de l'année ; - de proposer une analyse orale ou écrite, même sommaire, des spectacles qu'il a vus ; - de mener une recherche documentaire et pour cela de fréquenter les lieux ressources, en particulier à l'aide des Technologies de l'information et de la communication (TIC).
Compétences comportementales	L'élève est capable : - de s'engager dans le travail collectif ; - de porter un regard critique sur ses propositions et celles des autres.

VI - ÉVALUATION

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

Cette évaluation tient compte :

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

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

PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉDUCATION CIVIQUE, JURIDIQUE ET SOCIALE EN CLASSE TERMINALE DES SÉRIES GÉNÉRALES

A. du 20-7-2001. JO. du 4-8-2001
NOR : MENE0101652A
RLR : 524-7
MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5; D. n° 90-179 du 23-2-1990; A. du 18-3-1999 mod.; avis du CNP du 26-6-2001; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Le programme de l'enseignement de l'éducation civique, juridique et sociale dans la classe terminale des séries économique et sociale, littéraire et scientifique est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - 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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

ÉDUCATION CIVIQUE, JURIDIQUE ET SOCIALE CLASSE TERMINALE - SÉRIES GÉNÉRALES

LA CITOYENNETÉ À L'ÉPREUVE DES TRANSFORMATIONS DU MONDE CONTEMPORAIN

■ Conformément aux principes généraux de l'enseignement de l'éducation civique, juridique et sociale publiés avec le programme de la classe de seconde, l'ECJS a pour objet en classe de terminale de confronter la citoyenneté aux transformations du monde contemporain. Cet enseignement s'efforce d'apporter une meilleure compréhension de la fonction du droit, des institutions politiques et de l'action des citoyens face à ces enjeux. Il mobilise à la fois les notions d'éducation civique acquises au collège, des savoirs enseignés dans différentes matières et les acquis de l'éducation civique, juridique et sociale des classes de seconde et de première.

I - OBJECTIF GÉNÉRAL DE LA CLASSE TERMINALE

En classe de seconde, la citoyenneté politique a été analysée dans sa dimension civile, en partant de la vie sociale pour remonter à ses fondements politiques. En classe de première, les élèves ont été amenés à réfléchir sur l'exercice de la citoyenneté politique, les conditions de la participation politique et les fondements de l'État de droit. Ils ont pu comprendre comment les libertés publiques et privées peuvent être garanties dans l'État démocratique et en quoi elles requièrent la participation et la vigilance des citoyens, l'exercice de leurs droits civiques et leur participation au débat dans l'espace public.

En classe terminale, il s'agit de montrer que les exigences de droit, de justice, de liberté et d'égalité qui caractérisent l'État et les sociétés démocratiques sont confrontées à de nouveaux défis qui mettent à l'épreuve la citoyenneté, notamment les évolutions de la science et de la technique, les exigences renouvelées de justice et d'égalité, la construction de l'Union européenne et la mondialisation économique, culturelle, juridique et politique. Ces évolutions obligent les hommes à toujours repenser leurs droits et leurs libertés, ce qui suscite des débats dans l'espace public. La tension entre les intérêts particuliers et l'intérêt général, des expressions nouvelles de violence et d'atteinte aux libertés, exigent des réponses juridiques sans cesse adaptées. Le débat démocratique amène à interroger les normes et les valeurs sur lesquelles repose le droit et à les confronter à des conceptions différentes de l'éthique et à l'idée de droits de l'Homme. Ces évolutions transforment l'exercice de la participation politique et les formes de la conscience des citoyens, en amenant à repenser les questions de la souveraineté, de la liberté, de la responsabilité, de la justice et du droit.

Ces transformations du monde contemporain sont analysées en propre par différentes disciplines. L'ECJS a pour mission de souligner les enjeux civiques et politiques de ces évolutions, en particulier à travers le débat argumenté, fondé sur le savoir et portant sur des questions suscitées par l'actualité, répondant aux préoccupations des élèves : la connaissance et la capacité de se servir de sa raison permettent de décider et d'agir librement.

En amenant les élèves, sur ces questions limitées et concrètes, à coordonner les connaissances et la réflexion qu'ils construisent dans les différentes disciplines, l'ECJS trouve sa pleine signification. Elle contribue, à sa manière et dans le volume horaire qui lui est imparti, à attester de la cohérence entre les programmes des disciplines et à les articuler entre eux (voir VI, alinéa 2).

II - NOTIONS ET THÈMES

L'ECJS exige de partir de questions précises répondant aux préoccupations des élèves pour mobiliser les notions du programme et saisir les relations qu'elles entretiennent.

Huit notions constituent le programme :

- liberté
- égalité
- souveraineté
- justice
- intérêt général
- sécurité
- responsabilité
- éthique.

La présentation de ces huit notions ne doit pas conduire à les explorer de manière distincte mais doit permettre, au contraire, de les articuler diversement en fonction des questions choisies, en montrant, sur un problème précis et concret, les liens et les tensions qu'elles entretiennent entre elles. Ces notions sont par ailleurs polysémiques ; il ne s'agit pas de procéder

à une étude exhaustive de chacune d'elles, il convient seulement de montrer que leur maîtrise permet de comprendre le sens des débats qui se déroulent dans l'espace public des sociétés contemporaines. Elles ont été retenues en ce qu'elles permettent d'éclairer le sens et les enjeux, pour la citoyenneté, des grandes transformations du monde contemporain. Il est de la responsabilité du professeur de veiller à ce qu'elles aient été mobilisées et comprises par les élèves au cours du travail, qu'il s'agisse de l'analyse et du questionnement de l'information ou de l'expression personnelle dans le débat argumenté.

À cet effet, afin d'éviter le risque de la dispersion, **quatre thèmes**, dans lesquels s'inscriront les questions choisies, sont proposés en classe terminale :

- la citoyenneté et les évolutions des sciences et des techniques
- la citoyenneté et les exigences renouvelées de justice et d'égalité
- la citoyenneté et la construction de l'Union européenne
- la citoyenneté et les formes de la mondialisation.

Durant l'année, une ou plusieurs questions, entrant dans l'un ou plusieurs de ces quatre thèmes, seront traitées.

III - DÉMARCHÉ

La démarche proposée mobilise notamment des savoirs issus de différentes disciplines et de leur mise en œuvre pratique. Le choix des questions étudiées pour déboucher sur l'analyse des notions du programme relève de la liberté pédagogique des professeurs. Ils l'adaptent en fonction de la série dans laquelle ils interviennent, des compétences particulières existant à l'intérieur de l'établissement et des possibilités d'interventions extérieures. Cette réflexion ne peut se concevoir qu'à partir des intérêts manifestés par les élèves et de leurs interrogations. L'actualité, qu'elle soit locale, nationale, européenne ou internationale, peut fournir la ou les questions se rapportant au sens que prend la citoyenneté devant les grands enjeux des transformations du monde contemporain. On fera le lien entre des événements de l'actualité et la réflexion qu'ils suscitent sur les fondements de la justice et du droit, la garantie des libertés et de la sécurité, les conditions de la souveraineté, la nature de la responsabilité des pouvoirs et celle des citoyens. Cette démarche doit permettre de montrer aux élèves les conséquences directes de l'exercice de la citoyenneté et le sens du débat dans l'espace public. Il conviendra de relier les questions posées par l'actualité aux éclairages que fournit l'histoire. Des conseils méthodologiques, quant à l'utilisation de l'actualité en ECJS, sont donnés dans le programme de la classe de seconde ; on pourra s'y référer.

Parmi les méthodes pédagogiques mobilisables pour cet enseignement, il y a lieu de privilégier l'organisation de débats argumentés. Ils contribuent à créer un espace de discussion au lycée permettant à l'élève d'exercer sa liberté d'expression et de se situer dans les grands débats d'idées de nos sociétés contemporaines. Ils lui permettent de distinguer l'intérêt général, qui fonde le sens de la citoyenneté politique en démocratie, des intérêts personnels ou propres à des groupes particuliers. Cela suppose l'intégration des règles du débat. Un débat argumenté, s'il veut faire émerger la confrontation raisonnée des points de vue, est un débat préparé. Il exige le recours à des sources documentaires variées (politiques, historiques, juridiques, sociologiques...), empruntées à des supports et des canaux d'information diversifiés (monographies, périodiques, cédérom, sites Internet, traitements d'enquêtes...), fournis ou indiqués par le professeur ou résultant du travail en CDI. L'organisation du travail préparatoire au débat peut mobiliser des techniques diverses selon le sujet abordé : ouvrages, dossiers de presse, recherche de documents, enquêtes, etc. Dans tous les cas, il s'agit de former l'esprit critique des élèves et de conduire à l'élaboration d'argumentaires construits et pertinents favorisant la confrontation des points de vue singuliers. Enfin, tout débat argumenté doit déboucher sur une reprise en classe sous la responsabilité du professeur. Il appartient au professeur, à l'issue du débat, d'en conduire l'analyse critique et d'en souligner les enjeux en liaison avec les notions du programme. A travers le débat argumenté, la recherche d'une expression orale maîtrisée et raisonnée est un des objectifs de l'ECJS.

IV - ÉVALUATION

L'évaluation en classe découle de cette démarche : la pédagogie mise en œuvre fait appel à la mobilisation de l'élève dans des activités diverses écrites et orales de recherche et d'exposition, qui doivent toutes être prises en compte. Le professeur évalue les productions des élèves sous leurs différentes formes : constitution de dossiers, contenu des interventions dans les débats, textes écrits, etc. Il peut fonder son appréciation sur les critères suivants :

- recherche et analyse de l'information ;
- qualité des productions (écrites, orales, audiovisuelles, numériques, multimédias...);
- aptitude à argumenter dans un débat ;
- maîtrise des connaissances.

V - ORIENTATIONS PRINCIPALES DES THÈMES

V.1 La citoyenneté et les évolutions des sciences et des techniques

Les progrès des sciences et des techniques dans tous les champs de l'activité humaine, la production, la consommation, la médecine... bouleversent les formes de l'existence, les rapports des hommes entre eux, la perception de l'espace et du temps, le corps humain lui-même. Ils suscitent des interrogations et des exigences nouvelles en matière de droits, de justice, de liberté, de responsabilité, de sécurité, par exemple dans les domaines de la bioéthique, de la prévention des risques naturels ou techniques, de la mondialisation des réseaux de communication, de la santé, de la qualité de la vie, de l'environnement, de l'avenir de la planète... Ils modifient aussi les conditions d'exercice de la citoyenneté.

- Faut-il fixer des limites aux progrès des sciences et des techniques et en fonction de quels principes ?
- Comment État et citoyen peuvent-ils contrôler démocratiquement ces transformations ? Comment garantir l'indépendance des décisions démocratiques dans des domaines qui requièrent des savoirs spécialisés ? Quel rôle les experts doivent-ils jouer ? Existe-t-il un risque de technocratie ?
- Peut-on garantir un égal accès de tous les citoyens aux bénéfices des sciences et des techniques ?
- Face à ces complexités et à ces défis, comment permettre l'exercice de la citoyenneté ?

V.2 La citoyenneté et les exigences renouvelées de justice et d'égalité

La justice est à la fois un principe qui sert de fondement aux sociétés démocratiques et un ensemble d'institutions qui doivent appliquer ce principe. L'un et l'autre reposent sur l'exigence d'égalité. L'égalité est l'un des principes qui fondent les relations politiques en démocratie. Elle fut inscrite dans l'article premier de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789, reprise par la Constitution de la Cinquième République. Au regard du droit, tous les citoyens sont égaux : ils ont les mêmes droits civils et politiques, les mêmes libertés fondamentales. Tous les hommes, même non citoyens, ont les mêmes droits civils, économiques et sociaux. Les inégalités sociales, économiques, culturelles ou mêmes physiques ne peuvent justifier aucune différence de droits. Si l'égalité civile et politique des citoyens est ainsi la première condition d'une société démocratique, les sociétés démocratiques contemporaines renouvellent ces exigences en amenant à interroger la représentation de l'intérêt général, les exigences de liberté et de responsabilité, par exemple dans les domaines de la protection sociale, des droits des communautés culturelles, des revendications de l'individu.

- Comment une société démocratique gère-t-elle aujourd'hui les inégalités de patrimoine, de salaires, d'accès à l'emploi, à la santé, à la culture, à l'éducation ?

- Le principe de justice sociale peut-il justifier des différences de traitement entre les citoyens selon les situations particulières ?

- Des groupes particuliers, territoriaux, sexuels, culturels, peuvent-ils obtenir la reconnaissance de droits propres ?

La justice n'est pas seulement une idée, c'est aussi une institution qui dit le droit et sanctionne ceux qui enfreignent la loi. Cette mission suppose l'indépendance de l'autorité judiciaire à l'égard des pouvoirs législatif et exécutif, sans que disparaisse pour autant la responsabilité civile, pénale et disciplinaire de ceux qui l'exercent. On constate aussi que les citoyens font de plus en plus appel au juge pour régler des contentieux de toutes sortes qui ne cessent de croître dans l'espace public et les relations privées.

- Comment interpréter le rôle des juges dans les démocraties contemporaines ?

- Pourquoi la justice en tant qu'institution est-elle si souvent sollicitée par les justiciables ?

- Ne risque-t-on pas de réduire la citoyenneté à la seule qualité de justiciable ?

