



MINISTÈRE  
DE L'ÉDUCATION  
NATIONALE,  
DE L'ENSEIGNEMENT  
SUPÉRIEUR  
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

| Conseil supérieur  
des programmes

# Projet de programmes d'arts plastiques et d'histoire des arts du cycle 4

**Juillet 2025**

**Ce projet de programmes n'engage pas, à ce stade, le ministère de l'Éducation nationale.**

# Sommaire

<b>Préambule</b> .....	<b>4</b>
<b>Principes</b> .....	<b>4</b>
<b>Continuum dans la scolarité obligatoire</b> .....	<b>4</b>
<b>Présentation du programme</b> .....	<b>5</b>
Ancrages plasticiens, compétences spécifiques, architecture générale.....	5
Champs des pratiques de référence .....	5
Neuf notions plasticiennes cardinales .....	5
Trois groupes de compétences spécifiques .....	5
Trois composantes structurant le programme .....	6
<b>Composante plasticienne</b> .....	<b>6</b>
Présentation.....	6
Précisions sur l’appropriation des tableaux de la composante plasticienne.....	6
Progressivité.....	7
Représenter (le réel, un imaginaire) .....	7
Dessiner en affirmant un parti pris plastique et artistique (exprimer, comprendre, communiquer, créer).....	8
Dessiner, peindre, photographier, créer avec le numérique dans une intention artistique (construire un dispositif de représentation) .....	9
Produire une narration sensible et singulière par l’image fixe et animée (raconter, témoigner, imaginer) .....	10
Former, transformer (les matériaux, la matière, l’objet, l’œuvre) .....	11
Sculpter, construire à des fins de création (tirer parti des qualités physiques, sémantiques des matériaux).....	11
Explorer les possibilités de la couleur dans une intention artistique (dimensions matérielles, perceptives, sémantiques).....	12
Élargir le répertoire des matériaux pour créer avec des constituants variés ou nouveaux (objets, mots, sons, temps) .....	13
Exposer, recevoir, relier (la pratique, la démarche, le sensible) .....	13
Exposer une ou plusieurs productions dans un espace ouvert à un public (penser, travailler des données spatiales, symboliques, collectives) .