V.3 La citoyenneté et la construction de l'Union européenne

La citoyenneté s'est construite historiquement dans le cadre national. Le projet européen, depuis un demi siècle, a conduit à la construction d'institutions qui sont aujourd'hui à l'origine de nombreuses décisions de notre vie collective. Une grande partie du droit national, dans les pays de l'Union européenne, est désormais de source européenne. D'un point de vue juridique, il n'existe pas aujourd'hui de citoyenneté européenne indépendante de la citoyenneté nationale ; d'un point de vue politique, tout ce qui donne une réalité concrète au principe de citoyenneté reste, pour l'instant et pour l'essentiel, national. L'Union européenne crée un niveau d'institutions supérieur et complémentaire aux institutions nationales. Elle amène à repenser les questions de la souveraineté, de l'égalité, de la liberté, de la sécurité, par exemple dans le domaine de l'économie, de l'harmonisation des législations, de l'ouverture des frontières et de la circulation des personnes et des biens, de la construction de forces armées plurinationales.

- L'Union européenne fait-elle évoluer la définition et l'exercice traditionnel de la citoyenneté ? Dans quelle mesure le développement des institutions politiques européennes se conjugue-t-il avec le développement d'une véritable citoyenneté européenne ?

- Une citoyenneté européenne supposerait-elle d'aller plus loin que la simple addition des citoyennetés nationales ? Implique-t-elle la constitution d'un espace public européen ?

- L'élaboration de cette citoyenneté est-elle compliquée par la poursuite de l'élargissement de l'Union européenne ? Sur quels fondements et dans quelles limites cet élargissement est-il possible ?

- La citoyenneté européenne requiert-elle, à terme, la construction d'un État européen souverain ?

V.4 La citoyenneté et les formes de mondialisation

Le terme de mondialisation désigne un processus pluriséculaire complexe fait de mutations géographiques, économiques, culturelles, juridiques et politiques. Il s'accompagne d'une prise de conscience à l'échelle du monde de la perturbation des équilibres physiques de la planète et de l'homogénéisation relative du monde vivant. L'ensemble de ces mutations, par exemple le délitement apparent de la notion de frontière nationale, la concentration de pouvoirs au sein d'entreprises transnationales, le rôle accru des institutions internationales, les transferts de souveraineté des États-nations, la vitesse des transformations techniques et des communications, engendrent de nouveaux défis qui mettent la citoyenneté à l'épreuve.

- Quels sont les effets de ces mutations géographiques et démographiques sur la citoyenneté ?

- Dans quelle mesure la mondialisation économique affaiblit-elle les souverainetés nationales ? Remet-elle partiellement en cause le lien historique entre citoyenneté et nation ?

- Quels sens peut-on donner aux aspects culturels de la mondialisation ?

- Comment interpréter la nature juridique et politique des transferts de souveraineté des États nationaux et des limitations de pouvoir consenties dans le cadre de traités ou de conventions ?

- L'ensemble de ces évolutions peut-il déboucher sur une forme de citoyenneté mondiale qui nécessiterait la mobilisation de valeurs universelles ?

- Peut-on dire que la mondialisation constitue une menace ou une chance pour les citoyens ?

VI - Document d'accompagnement

Un document à l'usage des professeurs accompagne la mise en œuvre de ce programme. Il est pour l'essentiel composé de fiches correspondant à chacun des thèmes d'entrée proposés.

Il suggère des articulations possibles avec des éléments des programmes de différentes disciplines.

Il comporte aussi des fiches qui doivent permettre de mieux maîtriser les méthodes et les outils préconisés, notamment le débat argumenté.

PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT DES MATHÉMATIQUES DANS LE CYCLE TERMINAL DE LA SÉRIE LITTÉRAIRE

A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001

NOR : MENE0101662A

RLR : 524-7

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5 ; D. n° 90-179 du 23-2-1990 ; A. du 18-3-1999 mod. ; avis du CNP du 27-3-2001 ; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Le programme de l'enseignement optionnel facultatif des mathématiques dans le cycle terminal de la série littéraire est déterminé par les dispositions contenues dans l'annexe 1 du présent arrêté.

Article 2 - À titre transitoire pour l'année scolaire 2001-2002, le programme de la classe terminale est déterminé par les dispositions contenues dans l'annexe 2 du présent arrêté.

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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

MATHÉMATIQUES

CYCLE TERMINAL DE LA SÉRIE LITTÉRAIRE - OPTION FACULTATIVE

I - OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Les options facultatives de mathématiques de première et terminale L s'adressent à des élèves qui, dans leurs études ultérieures et/ou leur vie professionnelle, devront soit utiliser ou enseigner des mathématiques (tels les futurs professeurs des écoles), soit comprendre et être capables de travailler sur des arguments et des raisonnements de nature mathématique, dans des domaines variés.

Comme c'est le cas dans les séries S et ES, la formation en mathématiques participe d'un enseignement à la fois culturel et technique. Le lien avec les autres disciplines peut porter dans cette série sur l'implication des mathématiques dans les disciplines littéraires et artistiques. Cependant, la culture mathématique proposée ne doit pas être purement spéculative : il importe qu'elle soit fondée sur une réelle pratique du raisonnement et de la démonstration et sur l'expérience de la confiance liée à la maîtrise de certaines techniques. Bien que fondamentale dans l'activité mathématique, la formalisation ne devra pas constituer un obstacle pour les élèves : une large place sera donc laissée à l'intuition et aux réalisations concrètes variées (tracés, calculs sur tableurs, ...); en particulier, le programme demande que les études numériques soient systématiquement corrélées à une vision géométrique ou graphique.

Les choix de programme ont été faits pour permettre de reprendre et de confirmer en terminale les acquis de première. La plus grande partie du cours de mathématiques-informatique de première pourra être réinvestie sans problème. L'enseignant reste libre de l'ordre des présentations des diverses notions.

II - CLASSE DE PREMIÈRE

À titre indicatif, les répartitions horaires respectives pour les différents chapitres du programme sont approximativement :

géométrie : 45 % (environ 14 semaines), combinatoire : 10 % (environ 3 semaines), analyse : 45 % (environ 14 semaines).

CONTENUS	MODALITÉS	COMMENTAIRES
<p>Géométrie plane Constructions et tracés (“à la règle et au compas”) Constructions de polygones réguliers (à n côtés pour $n = 3, 4, 6, 8, 12$).</p>	<p>On s'appuiera sur les transformations étudiées jusqu'en seconde, y compris les agrandissements et réductions ; on rappellera avec précision les propriétés utilisées.</p>	<p>Dans tout ce paragraphe, on articulera avec soin tracés effectifs et justifications. On utilisera en particulier les logiciens de géométrie : ceux-ci dispensent des problèmes de tracés et leur utilisation nécessite l'explicitation a priori des propriétés traduisant l'énoncé. Cette utilisation s'intègre donc tout à fait dans la démarche de démonstration souhaitée ici.</p>
<p>Problèmes de construction.</p>	<p>On utilisera les propriétés des angles géométriques (y compris le théorème de l'angle inscrit).</p> <p>On traitera des exemples tels que : cercle de rayon donné passant par un point donné et tangent à une droite donnée (ou tangent à deux droites) ; cercle tangent à trois droites données ; triangle équilatéral inscrit (resp. circonscrit) dans un triangle donné ; construction de figures semblables à une figure donnée ; carré “inscrit” dans un demi-disque, dans un triangle ; tangente commune à deux cercles.</p>	<p>On pourra expliciter la méthode qui consiste à abandonner dans un premier temps une des contraintes du problème.</p>
<p>Nombres constructibles.</p>	<p>On construira la somme et le produit de deux nombres constructibles ; l'inverse et la racine carrée d'un nombre constructible. On en déduira que tout rationnel est constructible.</p>	<p>On pourra évoquer le problème de la quadrature du cercle.</p>
<p>Commensurabilité et algorithme d'Euclide.</p>	<p>On posera le problème du pavage d'un rectangle avec des dalles carrées identiques les plus grandes possible. On fera le lien avec le calcul d'un PGCD.</p>	<p>On débouche ainsi de façon très naturelle sur des nombres n'ayant pas de “commune mesure” et donc sur les nombres irrationnels.</p>

CONTENUS	MODALITÉS	COMMENTAIRES
Géométrie dans l'espace Perspective cavalière	On énoncera les propriétés usuelles : conservation des milieux, des rapports, du parallélisme, du contact ; mais non des longueurs et des angles. On représentera des solides usuels ainsi que des sections planes de ces solides. On abordera la représentation d'un cercle inscrit dans la face d'un cube puis d'une sphère.	On illustrera en particulier ces propriétés en représentant l'image d'une fenêtre éclairée par le soleil sur les murs d'une pièce (projection parallèle sur les murs de la pièce).
Combinatoire Introduction des combinaisons par le triangle de Pascal. Notation $\binom{n}{p}$. Formule du binôme.	Les calculs de $\binom{n}{p}$ pour des valeurs de n inférieures à 10 seront faits à partir du triangle de Pascal. On introduira la formule $\binom{n}{p} = \frac{n!}{p!(n-p)!}$ On proposera des dénombrements utilisant les combinaisons et des arbres.	On pourra utiliser le triangle de Pascal pour : - le décompte des parties de p éléments d'un ensemble à n éléments, - le calcul des coefficients de la décomposition de $(a+b)^n$. Le symbole $\binom{n}{p}$ sera désigné par la locution "p parmi n".
Analyse Exemples de problèmes mettant en jeu des fonctions simples. Nombre dérivé d'une fonction en un point. Fonction dérivée. Tangente en un point à la courbe représentative d'une fonction dérivable. Lien entre signe de la dérivée et sens de variation d'une fonction sur un intervalle. Cas du trinôme du second degré. Application à l'approximation de pourcentages. Modélisation de quelques situations faisant intervenir des extrema de fonctions simples.	On manipulera à cette occasion des fonctions simples : polynômes de degré au plus 3, fractions rationnelles du type $\frac{ax+b}{cx+d}$, fonction du type \sqrt{u} où u est un polynôme de degré au plus 2 ; on représentera ces fonctions à l'aide de la calculatrice graphique ou d'un logiciel adapté. Approche de la notion de vitesse instantanée d'un mouvement rectiligne. Dérivée des fonctions usuelles (polynômes de degré au plus 3 ; fonctions homographiques ; fonctions du type \sqrt{u} où u est un polynôme de degré au plus 2). Construction du tableau de variations d'une fonction trinôme du second degré ; condition d'existence de zéros (et recherche de ces zéros en remplaçant x par $a+x$ où $f(a)$ est l'extremum). En liaison avec le programme obligatoire de première, on expliquera que pour un taux x faible et un entier n petit, n hausses successives de $x\%$ donnent presque le même résultat qu'une seule hausse de $nx\%$.	Les problèmes abordés seront issus de situations cinématiques simples (mouvement d'un point sur un axe gradué, remplissage d'un récipient, etc.), de situations géométriques simples (aire d'un rectangle de périmètre donné en fonction d'une dimension, ...), ou de questions de coûts en fonction du nombre d'unités, etc. On ne donnera pas de définition formelle de la notion de limite. Le vocabulaire et la notation relatifs aux limites seront introduits à l'occasion de ce travail sur la notion de dérivée ; on s'en tiendra à une approche sur des exemples et à une utilisation intuitive. Les formules de dérivation d'une somme de fonctions et d'un produit d'une fonction par un nombre sont admises. Les formules de dérivation d'un produit ou d'un quotient de fonctions sont hors programme. On fera le lien avec le nombre dérivé ; on ne calculera pas systématiquement l'équation de la tangente. On fera le lien entre coefficient directeur de la tangente et sens de variation de la fonction, puis entre signe de la dérivée et sens de variation de la fonction. Pour le second degré, on travaillera avant tout sur des exemples numériques. On pourra faire le lien avec la formule du binôme.

III - CLASSE TERMINALE

À titre indicatif, la répartition horaire entre les différents chapitres peut être :
 20 % géométrie (environ 6 semaines) ; 15 % arithmétique (environ 5 semaines) ; 35 % analyse (environ 11 semaines) ; 30 % probabilité-statistique (environ 9 semaines).

CONTENUS	MODALITÉS	COMMENTAIRES
<p>Géométrie Nombre d'or et pentagone régulier.</p> <p>Perspective à point de fuite.</p> <p>Résolution de problèmes ramenant à un système linéaire d'au plus 3 inconnues.</p>	<p>Point de fuite pour une direction horizontale ; point de fuite principal ; dessin d'objets simples. On représentera un carrelage horizontal. On comparera les propriétés conservées ici avec celles conservées en perspective cavalière.</p>	<p>On entretiendra dans tout ce paragraphe les acquis de la classe de première tant en géométrie plane qu'en géométrie dans l'espace. On utilisera les logiciels de géométrie dynamique.</p> <p>Le problème du dessin d'un carrelage régulier est l'un des plus célèbres que se sont posés les peintres du début de la Renaissance (cf. <i>vitre de Dürer</i>).</p> <p>Pour l'interprétation géométrique, on se limitera aux cas des systèmes à deux inconnues.</p>
<p>Arithmétique Divisibilité dans \mathbb{Z} Congruences : définition et compatibilité avec l'addition et la multiplication.</p>	<p>On utilisera la notation : $a \equiv b \pmod{n}$. On expliquera quelques critères de divisibilité. On étudiera un problème de clé de contrôle, par exemple la clé du numéro INSEE ou la clé RIB qu'on pourra calculer avec un tableur.</p>	<p>On pourra à ce propos donner quelques aperçus sur la cryptographie.</p>
<p>Analyse Suites Somme des termes d'une suite arithmétique ou géométrique.</p> <p>Exemples de suites définies par récurrence.</p> <p>Notions de limite finie et de suite tendant vers l'infini.</p>	<p>On étudiera des exemples variés s'appuyant avant tout sur les suites arithmétiques et géométriques étudiées en première, ainsi que sur des suites à support géométrique, obtenues en itérant une construction de figure. On mettra avant tout en œuvre la relation de récurrence pour le calcul des premiers termes.</p> <p>On fera intuitivement comprendre ces notions à partir d'exemples. Mise en évidence par le calcul de la limite d'une suite.</p>	<p>Le principe de récurrence pourra être utilisé, mais sans être formalisé.</p> <p>Ce travail pourra être fait sur calculatrice ou tableur.</p> <p>Pour les suites tendant vers l'infini, ou vers 0, on pourra mentionner le temps de doublement ou de division par 2 qui quantifie la rapidité du phénomène.</p>

CONTENUS	MODALITÉS	COMMENTAIRES
<p>Fonctions usuelles</p> <p>Exponentielle et logarithme Fonction logarithme népérien, fonction exponentielle ; notations \ln, \exp. Relations fonctionnelles. Dérivées. Représentations graphiques.</p> <p>Comportements asymptotiques.</p> <p>Croissances comparées en $+\infty$ des fonctions \ln, \exp et x^n.</p>	<p>On continuera à travailler sur les fonctions étudiées en classe de première, en particulier lors de résolutions de problèmes.</p> <p>On introduira la fonction logarithme par quadrature de l'hyperbole et on fera le lien entre la fonction exponentielle et les suites géométriques.</p> <p>On aboutira aux règles opératoires : "à l'infini, l'exponentielle de x l'emporte sur toute puissance de x" et "les puissances de x l'emportent sur le logarithme de x".</p> <p>On représentera, pour quelques valeurs de $k > 0$, les fonctions $x \mapsto \exp(-kx^2)$.</p>	<p>On ne formalisera pas la notion de composition de fonctions.</p> <p>Le logarithme décimal pourra être mentionné mais aucune connaissance spécifique n'est exigible.</p> <p>Pour les recherches de limites, on s'appuiera sur une étude numérique et on admettra tous les résultats utiles (l'étude de la limite de \ln en $+\infty$ pourra illustrer l'insuffisance de l'expérimentation numérique et la nécessité d'une définition, laquelle dépasse le programme en cours).</p> <p>Ce paragraphe conclura le travail fait en mathématiques-informatique sur les croissances linéaire et exponentielle ; en aucun cas, il ne sera le point de départ de calcul sur des formes indéterminées.</p> <p>L'objectif est en particulier d'observer la décroissance rapide de ces fonctions ; on indiquera le lien avec les données gaussiennes vues en classe de première.</p>
<p>Probabilité et statistique</p> <p>Définition d'une loi de probabilité sur un ensemble fini. Probabilité d'un événement, de la réunion et de l'intersection d'événements.</p> <p>Modélisation d'expériences de référence à l'aide d'une équiprobabilité.</p> <p>Lois de Bernoulli.</p> <p>Conditionnement par rapport à un événement. Indépendance. Expériences indépendantes.</p> <p>Lois binomiales.</p>	<p>Le lien entre loi de probabilité et distribution des fréquences sera éclairé par un énoncé vulgarisé de la loi des grands nombres.</p> <p>On mènera de pair simulation et étude théorique du lancer de deux dés.</p> <p>On définira l'indépendance de B vis-à-vis de A par $p_A(B) = p(B)$. On justifiera la définition de la probabilité de B sachant A, notée $p_A(B)$, par des calculs fréquentiels.</p> <p>On se limitera pour les calculs sur ces lois à des petites valeurs de n ($n < 5$) ; on pourra utiliser le triangle de Pascal ou des arbres.</p>	<p>Un énoncé vulgarisé de la loi des grands nombres peut être : "Pour une expérience donnée, dans le modèle défini par une loi de probabilité P, les distributions des fréquences obtenues sur des séries de taille n sont proches de P quand n est grand".</p> <p>On conviendra, en conformité avec l'intuition, que pour des expériences indépendantes, la probabilité de la liste des résultats est le produit des probabilités de chaque résultat.</p> <p>On donnera des exemples variés où interviennent des lois de Bernoulli.</p> <p>L'élève sera entraîné à utiliser à bon escient les représentations telles que tableaux, arbres, diagrammes... efficaces pour résoudre des problèmes de probabilités. Un arbre de probabilité correctement construit constitue une preuve.</p>

MATHÉMATIQUES

CYCLE TERMINAL DE LA SÉRIE LITTÉRAIRE - OPTION FACULTATIVE

Le programme de la classe terminale est celui publié en annexe 1 dans lequel on remplacera les parties Géométrie et la sous-partie Fonction usuelles par les parties Analyse et Combinatoire du programme de la classe de première publié en annexe 1.

Selon le cursus des élèves (dont certains n'auront peut-être pas suivi l'option en classe de première), on pourra prolonger le paragraphe d'analyse par une approche des fonctions logarithme et exponentielle, mais aucune compétence en la matière ne sera exigible pour la session 2002 du baccalauréat.

PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES DE L'INGÉNIEUR DANS LE CYCLE TERMINAL DE LA SÉRIE SCIENTIFIQUE

A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001

NOR : MENE0101666A

RLR : 524-7

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5 et L. 121-6 et L. 312-7; D. n° 90-179 du 23-2-1990; avis du CNP du 26-6-2001; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Le programme de l'enseignement optionnel obligatoire des sciences de l'ingénieur dans le cycle terminal de la série scientifique est déterminé par les dispositions annexées au présent arrêté.

Article 2 - 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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

SCIENCES DE L'INGÉNIEUR

CYCLE TERMINAL DE LA SÉRIE SCIENTIFIQUE

I - SCIENCES DE L'INGÉNIEUR

Dans un contexte économique de forte concurrence mondiale, la mise sur le marché de produits nouveaux à forte valeur ajoutée impose des efforts permanents de recherche pour atteindre de meilleures performances à moindre coût. Ces contraintes s'accompagnent d'un accroissement de la complexité des produits, de l'organisation et des moyens industriels, favorisé par l'essor de la microélectronique et des Technologies de l'information et de la communication (TIC). Il en résulte un besoin croissant en techniciens, ingénieurs et chercheurs.

L'élaboration par l'homme de produits réalisant des fonctions matérielles ou virtuelles exige, pour les concevoir, les fabriquer et en obtenir les performances attendues, des compétences scientifiques et pluritechniques alliées à une compréhension approfondie des principes qui les gouvernent.

Partant de problèmes concrets, les "sciences de l'ingénieur", sciences de la conception et de la réalisation des systèmes inventés par l'homme, concernent aussi bien l'élaboration d'objets, d'équipements et de processus, que l'organisation qui accompagne ces créations.

Par leur implication dans l'ensemble de l'activité humaine, les sciences de l'ingénieur sont en interdépendance avec les sciences de la nature, les sciences économiques et les sciences humaines, dont elles exploitent les lois et les méthodes tout en contribuant à leur développement.

II - OBJECTIFS GÉNÉRAUX

L'enseignement des sciences de l'ingénieur dans la série S aborde les grands domaines techniques de la mécanique, l'automatique, l'électrotechnique, l'électronique, le traitement et la communication de l'information.

La formation vise à donner au bachelier des connaissances de base dans les domaines concernés ainsi que la capacité à conduire en autonomie des activités pratiques. Elle s'appuie sur l'étude de la conception et la mise en œuvre de tout ou partie de produits pluritechniques. Elle fait largement appel aux outils informatiques pour représenter des solutions constructives existantes ou imaginées, pour calculer des paramètres déterminants, et pour simuler des comportements à partir des lois physiques.

Ces études autorisent une large ouverture vers les différentes voies de l'enseignement supérieur.

Compétences terminales visées

Le titulaire du baccalauréat S doit être capable :

- d'identifier l'organisation fonctionnelle et structurelle d'un produit ou d'un système pluritechnique, ainsi que les flux d'énergie et d'information par lesquels il s'anime et communique ;
- de le mettre en œuvre, d'analyser son fonctionnement et d'y associer des modèles de comportement ;
- d'en déterminer expérimentalement les principales performances ;
- d'effectuer des calculs simples relatifs aux grandeurs associées aux fonctions du système et/ou de vérifier (éventuellement à l'aide de logiciels) la réponse à des performances attendues du cahier des charges ;
- de justifier ou de concevoir l'organisation des constituants de systèmes simples ;
- de participer, en tant que généraliste, à tout ou partie des différentes phases de création, de mise au point et d'utilisation d'un système, d'un sous-système ou d'un constituant.
- d'utiliser les outils informatiques actuels de documentation, conception, calcul, simulation et partage de données.

III - ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

Les nouveaux programmes induisent une approche pluritechnique qui se rapproche de la démarche industrielle de projet et sensibilise l'élève à l'ingénierie concourante et simultanée.

Cet enseignement étant actuellement assuré par deux enseignants, une coordination pédagogique étroite et permanente est la condition indispensable à sa cohérence et à la mise en place du travail d'équipe chez les élèves eux-mêmes.

Du point de vue des méthodologies d'apprentissage, l'enseignement se base sur l'analyse en travaux pratiques d'objets et systèmes réels associés à des dossiers ou ressources aidant à la conceptualisation. Il est essentiel que chaque cycle de travaux pratiques s'articule étroitement avec le cours, indispensable pour structurer les acquis. Chaque cycle se rapporte à un "centre d'intérêt" dominant qui est le fil rouge de l'activité de l'ensemble des élèves pour une période donnée. Le centre d'intérêt est le point de départ des apprentissages et sera l'objet des évaluations en fin de cycle.

IV - PROGRAMME

IV.1 Présentation

L'enseignement de sciences de l'ingénieur s'intéresse à l'étude de systèmes et de produits pluritechniques dont la complexité, en relation avec le niveau des élèves, exige une approche structurée.

À cet effet, l'enseignement utilise les approches fonctionnelle, structurelle, et comportementale, qui permettent de caractériser et valider les solutions constructives du dispositif étudié. Cette structuration est cohérente avec la démarche actuelle d'ingénierie concourante pratiquée dans l'industrie.

L'approche conjointe fonctionnelle et structurelle développe les qualités d'analyse d'un système, induit les acquis techniques et exerce aux raisonnements de synthèse de l'activité de conception. L'accent sera mis en priorité sur les solutions techniques sans toutefois négliger les contraintes technico-économiques. 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 partir des modèles retenus.

Le concept de fonction répondant à un besoin exprimé et spécifié constitue la première étape de la démarche de conception et il offre un très large champ de développements pédagogiques pour amener l'élève à s'exprimer, développer son esprit d'analyse et son sens créatif.

Par une confrontation permanente entre les systèmes ou produits réels, leur représentation et les modèles associés à leur comportement, l'élève découvre puis établit les relations entre les solutions technologiques et les lois scientifiques.

La progression individualisée est privilégiée dans les activités de travaux pratiques qui alternent avec les cours en classe complète. L'enseignement s'appuie sur une approche concrète fondée sur l'observation et l'expérimentation des systèmes pluritechniques conduites en travaux pratiques et sur la production de documents, le plus souvent numérisés, pour décrire ou valider des solutions constructives.

IV.2 Architecture du programme

A - Analyse fonctionnelle du produit

L'objectif de ce chapitre est d'introduire l'analyse fonctionnelle et son rôle structurant dans la démarche de création d'un produit. L'élève peut ainsi s'initier à l'analyse (définition du besoin, identification et ordonnancement des fonctions à remplir) et à la synthèse (architecture du système).

B - Fonctions du produit

Ce chapitre vise à l'acquisition de la culture des solutions constructives. La démarche conduite est basée sur les méthodes de l'analyse fonctionnelle interne. Les activités associées recouvrent l'observation et la mise en œuvre de composants réels en travaux pratiques. Elles s'articulent autour de l'élaboration de schémas de principes, l'étude et l'exploitation de documents techniques et la représentation de solutions constructives.

L'élève y découvre les grandes familles de solutions, y retrouve les conditions de fonctionnement, les interfaces dans une architecture donnée et les performances des divers composants. Il dégagera quelques règles principales de construction, de définition, d'implantation, de configuration. Il y discerne enfin l'agencement des fonctions techniques qui réalisent la chaîne d'énergie et la chaîne d'information.

C - Principes et comportement

Ce chapitre s'adjoint à l'étude des solutions constructives pour appréhender le fonctionnement des produits ou des systèmes. La démarche s'appuie sur les connaissances scientifiques nécessaires pour analyser les effets physiques (électriques, mécaniques...) et les processus de base (acquisition et traitement de l'information, commande...) régissant le fonctionnement du système.

L'élève découvre les effets principaux induits par le fonctionnement et identifie certaines causes de dysfonctionnement ; il justifie et applique les modèles de base fournis pour vérifier quelques dimensionnements, ce qui l'amène à pouvoir comparer des solutions constructives à partir de critères objectifs.

Il s'exerce ainsi à l'exploitation d'outils informatiques de modélisation, de simulation et de calcul.

D - Représentation des produits pluritechniques

Les schémas, sous diverses formes, et la représentation des solutions constructives, constituent des outils de la communication technique indispensables aux techniciens, aux ingénieurs et aux utilisateurs, à différentes étapes du cycle de vie d'un produit ou d'un système.

Ce chapitre précise donc la nature des schémas qui seront abordés et utilisés lors des activités (avec une aide normative lorsqu'elle existe). La représentation des solutions constructives prend en compte le potentiel croissant des modélisateurs 3D paramétrés variationnels et l'utilisation des fonctionnalités de ces logiciels selon différents points de vue.

E - Projet pluritechnique encadré

Une partie des activités de la classe de terminale est réservée à la réalisation d'un projet pluritechnique encadré (PPE) qui exerce la créativité des élèves, met en œuvre et complète les savoirs et les savoir-faire visés par la formation et développe les capacités de réflexion autonome et de travail en groupe organisé des élèves.

Structurée en démarche de projet, cette réalisation peut débuter par la recherche d'une documentation relative au sujet abordé, se poursuivre par la définition d'une architecture et aboutir à la création, la modification, la validation, la configuration, la mise en œuvre et le test de solutions constructives ou de processus.

Associée à un mini dossier témoignant de la démarche conduite, la production pourra prendre diverses formes : fichiers, maquette de simulation, prototype de pièce, dispositif de mesure d'une performance du produit ou du système en réponse au CdCF, etc.

L'ensemble des ressources documentaires et des moyens disponibles dans le laboratoire pourra être mobilisé pour mener à bien les activités de projet. L'éventualité d'un travail conduit en collaboration avec d'autres sections de l'établissement peut également présenter un intérêt pour la découverte de divers procédés et pour l'illustration concrète de la démarche d'ingénierie.

IV.3 Contenus

La colonne de gauche définit les compétences terminales attendues définissant le contrat d'évaluation pour chaque point des différentes parties du programme. La colonne centrale présente les connaissances nécessaires à l'acquisition de ces compétences. Enfin, en regard, l'objectif d'acquisition de chaque savoir ou savoir-faire est précisé par son niveau taxonomique.

Cette liste de compétences terminales attendues ne préjuge en rien de la stratégie pédagogique adoptée par l'enseignant : ordre d'acquisition, redondance éventuelle dans l'acquisition (la maîtrise de certaines compétences peut résulter d'activités réitérées sur des systèmes variés), démarches pédagogiques mises en œuvre pour les atteindre.

N.B. - Spécification des niveaux d'acquisition

Cette définition du niveau de la description ou de l'analyse convient particulièrement bien à la technologie, du fait de son caractère systémique, de sa diversité pluridisciplinaire, de son évolution permanente. Elle permet en outre, pour l'analyse scientifique des comportements et la modélisation, de bien délimiter l'ampleur des développements théoriques souhaitables, et enfin de préciser le niveau de l'évaluation.

Chacun de ces niveaux cumule les compétences des précédents.

1 - Niveau d'information : l'élève sait "de quoi il parle", ce niveau correspond à l'appréhension de l'existence d'un sujet, avec une vue d'ensemble. Capacité à : identifier - désigner, citer un élément ou un composant, une méthode ; évoquer un phénomène sans nécessairement le replacer dans son contexte (ce niveau ne conduit donc à rien s'il s'agit d'un concept scientifique).

2 - Niveau d'expression : l'élève sait "en parler", est un niveau de compréhension, il correspond à l'acquisition de moyens d'expression et de communication permettant à l'élève de définir et d'utiliser les termes de la discipline, et à exprimer son savoir. Capacité à : décrire, expliquer, faire un schéma (l'élève a compris le principe et est capable de l'expliquer).

3 - Niveau de maîtrise d'outils : l'élève sait "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 principes, des règles, en vue d'un résultat à atteindre. Capacité à : maîtriser le savoir-faire associé au savoir (l'élève peut mettre en œuvre un modèle simple, représenter et simuler un fonctionnement, effectuer un dimensionnement, conduire une machine, réaliser une opération technique).

4 - Niveau de la maîtrise méthodologique : l'élève sait "choisir", est un niveau de savoir et d'autonomie, avec une capacité d'analyse, de synthèse et de transfert, il correspond à la maîtrise de résolution de problèmes. Compte tenu d'un problème donné, capacité à : effectuer une analyse puis concevoir une démarche de résolution ; effectuer une synthèse guidée.

A - Analyse fonctionnelle					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Un produit étant fourni et/ou défini par un dossier, son domaine et son environnement d'utilisation étant précisés avec le CdCF :</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifier et définir le besoin auquel il répond et ses fonctions de service ; - configurer le produit et le faire fonctionner ; - identifier et ordonner les fonctions techniques qui contribuent à la satisfaction des fonctions d'usage (diagramme FAST) ; - décrire l'architecture fonctionnelle sous forme de schéma-blocs ; - identifier les éléments transformés et les flux (physique, énergie, information) ; - expliciter tout ou partie des spécifications du cahier des charges fonctionnel. 	<p>A.1 Le cahier des charges fonctionnel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Besoin à satisfaire, finalité du produit, contraintes. - Analyse fonctionnelle externe ou expression fonctionnelle du besoin (étude limitée à la phase d'utilisation du produit) : <ul style="list-style-type: none"> . fonctions de service (fonctions d'usage et fonctions d'estime), . frontière de l'étude, . caractéristiques des fonctions de service (critères, niveaux et flexibilité). 		x		
	<p>A.2 L'analyse fonctionnelle interne</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fonctions techniques associées aux fonctions d'usage. - Ordonnement des fonctions (FAST). - Nature des éléments transformés par le produit (matière, énergie, information). - Architecture d'une chaîne fonctionnelle ou d'un produit sous forme de schéma-blocs : flux physique, d'énergie et d'information. 		x		x

Commentaires : Cette partie du programme est traitée au travers d'exemples pertinents pour l'accès aux connaissances. L'essentiel des acquisitions se fait par la mise en situation systématique des fonctions techniques (solutions constructives) étudiées ou abordées lors des activités de travaux pratiques et dans les projets d'études proposés aux élèves. Le projet pourra en outre exercer l'élève à l'ordonnement des fonctions techniques pour répondre à des fonctions d'usage données, précisées par un cahier des charges.

B - Fonctions du produit					
B.1 Convertir et distribuer de l'énergie					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➡ Tout ou partie d'un système étant à disposition et/ou défini par son dossier, le cahier des charges et les documentations techniques afférentes étant fournis :</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifier les constituants et justifier les solutions constructives mises en œuvre ; - vérifier les performances des constituants et de l'ensemble au regard des spécifications du cahier des charges ; - proposer une modification d'une des solutions techniques, en réponse à une évolution du cahier des charges. <p>➡ Un système automatisé étant à disposition avec son cahier des charges, les actionneurs électriques ou pneumatiques et le schéma de puissance étant définis, les caractéristiques de fonctionnement étant précisées pour une application donnée :</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifier et régler les paramètres de commande liés à la variation de vitesse ; - identifier les constituants du réseau d'alimentation électrique et donner leurs caractéristiques. <p>➡ En présence de tout ou partie d'un système et/ou de son dossier technique :</p> <ul style="list-style-type: none"> - associer à sa représentation schématique chaque constituant des chaînes de puissance et de commande ; - vérifier la conformité ou modifier tout ou partie d'un schéma de puissance en utilisant un logiciel de simulation ; - justifier les protections mises en place dans les circuits de puissance. 	<p>B.11 Les actionneurs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fonction globale et caractéristiques d'entrée et de sortie. Effort et vitesse en régime permanent. Espaces de fonctionnement. - Conditions d'implantation et de mise en œuvre. <p>Pour les solutions constructives électriques :</p> <ul style="list-style-type: none"> . machines asynchrones, . machines à courant continu avec et sans balai. <p>Pour les solutions constructives hydrauliques et pneumatiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> . vérins. <p>B.12 Les circuits de puissance</p> <p>B.121 L'alimentation en énergie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alimentation électrique et pneumatique. - Alimentation autonome (pile, batterie, accumulateurs). <p>B.122 La commande de puissance</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fonction globale, caractéristiques d'entrée et de sortie. - Sécurité des biens et des personnes. <p>Pour les solutions constructives électriques :</p> <ul style="list-style-type: none"> . commande tout ou rien (contacteur, relais et relais statique), . commande par modulation d'énergie (variateur). <p>Pour les solutions constructives pneumatiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> . distributeurs. 				
				x	
			x		
					x
			x		

Commentaires : cet enseignement vise à construire chez l'élève une culture du choix d'un composant en réponse à des conditions d'utilisation définies dans un cahier des charges.

Là aussi, la dimension "performances attendues du composant" impose une liaison étroite entre cette partie du programme, dans laquelle les composants sont agencés dans une chaîne énergétique cohérente du point de vue des caractéristiques et l'étude des modèles de comportement de la partie C.

B - Fonctions du produit (suite)					
B.2 Transmettre l'énergie					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Tout ou partie d'un produit réel démontable, instrumenté si nécessaire, étant à disposition et/ou défini par un dossier, son CdCf et les documents techniques étant donnés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifier une solution constructive réalisée et lui associer sa fonction technique ; - vérifier les caractéristiques fonctionnelles d'une solution constructive (cinématique, précision des guidages, efforts transmissibles, faisabilité d'assemblage) ; - proposer et justifier une solution constructive répondant à une modification du CdCf et la représenter par un moyen de communication approprié. 	<p>B.21 Les liaisons mécaniques : assemblages et guidages</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mobilité des mécanismes. - Solutions constructives d'assemblage, éléments standards. - Conditions et surfaces fonctionnelles, approche qualitative (1) de leur influence sur la précision et la tenue aux efforts : efforts et vitesses admissibles, jeux, rigidités, états de surface, lubrification. - Adéquation pièce-procédé-matériau (2). <p>Pour les solutions constructives :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Assemblage démontable. . Guidage en rotation par glissement et par éléments roulants. . Guidage en translation par glissement et par éléments roulants. <p>B.22 Les composants mécaniques de transmission</p> <ul style="list-style-type: none"> - Loi de mouvement : relation entrée-sortie ; - Puissances d'entrée et de sortie, rendement ; - Conditions d'installation et de bon fonctionnement. <p>Pour les solutions constructives suivantes :</p> <p>B.221 Sans transformation de mouvement</p> <ul style="list-style-type: none"> . Sans modification de la vitesse angulaire : accouplement d'arbres, embrayage, limiteur de couple, frein. . Avec modification de la vitesse angulaire : poulies-courroie, engrenages (3). Application aux réducteurs et aux boîtes de vitesse. <p>B.222 Avec transformation de mouvement</p> <p>Systèmes vis-écrou et systèmes plans.</p>				
				X	
			X		
			X		
				X	
			X		
				X	
					X

(1) L'observation de ces effets sera effectuée dans le cadre des TP.

(2) La réalisation des pièces et des surfaces sera abordée à partir d'un nombre limité d'études de cas.

(3) L'étude des engrenages n'est pas au programme. Seules les relations globales cinématiques $\omega_2/\omega_1 = Z_1/Z_2$, et de transmission d'effort $C_1/C_2 = \eta (Z_1/Z_2)$ sont à préciser (η : rendement).

Commentaires : les systèmes étudiés seront choisis en fonction de leur caractère représentatif d'une famille de solutions. Ils devront être révélateurs des applications de la technologie actuelle (systèmes grand public et systèmes industriels). Cet enseignement vise à faire acquérir par l'élève une culture des solutions technologiques limitées aux fonctions techniques de base. Cette culture doit s'accompagner d'une capacité à identifier les effets physiques principaux induits par le fonctionnement à l'intérieur du système étudié. On mettra particulièrement en évidence ceux qui sont susceptibles de conditionner ou d'altérer les performances. La conduite des études menées ici exige une liaison étroite entre cette partie du programme et l'étude des modèles de comportements du chapitre C.

B - Fonctions du produit (suite)**B.3 Acquérir l'information**

COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Les éléments du cahier des charges de l'acquisition d'une grandeur ou d'un paramètre et les documents techniques relatifs au capteur étant donnés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - justifier un choix de capteur ; - expliciter les caractéristiques d'entrée et de sortie du conditionneur éventuel ; - identifier la grandeur physique à mesurer et la nature de l'information délivrée par le capteur. <p>➔ Une chaîne d'acquisition étant en fonctionnement, et les documents techniques sur le (ou les) capteur(s) étant à disposition :</p> <ul style="list-style-type: none"> - décrire par schéma-blocs une décomposition structurelle et fonctionnelle de tout ou partie de la chaîne d'acquisition, - mesurer les signaux en divers points de la chaîne d'acquisition, - décrire et représenter l'évolution du signal le long de la chaîne. 	<p>B.31 Les capteurs</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fonction de base et structure fonctionnelle de la chaîne d'acquisition. - Caractéristiques d'entrée (grandeur à mesurer dans son milieu) et de sortie (donnée fournie). - Caractéristiques métrologiques (étendue de mesure, sensibilité, résolution, répétabilité). - Temps de réponse. - Conditions de montage, réglage. <p>Pour les solutions constructives :</p> <ul style="list-style-type: none"> . détecteurs avec ou sans contact, . capteurs de position, de pression, d'effort. <p>B.32 Le conditionnement du signal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le signal et son évolution temporelle (chronogramme). - Principales fonctions de conditionnement de signal (amplification, filtrage, mise en forme, conversion). <p>Pour les solutions constructives :</p> <ul style="list-style-type: none"> . détecteurs avec ou sans contact, . capteurs de position, de pression, d'effort. 			x	
			x	x	
					x
			x		

Commentaires : les chaînes étudiées seront choisies en fonction de leur caractère transposable et révélateur des applications modernes de la haute technologie. L'accent sera mis sur les principes de fonctionnement, les critères de choix des capteurs et les fonctions de l'électronique de conditionnement.

Cet enseignement vise à construire chez l'élève une culture du choix d'un composant en réponse à un besoin formalisé de maîtrise des informations caractérisant l'état du système.

B - Fonctions du produit (suite)					
B.4 Traiter l'information					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ À partir d'un système mis à disposition et/ou défini par un dossier, des documents techniques correspondants et du cahier des charges de l'application :</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifier les différents constituants matériels de la chaîne d'information et les fonctions techniques réalisées ; - analyser l'organisation fonctionnelle de la chaîne d'information et en établir un schéma-bloc (fonctions assurées, flux de données). <p>➔ Sur un équipement réel donné, une proposition de modification de fonctionnement de tout ou partie du système étant formulée, le modèle de commande et les frontières de l'étude étant définies :</p> <ul style="list-style-type: none"> - modifier la spécification comportementale à l'aide d'un éditeur (atelier logiciel, interface de développement rapide) ; - générer automatiquement le programme et l'implanter dans le système cible ; - tester le fonctionnement. 	<p>B.41 Le système de traitement intégré dans la chaîne d'information</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fonction de base et caractéristiques des entrées et des sorties de la chaîne d'information. - Architecture matérielle, contraintes de montage, de connexion et de configuration. <p>Pour les solutions constructives :</p> <ul style="list-style-type: none"> . chaîne intégrant un automate programmable industriel (API), . chaîne intégrant un système à base de microcontrôleur. <p>B.42 Les systèmes programmables</p> <p>B.421 Structure fonctionnelle et matérielle</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fonction de base et caractéristiques des entrées et des sorties du système de traitement de l'information. - Structure fonctionnelle et architecture matérielle (microprocesseurs, mémoires, bus, cartes d'E/S et coupleurs). (4) - Caractéristiques de fonctionnement : espace adressable, temps d'exécution. - Paramètres de configuration pour une application donnée (logiciels et matériels). <p>B.422 Structure logicielle</p> <ul style="list-style-type: none"> - Structure et mise en œuvre de la chaîne de développement (éditeur, compilateur, débogueur). - Structuration d'un programme d'application (utilisation de modules logiciels réutilisables tels que : fonctions et bloc fonctionnels pour les API, bibliothèques de composants logiciels pour les microcontrôleurs). <p>Pour les solutions constructives :</p> <ul style="list-style-type: none"> . automate programmable industriel (API), . systèmes à base de microcontrôleur. 				

(4) On se limitera strictement aux aspects fonctionnels de traitement.

Commentaires : les langages assembleurs ne feront pas l'objet d'une étude particulière. Ils pourront éventuellement servir à une illustration du fonctionnement d'une unité centrale.

L'apprentissage d'un langage de haut niveau orienté objet n'est pas au programme, mais on pourra valoriser le concept important de réutilisation lors de l'utilisation de bibliothèques de composants logiciels fournis avec certains microcontrôleurs.

Dans le cas des automates programmables industriels, on utilisera des éditeurs permettant de travailler au niveau de la spécification ou des ateliers logiciels conformes à la norme IEC61131-3 où on se limitera à l'utilisation d'un (deux au plus) langage normalisé.

C - Principes et comportements					
C.1 La chaîne d'énergie					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ À partir de tout ou partie d'un produit :</p> <ul style="list-style-type: none"> - disponible sous sa forme matérielle (réel démontable), instrumenté si nécessaire ; - et/ou défini par une maquette numérique, un dessin d'ensemble, un schéma de principe, l'élève doit être capable de : - isoler un solide ou un ensemble de solides et justifier l'isolement proposé ; - identifier les contacts entre pièces et la liaison réalisée ; - associer à chaque liaison les paramètres géométriques et les grandeurs de vitesse qui définissent les mouvements permis ; - déterminer les actions mécaniques transmises, résultante et moment résultant, par : <ul style="list-style-type: none"> .une résolution graphique pour un solide ou un ensemble de solides isolé soumis à 2 ou 3 forces concourantes, .résolution analytique dans le cas de forces parallèles, .une résolution logicielle dans les cas plus complexes ; - déterminer les grandeurs cinématiques caractéristiques associées à la fonction réalisée (vitesse linéaire ou/et angulaire d'entrée et de sortie) ; - appliquer le principe fondamental de la dynamique à l'élément réalisant la fonction mécanique étudiée : <ul style="list-style-type: none"> .définir et quantifier les efforts moteur et résistant, le moment d'inertie et l'accélération linéaire ou angulaire, .en déduire la force ou le couple en accélération constante (application au calcul de l'effort au démarrage) ; - identifier la sollicitation subie par un solide de type poutre. 	<p>C.11 Comportement mécanique des structures et des mécanismes</p> <p>C.111 Liaisons mécaniques</p> <ul style="list-style-type: none"> - Liaisons normalisées (limitées aux solutions constructives étudiées). - Mouvements relatifs et actions mécaniques associées. <p>C.112 Transmission des efforts, statique des mécanismes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actions à distance, actions de contact. - Actions mutuelles, isolement d'un solide ou d'un ensemble de solides. - Principe fondamental de la statique. - Efforts transmis par les liaisons (sur des étude de cas). <p>C.113 Transmission des mouvements, cinématique des mécanismes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Graphe des liaisons (ou de structure). - Schéma cinématique et paramétrage d'un mécanisme. - Mouvements de translation et de rotation autour d'un axe fixe (5). - Mouvement plan (6). - Mouvement hélicoïdal. <p>C.114 Frottement entre solides, résistance au mouvement Glissement, roulement.</p> <p>C.115 Mouvement d'un solide indéformable</p> <ul style="list-style-type: none"> - Isolement d'un solide. - Principe fondamental de la dynamique appliqué à un solide : application aux solides en mouvement de translation rectiligne et de rotation autour d'un axe fixe central d'inertie. <p>C.116 Comportement du solide déformable À partir d'études de cas et d'essais (traction, torsion, flexion), faire émerger les notions :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de sollicitation de traction, flexion et torsion ; - de limite élastique et de module d'élasticité longitudinal (module de Young) dans le cas de l'essai de traction. 				

(5) Champ des vitesses.

(6) Construction graphique du CIR et du champ des vitesses. Base et roulante sont exclues du programme. L'étude multipositions sera effectuée à l'aide de logiciels.

C - Principes et comportements (suite)
C.1 La chaîne d'énergie (suite)

COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Un système avec conversion et transmission d'énergie étant à disposition et/ou défini par son dossier, le cahier des charges étant donné et les documentations techniques concernant la chaîne d'énergie étant fournis :</p> <ul style="list-style-type: none"> - analyser et déterminer les modes de fonctionnement, en déduire le sens de circulation du flux d'énergie ; - déterminer les grandeurs énergétiques des éléments fonctionnels de la chaîne d'énergie (puissances d'entrée et de sortie, rendement) ; - reconnaître la réversibilité des éléments fonctionnels de la chaîne (transmission, conversion, alimentation) ; - tracer la relation entrée/sortie dans le quadrant correspondant. 	<p>C.12 Comportement énergétique des systèmes</p> <p>C.121 Énergie, puissance</p> <ul style="list-style-type: none"> - Énergie et puissance électrique ; - Travail et puissance d'une force et d'un couple. <p>C.122 Conversion électromécanique d'énergie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principe physique de base utilisé dans les actionneurs électriques (application de la loi de Laplace aux moteurs à courant continu) ; - Conversion et transmission de puissance : rendement d'un actionneur ou d'un mécanisme (puissance électrique absorbée, puissance mécanique utile). <p>C.123 Espace de fonctionnement en régime permanent</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caractéristique force-vitesse et couple-vitesse ; - Notion de point de fonctionnement ; - Réversibilité d'une source, d'un actionneur, d'une chaîne de transmission . - Dans le cas du moteur à courant continu : entraînement et freinage d'une charge, dissipation de l'énergie, notion de quadrant. <p>C.124 La sécurité des biens et des personnes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notions de risques et de phénomènes dangereux ; - Dangers du courant électrique : <ul style="list-style-type: none"> . sécurité des personnes, . sécurité des biens (surcharge, court-circuit). 			x x	

C - Principes et comportements (suite)					
C.2 La chaîne d'information					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Un système de traitement intégré à une chaîne d'information étant disponible sous forme matérielle et/ou défini par son dossier :</p> <ul style="list-style-type: none"> - lister et caractériser les entrées et les sorties ; - identifier les opérateurs logiques et arithmétiques utilisés ; - déterminer le format numérique adapté ; - établir, pour un système combinatoire, l'expression d'une fonction logique, la représenter sous les formes tabulées, d'équations ou graphiques. <p>➔ Un cahier des charges d'une application étant donné, les frontières de l'étude précisées : élaborer tout ou partie du modèle comportemental.</p> <p>➔ Pour une application donnée sur un système séquentiel mis à disposition et/ou défini par un dossier, le cahier des charges et les frontières de l'étude étant précisés et le grafcet fourni :</p> <ul style="list-style-type: none"> - analyser et interpréter le grafcet fourni en décrivant, depuis une situation donnée, la suite des situations atteintes au cours de l'évolution ; - vérifier le respect de certaines contraintes formulées dans le cahier des charges (temporelles, de sécurité) ; - élaborer un diagramme décrivant l'enchaînement temporel des différentes tâches. 	<p>C.21 L'information</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nature de l'information (logique, analogique, numérique). - Les systèmes de numération (base 2, base 10, base 16). - Les codes (binaire pur, BCD, GRAY, ASCII). <p>C.22 Comportement des systèmes logiques combinatoires</p> <ul style="list-style-type: none"> - Définition d'un système logique combinatoire. - Variable logique, opérateurs logiques OU, ET, NON (application du théorème de De Morgan) et expressions logiques. - Outils de description (table de vérité, équation logique, logigramme). <p>C.23 Comportement des systèmes logiques séquentiels</p> <ul style="list-style-type: none"> - Définition d'un système logique séquentiel. - Le concept d'état. - Les fonctions : mémoire, comptage et retard. - Le modèle comportemental Grafcet (IEC60848) : . frontière de description et bilan des entrées/sorties, . descriptions structurées, . syntaxe et sémantique du modèle Grafcet, règles d'évolution (1 à 4). <p>C.24 Comportement des systèmes numériques</p> <ul style="list-style-type: none"> - Définition d'un système numérique. - Variable numérique, mot binaire. - Les opérateurs sur mots (décalage, OU, ET, NON, transfert, comparaison, addition et soustraction d'entiers). - Les outils de description comportementale : . algorigramme, appel de procédures, . spécification littérale structurée : expressions, énoncés d'affectation et d'itération (SI ... ALORS ...SINON ..., FAIRE ... JUSQU'À ..., TANT QUE ... FAIRE ..., POUR ... FAIRE ...). 				

Commentaires : l'étude des systèmes combinatoires, séquentiels et numériques permettra en particulier de sensibiliser les élèves à l'utilisation d'un outil de description du comportement adapté à un problème donné.

D - Représentation des produits pluritechniques					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Un dossier technique de produit ou de système étant fourni sous forme de dessin, la norme associée étant à disposition :</p> <ul style="list-style-type: none"> - représenter tout ou partie du produit sous forme schématique ; - identifier les constituants représentés. <p>➔ Un produit étant mis à disposition ou défini sous forme de représentation du réel :</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifier les différentes pièces constituant l'assemblage ; - définir les contraintes d'assemblage ; - analyser morphologiquement les pièces et identifier les volumes élémentaires et les paramètres associés. <p>➔ Un produit étant mis à disposition et/ou défini par un dossier : représenter tout ou partie du produit à l'aide de l'outil informatique 3D.</p>	<p>D.1 Schématisation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schémas mécaniques (cinématique, technologique). - Schémas normalisés : électriques, électroniques et pneumatiques (symboles et règles de représentation). <p>D.2 Représentation géométrique du réel</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dessin et croquis à main levée pour exprimer une idée, esquisser une solution, décrire graphiquement une observation. - Représentation en 3D par modèleur volumique paramétré variationnel : <ul style="list-style-type: none"> . différents modes de création des pièces, . arbres de construction, . relations entre paramètres géométriques et conditions fonctionnelles, . assemblage sous contrainte ; arbre d'assemblage. - Outils d'animation et de simulation : déplacements et interférences... - Exploitation de bases de données de composants. Relation 3D-2D : mise en plan, coupes et sections. - Fonctionnalités d'habillage. 			x x	
				x x x x	

Commentaires : l'enseignement de la représentation des produits pluritechniques rend l'élève capable de décrire le produit analysé ou conçu dans un contexte donné. Les outils de CAO sont utilisés et l'enseignant suivra leur évolution. Cet enseignement participe à la conceptualisation et à la compréhension des autres parties du programme et aux productions qui leur sont associées. Il sera donc essentiellement abordé, en lecture comme en écriture, lors d'activités d'analyse et de conception de produits et trouvera une place privilégiée dans le cadre d'activités de projet et/ou de travaux personnels encadrés.

E - Projet pluritechnique encadré					
COMPÉTENCES ATTENDUES	SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE ASSOCIÉS	NIVEAU D'ACQUISITION			
		1	2	3	4
<p>➔ Un CdCF ou un dossier technique de produit étant fourni, les outils logiciels et les bibliothèques nécessaires étant mis à disposition.</p> <p>Une étude de produit ou une modification du produit relative à une performance ou à une fonction technique étant définie par un cahier des charges partiel ou un autre principe de solution étant proposé :</p> <ul style="list-style-type: none"> - proposer une note de clarification définissant les objectifs, les tâches et le planning ; - communiquer au sein du groupe de projet, et rendre compte de son travail oralement et par écrit ; - produire différentes architectures de solutions sous forme de schémas, de croquis ou dessins à main levée, d'algorithmes ; - évaluer la réponse des solutions proposées au cahier des charges et les comparer ; - choisir le cas échéant des éléments standards ; - rechercher et partager des données informatiques ; - représenter la solution en utilisant l'outil informatique. 	<p>1 - La démarche de projet</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expression du besoin : <ul style="list-style-type: none"> . objectifs . contraintes - Organisation : <ul style="list-style-type: none"> . planning . définition et répartition des tâches . revues de projet - Bilan : <ul style="list-style-type: none"> . rapport, démonstration et conclusions, écarts par rapport à l'objectif. <p>2 - Les performances des solutions constructives</p> <ul style="list-style-type: none"> - La réponse au cahier des charges. - Le choix d'une solution : critères et pondération. - Les critères économiques : notion de coût. <p>3 - Les composantes de la compétitivité</p> <ul style="list-style-type: none"> - La standardisation. - L'interchangeabilité des pièces et des composants. - L'adéquation produit-procédé-matériau. <p>4 - Les outils et les méthodes de la compétitivité</p> <ul style="list-style-type: none"> - La CAO, la CFAO, le prototypage rapide. - L'ingénierie concurrente et simultanée. - La démarche de qualité. 				
				X	
					X
					X
				X	
					X
				X	
				X	

Commentaires : il s'agit ici d'une activité de petit projet pluridisciplinaire qui peut aller jusqu'à la réalisation de certains éléments à l'aide des outils de production présents dans le laboratoire, et l'assemblage de composants. L'activité de chaque groupe est structurée en démarche de projet de type ingénierie concurrente.

Cette activité doit constituer la synthèse des apprentissages effectués pendant le cycle de formation. Elle doit permettre à l'élève de développer son esprit de synthèse et d'acquérir le sens d'une ingénierie aboutie avec la prise en compte de diverses étapes du cycle de vie d'un produit ou d'un système.

L'élève est acteur et propose ses solutions. C'est dans ce type d'activité que les sciences de l'ingénieur prennent tout leur sens.

L'accès à une documentation organisée et la mise à disposition de bibliothèques informatiques sont indispensables à la réussite des activités de projet.

Des normes sur les spécifications, des documentations sur les procédés de production et de mesure, complétées par quelques leçons de synthèse sur les méthodes d'analyse et d'organisation complètent les savoirs ressource des autres chapitres pour que l'élève puisse conduire ses activités.

PROGRAMMES D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE DU CYCLE TERMINAL DE LA VOIE GÉNÉRALE

A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001

NOR : MENE0101655A

RLR : 524-6 ; 524-7

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5 ; D. n° 90-179 du 23-2-1990 ; A. du 14-6-1995 ; A. du 18-3-1999 mod. ; avis du CNP du 26-6-2001 ; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Les dispositions de l'arrêté du 14 juin 1995 susvisé sont modifiées conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - 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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

CYCLE TERMINAL DE LA VOIE GÉNÉRALE

Les modifications apportées au programme d'histoire et de géographie arrêté le 14 juin 1995 apparaissent en italique. Les volumes horaires consacrés à l'histoire et à la géographie doivent être équivalents.

HISTOIRE : LE MONDE DEPUIS 1939

Couronnant les études de second cycle, le programme d'histoire des classes terminales s'inspire, comme ceux des années précédentes, de la même volonté d'organiser les connaissances autour d'axes problématiques ne retenant que les faits significatifs des grandes évolutions, à l'exclusion de toute approche strictement événementielle. Il comporte trois parties d'ampleur inégale. L'étude de la Seconde Guerre mondiale, de ses caractères spécifiques et de son bilan sert de point de départ à l'analyse du monde contemporain. La seconde partie du programme porte sur le monde depuis 1945 ; son objet est de saisir les grands enjeux, les problèmes fondamentaux, les principales lignes de clivage, les grandes transformations qui, en un demi-siècle, ont abouti à dessiner les traits du monde d'aujourd'hui. Enfin, la troisième partie porte sur la France depuis 1945 ; son but est d'examiner comment elle s'est adaptée aux grandes évolutions mondiales et comment elle se situe dans le monde contemporain.

L'ampleur du programme comme ses objectifs supposent une approche synthétique des thèmes abordés. C'est en conformité avec ces caractères problématiques et globaux du programme que seront choisis les sujets de baccalauréat qui porteront, pour les compositions, sur l'ensemble de la tranche chronologique de chaque partie du programme et, pour les épreuves sur documents, sur les événements majeurs ou les grandes évolutions significatives.

On veillera, dans la mise en œuvre, à articuler le programme d'histoire et celui de géographie.

PROGRAMME	COMMENTAIRE	
	SÉRIES ES ET L	SÉRIE S
I - La Seconde Guerre mondiale		
1 - Les grandes phases	<i>L'analyse des grandes phases, à partir de cartes, se limite à l'essentiel. Elle met en évidence l'extension géographique et le caractère total du conflit.</i>	<i>L'analyse des grandes phases est menée exclusivement à l'aide de l'étude de trois cartes (1940-1942-1945) montrant l'évolution de la situation militaire.</i>
2 - L'Europe et la France dans la guerre	À partir d'une carte de l'Europe en 1942, on analyse les formes de l'occupation, les collaborations, les résistances. On insiste sur l'univers concentrationnaire et l'extermination systématique des Juifs et des Tziganes. L'étude de la France ("drôle de guerre", défaite, régime de Vichy, Libération) permet d'analyser la nature et le rôle du régime de Vichy, les différentes formes de collaboration, le rôle de la Résistance intérieure et de la France libre.	
3 - Bilan de la guerre	Le bilan permet d'analyser les ébranlements matériels et moraux provoqués par le conflit, la nouvelle carte du monde et la naissance de l'ONU.	
II - Le monde depuis 1945		
<i>On arrête l'étude au début de la décennie 1990.</i>		
1 - Les transformations économiques et sociales des pays industrialisés depuis 1945	<i>On trace le cadre économique et social du second XXème siècle en évoquant successivement la croissance et la crise et en insistant sur les mutations sociales et culturelles.</i>	<i>On trace le cadre économique, social et culturel du second XXème siècle en s'appuyant sur l'exemple de la France.</i>
2 - Deux grands modèles (institutions, société, culture) et leur évolution : le modèle américain et le modèle soviétique <i>Cette sous-partie n'est plus abordée en série S.</i>	<i>Sans entrer dans le détail de l'histoire événementielle, on insiste sur les traits majeurs qui caractérisent ces modèles. On analyse l'évolution de leur influence, les limites de leur rayonnement depuis 1945.</i>	

PROGRAMME	COMMENTAIRE	
	SÉRIES ES ET L	SÉRIE S
II - Le monde depuis 1945 (suite)		
3 - Les affrontements des grandes puissances et la dissolution des blocs	On insiste sur les lignes de force de la politique internationale sans entrer dans le détail des multiples crises qui ont marqué celle-ci. On évoque donc la période bipolaire de la guerre froide, puis la formation d'un monde beaucoup plus diversifié et complexe.	<i>On insiste sur les lignes de force de la politique internationale marquée par l'affrontement de deux systèmes. On n'entre pas dans le détail des multiples crises qui ont marqué cette confrontation. On évoque la période bipolaire de la guerre froide, puis la formation d'un monde beaucoup plus diversifié et complexe.</i>
4 - L'émancipation des peuples dépendants et l'émergence du Tiers-Monde	<i>À partir de cartes et d'exemples choisis pour illustrer des processus différents, on analyse les mouvements d'émancipation des peuples depuis 1945, et aussi les problèmes économiques et sociaux de ces pays, ceci en relation avec la première partie du programme de géographie.</i>	<i>On traite uniquement l'émancipation des peuples dépendants. Cette étude est conduite à partir de l'exemple exclusif du continent africain.</i>
III - La France depuis 1945		
1 - L'évolution politique de la France depuis 1945	<i>On étudie les grandes phases de la vie politique de la France depuis 1945. On analyse les institutions de la Cinquième République et leur fonctionnement. On examine les orientations durables et les grandes phases de la politique extérieure, en la replaçant en particulier dans le cadre de la construction européenne.</i>	
2 - Économie, société, culture <i>Cette sous-partie n'est plus abordée en série S.</i>	On met l'accent sur les bouleversements des structures économiques et sociales de la France. On analysera l'évolution de la population, des modes de vie, des pratiques culturelles et des croyances.	

GÉOGRAPHIE : L'ESPACE MONDIAL

Le programme de géographie de la classe terminale a l'ambition de donner quelques clés d'explication d'un monde en mouvement. Par ses objectifs, il rejoint le programme d'histoire et contribue à la formation intellectuelle et civique des élèves qui doivent comprendre le monde d'aujourd'hui afin de pouvoir s'y situer.

Cette étude de l'espace mondial ne peut être exhaustive. Elle propose de privilégier des approches à différentes échelles. La première partie tente, à l'échelle mondiale, de faire comprendre quelques aspects de l'organisation de l'espace mondial. La deuxième partie, à l'échelle des États, propose l'analyse de la puissance et du rayonnement des États-Unis et du Japon, ainsi que de l'Allemagne pour les séries ES et L, États représentatifs des pôles dominants du monde d'aujourd'hui. La troisième partie, à l'échelle des continents propose l'étude d'une ou deux grandes questions géographiques parmi les suivantes : la grande ville, l'agriculture, la cohérence du territoire, la croissance de la population. Ces thèmes, qui ont tous un lien avec les problèmes du développement, sont traités dans le cadre de territoires déterminés.

(voir tableau page suivante)

PROGRAMME	COMMENTAIRE	
	SÉRIES ES ET L	SÉRIE S
I - L'organisation géographique du monde		
1 - Les grandes divisions du monde : cartes politiques, aires de civilisation <i>Cette sous-partie n'est plus abordée en série S.</i>	On présente la carte politique du monde (lignes de clivage et tentatives d'association) et celles des grandes aires de civilisation (cultures, langues, religions) à l'échelle mondiale.	
2 - Inégalités de développement et centres d'impulsion dans l'espace mondial	On présente, à partir de cartes, et en utilisant différents critères, les inégalités de développement, les principaux pôles de développement et les grands réseaux d'échange qui leur sont liés.	
II - Trois puissances économiques mondiales (pour les séries ES et L) - Deux puissances économiques mondiales (pour la série S)		
1 - Les États-Unis en Amérique et dans le monde	<i>L'étude de ces États ne doit pas juxtaposer des analyses sectorielles classiques (agriculture, industrie, etc.) ; elle s'inscrit dans une problématique plus générale, celle de puissances représentatives des ensembles mondiaux les plus développés, interdépendants les uns des autres (Amérique du Nord, Asie orientale, Europe). L'étude envisage ainsi l'organisation générale de leur territoire et montre comment le développement des échanges extérieurs influe sur les recompositions nationales et régionales. Elle souligne les inscriptions spatiales de chaque puissance aux échelles continentale et mondiale et leur capacité à renouveler des activités, y compris hors du territoire national.</i>	
2 - Le Japon en Asie orientale et dans le monde		
3 - L'Allemagne en Europe et dans le monde <i>Cette sous-partie n'est plus abordée en série S.</i>		
III - Quelques problèmes géographiques mondiaux à l'échelle continentale		
	<i>Deux thèmes sont traités chaque année : - un thème tournant (parmi les trois premiers proposés) : en 2001-2002, Peuplement et maîtrise du territoire en Russie ; - un thème fixe : Population et développement en Inde ou en Chine, au choix.</i>	<i>Un seul des quatre thèmes est traité chaque année : en 2001-2002, Peuplement et maîtrise du territoire en Russie.</i>
1 - Les grandes villes d'Afrique	On analyse la situation géographique et l'évolution des grandes villes. On étudie à partir d'un ou deux exemples les activités, les contrastes sociaux et la morphologie urbaine.	
2 - Agriculture et développement en Amérique latine	On présente, à partir d'un petit nombre d'exemples nationaux et en faisant les rappels historiques nécessaires, le rôle des productions et des politiques agraires dans le développement et les tensions créées par l'inégale répartition des terres.	
3 - Peuplement et maîtrise du territoire en Russie	On étudie l'immensité continentale et la diversité du peuplement, les problèmes de communication et d'utilisation des ressources. On prend en compte la marque des héritages.	
4 - Population et développement en Inde ou en Chine, au choix	On analyse la répartition géographique de la population. On présente les politiques démographiques actuelles. On étudie les liens entre les problèmes de population et le développement.	

PROGRAMMES D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE DU CYCLE TERMINAL DE LA VOIE TECHNOLOGIQUE

A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001
NOR : MENE0101656A
RLR : 524-9
MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5 ; D. n° 90-179 du 23-2-1990 ; A. du 15-9-1993 mod. ; A. du 9-5-1995 ; avis du CNP du 26-6-2001 ; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Les dispositions de l'arrêté du 9 mai 1995 susvisé sont modifiées, pour la série sciences et technologies tertiaires, conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - 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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

CYCLE TERMINAL DE LA VOIE TECHNOLOGIQUE

HISTOIRE - SÉRIE SCIENCES ET TECHNOLOGIES TERTIAIRES

Le monde de 1939 à nos jours

Au lieu de : I - Trois questions obligatoires

Lire : I - Les professeurs doivent traiter au choix deux des trois questions ci-après.

Au lieu de : II - Une question au choix

Lire : II - Les professeurs doivent traiter au choix une des quatre questions ci-après.

GÉOGRAPHIE - SÉRIE SCIENCES ET TECHNOLOGIES TERTIAIRES

L'espace mondial

Au lieu de : I - Trois questions obligatoires

Lire : I - Les professeurs doivent traiter au choix deux des trois questions ci-après.

Au lieu de : II - Une question au choix

Lire : II - Les professeurs doivent traiter au choix une des quatre questions ci-après.

PROGRAMMES DE MATHÉMATIQUES DES CLASSES TERMINALES DES SÉRIES ES, L, S, SMS, STI, STL ET STT

A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001

NOR : MENE0101659A

RLR : 524-7

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5 ; D. n° 90-179 du 23-2-1990 ; A. du 15-5-1997 mod. A. du 10-6-1994 ; A. du 18-3-1999 mod. ; avis du CNP du 26-6-2001 ; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Les dispositions de l'arrêté du 15 mai 1997 susvisé concernant le programme d'enseignement des mathématiques en classe terminale de la série S sont **modifiées** conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - 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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

MATHÉMATIQUES

CLASSES TERMINALES DES SÉRIES ES, L, S, SMS, STI, STL ET STT

Les parties signalées **en gras** dans les tableaux suivants sont **supprimées** du programme de la classe terminale S.

I - Analyse

Mots, phrases ou paragraphes à supprimer (en GRAS dans le texte ci-dessous)	Commentaires
- Inégalité des accroissements finis : étant donné une fonction f dérivable ... alors $ f(b)-f(a) \leq M b-a $.	Ce paragraphe est supprimé ainsi que tous les exercices y faisant référence.
- Fonctions circulaires sinus, cosinus et tangente. Résolution de l'équation différentielle $y'' + \omega^2 y = 0$, où ω est un nombre réel : existence et unicité (admisses) de la solution vérifiant des conditions initiales données.	$y' = ay$ reste au programme à l'intérieur du chapitre sur les exponentielles.
d) Notions sur les suites numériques <i>Travaux pratiques</i> Exemples de recherche de solutions approchées d'une équation numérique, et notamment d'approximations d'un point fixe d'une fonction f à l'aide d'une suite de la forme $u_{n+1} = f(u_n)$.	Les élèves ne pourront être interrogés sur des exemples de ce type lorsqu'ils font appel à l'inégalité des accroissements finis. Ainsi, il y a lieu de supprimer le commentaire accompagnant ce paragraphe : "Dans le cas de l'approximation d'un point fixe α de f , on s'aidera d'une étude graphique et on soulignera l'intérêt (théorique et numérique) d'une inégalité du type : $f(x) - \alpha \leq k x - \alpha$, où $k < 1$. "

II - Algèbre, arithmétique et géométrie

Mots, phrases ou paragraphes à supprimer (en GRAS dans le texte ci-dessous)	Commentaires
1 - Équations, systèmes d'équations linéaires <i>Travaux pratiques</i> Étude de situations conduisant à une équation ou à une inéquation à une inconnue ou à un système d'équations ou d'inéquations linéaires à coefficients numériques.	
3 - Nombres complexes Formule de Moivre. <i>Travaux pratiques</i> Exemple de mise en œuvre des formules de Moivre et d'Euler (linéarisation de polynômes trigonométriques...) et le commentaire : On se bornera à des exposants peu élevés ; les formules trigonométriques ainsi obtenues n'ont pas à être mémorisées.	
4 - Calcul vectoriel et géométrie Dans l'espace orienté, produit vectoriel. Expression dans une base orthonormale directe. et le commentaire : Les élèves doivent savoir utiliser le produit vectoriel pour déterminer un vecteur normal à un plan. <i>Travaux pratiques</i> Exemples d'études de courbes paramétrées du plan.	Suppression du commentaire en vis-à-vis.

III - Combinatoire, probabilités

Mots, phrases ou paragraphes à supprimer (en GRAS dans le texte ci-dessous)	Commentaires
b) Variable aléatoire (réelle) prenant un nombre fini de valeurs et loi de probabilité associée ; fonction de répartition , espérance mathématique, variance, écart-type.	Il y a lieu donc de supprimer dans les commentaires la phrase : “ Pour la fonction de répartition, on emploiera la convention $F(x) = p(X \leq x)$ ”

PROGRAMMES DE PHYSIQUE-CHIMIE POUR LA CLASSE DE TERMINALE SCIENTIFIQUE

A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001

NOR : MENE0101663A

RLR : 524-7

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5 ; D. n° 90-179 du 23-2-1990 ; A. du 12-1-1995 ; A. du 18-3-1999 mod. ; avis du CNP du 26-6-2001 ; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Les dispositions de l'arrêté du 12 janvier 1995 susvisé sont **modifiées** conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 - 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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

(voir annexe pages suivantes)

PHYSIQUE-CHIMIE

CLASSE DE TERMINALE SCIENTIFIQUE

I - ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, PHYSIQUE

Dans la partie II, "Systèmes oscillants", **supprimer** les contenus suivants :

- la rubrique 3.2.1 dans son entier ("Phénomène d'induction. Loi de Lenz. Applications.");
- la rubrique 4.2 dans son entier ("Oscillations entretenues. Apport d'énergie (réaction positive) et limitation de l'amplitude (non linéarité). Retour sur les exemples étudiés, horloge mécanique, oscillateur électrique, effet Larsen").

Supprimer également les compétences exigibles suivantes :

- "Savoir qu'un circuit indéformable qui voit un champ magnétique variable est le siège d'une force électromotrice";
- "Connaître la loi de Lenz".

Supprimer toute la partie III, "Lumière visible et invisible", et les compétences exigibles correspondantes.

II - ENSEIGNEMENT DE SPÉCIALITÉ, PHYSIQUE ("IMAGE ET COMMUNICATION")

Dans le chapitre 1, "Formation optique d'une image" :

- **supprimer** les compétences les "Montrer l'importance du flux lumineux et expliquer le rôle d'un condensateur" et "Montrer qu'à un point objet correspond une tache dont la dimension dépend du système";
- **supprimer** "Flux lumineux collecté";
- **remplacer** la compétence "Régler un montage optique simple à deux éléments pour obtenir une image" par "Régler un montage optique simple à deux éléments convergents pour obtenir une image";
- **remplacer** la compétence "Analyser un montage optique dont la description est donnée : le transcrire sous forme d'un schéma, trouver la position des images, donner le trajet d'un pinceau lumineux" par "Analyser un montage optique, ne comportant que des lentilles convergentes, dont la description est donnée : le transcrire sous forme d'un schéma, trouver la position des images, donner le trajet d'un pinceau lumineux".

Dans le chapitre 2, "Télécommunications" :

- **supprimer** les activités expérimentales suivantes :
 - "Réaliser un oscillateur électrique et mesurer sa fréquence d'oscillation et son amplitude";
 - "Expériences illustrant la transformation d'une information lumineuse en tension ou courant";
 - "Photodiode, cellule CCD";
 - "Exploitation de l'oscilloscope pour illustrer le fonctionnement de l'écran de télévision : balayage, variation de l'intensité, persistance des impressions lumineuses, synchronisation";
 - "Mise en évidence de l'éclairement périodique d'une zone de l'écran de télévision et du balayage (stroboscopie)";
 - "Écran couleur et synthèse additive";
 - "Observation à l'oscilloscope d'un signal vidéo simple (exemple : image d'un damier)".
- et **supprimer** les compétences suivantes :
 - "Expliquer le principe de la modulation de fréquence";
 - "Connaître les grandes étapes du développement des télécommunications";
 - "Connaître les propriétés d'une photodiode (variation de l'intensité avec l'éclairement, domaine de sensibilité en longueur d'onde)";
 - "Mettre en évidence l'éclairement périodique d'une zone de l'écran de télévision et du balayage (stroboscopie)";
 - "Expliquer le principe de la télévision : pixels, balayage ligne et balayage image (trame, nécessité de la synchronisation)";
 - "Expliquer le principe de la télévision couleur : les trois faisceaux, l'écran couleur et la synthèse additive des couleurs";
 - "Observer à l'oscilloscope un signal vidéo simple (exemple : image d'un damier)";
 - "Expliquer le principe de fonctionnement d'un caméscope : formation d'une image optique sur une mosaïque de cellules CCD, tension de sortie du caméscope reproduisant l'état de chaque cellule".

Rappel : la théorie des filtres et leur étude n'est pas explicitement au programme. La persistance de l'image rétinienne et le principe du cinéma sont étudiés dans le cadre de l'optique.

III - ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, CHIMIE ("LES MOLÉCULES DE L'HYGIÈNE, DE LA BEAUTÉ ET DE LA SANTÉ")

Dans le chapitre 2, "Acides et bases en solution aqueuse", rubrique 2.4, "Dosage d'un acide faible", **supprimer** la compétence : "Reconnaître suivant l'allure des courbes de variation de pH les cas : acide faible-base forte et acide fort-base forte".

Dans le chapitre 3, "Notions élémentaires de stéréochimie", rubrique 3.1, "Justification de la géométrie des molécules simples par la méthode VSEPR", **supprimer** :

- "Distinction entre paires d'électrons libres et paires d'électrons liés";
- "Justification de la géométrie des molécules de type AX₂, AX₃, AX₄, AX_{3E}, AX_{2E2}".

Dans le chapitre 3, “Notions élémentaires de stéréochimie”, rubrique 3.2, “Notions de configuration et de conformation”, **supprimer** :

- “Conformations éclipsées et décalées autour d’une liaison simple carbone-carbone : cas de l’éthane et du butane” ;
- ainsi que la compétence : “Distinguer un isomère de configuration d’un isomère de conformation”.

Dans le chapitre 4, “Parfums et savons”, rubrique 4.2, “Les savons”, **supprimer** :

- “Intermédiaire tétraédrique dans le mécanisme de la réaction de saponification : propriétés nucléophile de l’ion OH⁻ et électrophile de la fonction ester”.

- ainsi que les compétences : “Savoir que les doublets libres de l’atome d’oxygène donnent à l’ion OH⁻ un caractère nucléophile” et “Reconnaître le site électrophile de la fonction ester”

Dans le chapitre 5, “Médicaments” :

- **supprimer** la rubrique 5.1, “Histoire et production industrielle d’un médicament : l’aspirine” dans sa totalité ;
- dans la rubrique 5.2, “Synthèse d’un médicament au laboratoire”, **supprimer** l’exemple du chlorure d’acyle dans les réactions de formation des esters et des amides ainsi que les compétences suivantes :
 - “Connaître la formule développée d’un chlorure d’acyle” ;
 - “Savoir que la réaction d’un chlorure d’acyle avec un alcool est rapide, donne un ester et peut être quantitative” ;
 - “Écrire et exploiter quantitativement les équations-bilans de formation des amides” ;
 - “Reconnaître la fonction amide dans une chaîne carbonée” ;
 - “À partir de la formule semi-développée d’un amide, retrouver la formule de l’acide carboxylique correspondant et, dans le cas d’un amide monosubstitué, retrouver aussi celle de l’amine” ;
 - “Savoir que les doublets libres de l’atome d’oxygène confèrent aux alcools des propriétés nucléophiles” ;
 - “Savoir que le doublet libre de l’atome d’azote confère aux amines des propriétés nucléophiles” ;
 - “Reconnaître le site électrophile du groupe carbonyle”.

IV - ENSEIGNEMENT DE SPÉCIALITÉ, CHIMIE (LES MOLÉCULES DE L’ALIMENTATION)

Dans la chapitre 1, “Espèces ioniques présentes dans les boissons” :

- **supprimer** :

- l’activité expérimentale “Mises en évidence d’espèces ioniques minérales dissoutes” ;
- la rubrique “Approfondissements : Réactions d’identification des ions” ;
- ainsi que la compétences “Savoir identifier les ions suivants : Cl⁻, SO₄²⁻, HCO₃⁻, Ca²⁺” ;
- et **ajouter** “Aucune connaissance n’est exigible sur les méthodes de dosage des ions (en particulier : méthode de Mohr et méthode de Charpentier Volhard)”.

Dans la chapitre 2, “Sucres et édulcorants”, **supprimer** :

- les activités expérimentales “Dosage d’un ose réducteur”, “Étude chimique d’un édulcorant : l’aspartame” et “Le groupement fonctionnel amide” ;
- la compétence “Savoir réaliser le dosage d’un ose réducteur”.

Dans le chapitre 4, “Arômes, colorants et conservateurs”, **supprimer** l’ensemble de la rubrique 4.4, “Synthèse d’un arôme”.

PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT DE LITTÉRATURE EN CLASSE TERMINALE DE LA SÉRIE LITTÉRAIRE

A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001
NOR : MENE0101658A
RLR : 524-7
MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5; D. n° 90-179 du 23-2-1990; A. du 18-3-1999 mod.; avis du CNP du 26-6-2001; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Le programme de l'enseignement obligatoire de littérature en classe terminale de la série littéraire est déterminé par les dispositions annexées au présent arrêté.

Article 2 - 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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

LITTÉRATURE

CLASSE TERMINALE DE LA SÉRIE LITTÉRAIRE

I - FINALITÉS

I.1 L'enseignement de littérature en classe terminale poursuit les objectifs et les finalités de l'enseignement du français en classe de seconde et en classe de première et renforce la spécificité de la série littéraire. Il a donc pour finalité propre de former la pensée par une forte culture littéraire et de donner les connaissances appropriées. Un accent particulier est mis ici sur les contenus ouverts tant sur le passé que sur l'immédiat contemporain, tant dans le domaine français qu'étranger. Il reprend les perspectives d'étude mises en œuvre les années précédentes. Il prend aussi en compte la réflexion sur la langue et la maîtrise de l'expression orale et écrite.

I.2 Cet enseignement constitue, grâce au nouvel horaire, un élément fort de l'originalité de la série littéraire. Il doit représenter un apport spécifique pour les élèves désireux de poursuivre des études supérieures dans le domaine des lettres et des arts, mais aussi des sciences humaines et du droit, des études politiques et des études commerciales.

I.3 Il s'agit donc de former des lecteurs avertis, et dans toute la mesure du possible, des lecteurs, ainsi que des adultes capables de s'exprimer avec précision et aisance à l'oral comme à l'écrit. Dans un monde où les discours sont de plus en plus techniques, complexes et médiatisés, il est essentiel de donner aux élèves les moyens d'une analyse critique, d'une maîtrise raisonnée et d'une mise en œuvre lucide des discours, de la langue et des langages. L'enseignement de littérature contribue ainsi à la formation personnelle et citoyenne. Il permet aussi un dialogue cohérent avec les autres disciplines enseignées dans la série, en particulier la philosophie et l'histoire, ainsi que les options arts, théâtre et cinéma. Il offre des liens avec les TPE, par ses finalités, ses perspectives d'étude et ses contenus.

II - OBJECTIFS

II.1 La formation du jugement

L'enseignement de littérature en terminale littéraire complète les perspectives d'études déjà mises en œuvre :

- il développe la capacité de comprendre et interpréter les textes selon leurs formes et leurs contextes (étude des genres et de l'histoire littéraire) ;
- il développe la capacité de saisir et d'apprécier l'originalité des œuvres, en donnant des éléments de comparaison nombreux et diversifiés ; il forme donc le jugement critique ;
- il enrichit la faculté d'argumenter, de délibérer, en même temps que celle d'analyser de façon critique toutes les formes de l'argumentation ;
- il enrichit la perception des affects humains tels qu'ils se manifestent dans et par la littérature et les arts et fait saisir leur relation avec les mythes ;
- il approfondit l'analyse des relations entre la littérature et l'image.

II.2 Les connaissances

Les objectifs en ce domaine sont d'élargir la culture des élèves en abordant des domaines qui n'ont pas toujours été étudiés dans les classes antérieures (ou qui y ont été seulement abordés) et de les initier à la diversité des approches critiques. L'ouverture à une culture plus large peut être d'ordre temporel (texte anciens, médiévaux, ou au contraire, textes de l'immédiat contemporain), générique (notamment pour les aspects textuels et littéraires du débat d'idées), langagier (relations entre littérature et image, cinéma).

La première littéraire a donné aux élèves la connaissance des scissions majeures de l'histoire littéraire ; l'enseignement de littérature en classe terminale doit compléter celle-ci.

Le travail sur la langue portera principalement sur les moyens de l'abstraction et de la conceptualisation, en relation avec le travail effectué en philosophie.

II.3 L'expression écrite et orale

Au cours de l'année, les élèves sont amenés à reprendre et approfondir les formes d'expression travaillées jusque là, tant écrites qu'orales (réactions à des lectures, lectures analytiques, débats, exposés, etc. ; écritures de commentaire, écritures de dissertation, écritures documentaires, écritures d'invention) afin de maîtriser les compétences suivantes :

- exposer par oral et par écrit l'interprétation d'un texte ;
- exposer par oral et par écrit un jugement argumenté ;
- rédiger un compte-rendu de lecture ou de recherche ;
- concevoir des projets d'écriture.

III - CONTENUS

Les compétences et les connaissances ci-dessus appellent des études portant sur :

- les grands modèles littéraires - sources culturelles -, y compris l'approche des mythes fondamentaux dans la littérature ;
- les langages, en particulier dans la relation du verbal et de l'image ;
- la littérature dans le débat d'idées ;
- la littérature contemporaine.

Les objets d'étude correspondants se répartissent donc dans les domaines suivants :

A - Grands modèles littéraires (ainsi que les mythes qui peuvent s'y manifester)	<ul style="list-style-type: none"> - Antiques. - Français, du Moyen Âge à l'âge classique. - Européens.
B - Langage verbal et images	<ul style="list-style-type: none"> - Littérature et langages de l'image. - Littérature et cinéma.
C - Littérature et débat d'idées	<ul style="list-style-type: none"> - Œuvres et textes participant à un débat d'idées majeur dans l'histoire littéraire et culturelle.
D - Littérature contemporaine	<ul style="list-style-type: none"> - Œuvres contemporaines françaises ou de langue française. - Œuvres étrangères (en traduction).

IV - MISE EN ŒUVRE : MODALITÉ D'APPLICATION

L'enseignement de littérature en classe terminale repose sur un programme révisable périodiquement. Tous les objets d'étude ci-dessus y sont mis en œuvre, à tour de rôle. Quatre sont prescrits chaque année, le renouvellement se faisant par quart ou moitié, selon la difficulté des œuvres concernées.

Les objets d'étude ainsi prescrits sont représentés par des œuvres choisies pour leur importance et leur représentativité. Le texte annuel d'application précise de façon explicite le domaine de connaissance et l'objet d'étude correspondant aux œuvres à analyser ; il indique d'autres œuvres ou catégories d'œuvres dont la lecture doit contribuer à compléter et enrichir les connaissances des élèves et leur permettre de contextualiser et mettre en perspective les œuvres étudiées.

Les œuvres choisies pour l'application du programme seront réparties de façon à assurer chaque année la présence au moins :

- d'une œuvre du passé et d'une œuvre contemporaine ;
- d'une étude touchant au langage de l'image ;
- d'un mythe majeur, antique (par exemple : les Atrides, Œdipe...) ou moderne (par exemple : Don Juan, Faust...).

N.B. : ces critères peuvent se combiner.

L'évaluation portera sur des connaissances précises, clairement rattachées aux perspectives et objets d'étude, et tiendra compte aussi des lectures complémentaires.

PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ANCIENNES EN CLASSE TERMINALE DES SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

A. du 20-7-2001. JO du 4-8-2001

NOR : MENE0101657A

RLR : 524-6 ; 524-9

MEN - DESCO A4

Vu code de l'éducation, not. art. L. 311-1 à L. 311-3 et L. 311-5 ; D. n° 90-179 du 23-2-1990 ; A. du 16-2-1977 ; A. du 18-3-1999 mod. ; avis du CNP du 26-6-2001 ; avis du CSE des 5 et 6-7-2001

Article 1 - Le programme de l'enseignement de spécialité en série littéraire et optionnel facultatif dans les séries économique et sociale, littéraire, scientifique et techniques de la musique et de la danse en langues anciennes est déterminé par les dispositions annexées au présent arrêté.

Article 2 - 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 20 juillet 2001
Pour le ministre de l'éducation nationale
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

(voir annexe pages suivantes)

LANGUES ANCIENNES

CLASSE TERMINALE DES SÉRIES GÉNÉRALES ET TECHNOLOGIQUES

I - PRÉAMBULE : LES LANGUES ANCIENNES AU LYCÉE

I.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.

I.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.

I.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 1 000 mots mémorisés), morphologie et syntaxe retenus en fonction des thèmes et textes étudiés jusqu'en 3ème. En grec, cette étude prend appui sur les connaissances des mythes fondateurs d'Athènes et les représentations de la démocratie athénienne abordés en 3ème ; elle consolide les éléments de morphologie, de syntaxe et de lexique mémorisés en 3ème.

I.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.

1.3.2 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 2 000 à 2 200 mots choisis en fonction de leur fréquence dans les textes étudiés et de leur productivité en français ; en grec, d'un bagage de 1 000 à 1 200 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.

N.B. : Les listes de référence indiquées pour le collègue 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.

1.4 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

II.1 Textes, genres et références historiques et culturelles

Le professeur organise son projet pédagogique annuel autour des entrées suivantes :

- Un grand poète : Virgile

(œuvres pour une lecture suivie : *Bucoliques*, *Géorgiques*, *Énéide*).

- Écrire l'Histoire

. histoire et propagande : "Sunt qui dicant...";

. les discours réécrits par les historiens ;

. point de vue et écriture dans les œuvres historiques.

(vivier d'auteurs pour un groupement de textes : César, Tite Live, Salluste, Tacite, Suétone).

- Délibérer

. épïcisme, stoïcisme et vie de la cité ;

. délibération et dialogue : le dialogue philosophique et ses avatars (lettres, vrai et faux dialogue, monologue intérieur).

(vivier d'auteurs pour un groupement de textes ou une lecture suivie : Cicéron, Horace, Sénèque, Lucrèce, Pline le Jeune, Tacite).

- Un motif récurrent, la perte des valeurs

. le mythe de l'âge d'or, l'idéalisation du passé, le relâchement des mœurs, l'argent corrupteur, la vie urbaine, la dégradation des spectacles du Cirque.

(vivier d'auteurs pour un groupement de textes : Cicéron, Horace, Ovide, Pétrone, Properce, Quintilien, Salluste, Sénèque, Tacite, Tibulle, Virgile, Saint Augustin, Tertullien).

Le projet pédagogique répartit les séquences, au nombre de quatre par exemple, de manière équilibrée sur l'année.

Comme les élèves l'ont fait depuis la classe de cinquième, ils continuent, à l'occasion de la lecture des textes, à découvrir les expressions artistiques romaines en référence au programme (statuaire, peinture, sculpture), en utilisant les ressources documentaires les plus variées.

II.2 Langue

Lexique

Le lexique appris dans les années antérieures est complété par les termes récurrents des groupements de textes ou des lectures suivies de l'année, pour atteindre le bagage fixé de 2000 à 2200 mots en fin de classe terminale.

Morpho-syntaxe

Il n'y a pas de nouvelles acquisitions spécifiques à la classe terminale. La rencontre, dans les textes retenus, des éléments morpho-syntaxiques qui arrêtent encore les élèves dans leurs activités de lecture et de traduction, guide le professeur dans le choix des questions à revoir, à approfondir, à mémoriser définitivement.

III - GREC

III.1 Textes, genres et références historiques et culturelles

Le professeur organise son projet pédagogique annuel autour des entrées suivantes :

- Un grand philosophe : Platon
- . réflexion sur la cité ;
- . réflexion sur l'immortalité de l'âme ;
- . réflexion sur la poésie.

(vivier d'œuvres pour un groupement de textes et une lecture suivie : *Phédon, République, Criton, Ion*).

- Démosthène et Eschine face à Philippe

(vivier d'extraits pour un groupement de textes : *Sur la couronne, Contre Ctésiphon*).

- Expression des sentiments dans *L'Iliade*

(vivier d'extraits pour un groupement de textes et une lecture suivie : la colère d'Achille, la douleur d'Achille face à la perte de Briséis, à la mort de Patrocle ; les remords d'Hélène ; les adieux d'Hector et Andromaque ; la douleur de Priam, son intercession auprès d'Achille...).

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, les vases grecs (formes et décors) et les fouilles de Troie (présentation du site, histoire des fouilles).

III.2 Langue

Lexique

Le lexique appris dans les années antérieures est complété par les termes récurrents des groupements de textes ou des lectures suivies de l'année, pour atteindre le bagage fixé de 1 000 à 1 200 mots en fin de classe terminale.

Morpho-syntaxe

La rencontre dans les textes retenus des éléments morpho-syntaxiques qui arrêtent les élèves dans leurs activités de lecture et de traduction guide le professeur dans le choix des éléments à étudier. Une attention particulière est portée :

- aux valeurs de l'optatif ;
- à la répétition dans le passé et le présent ;
- au système des négations.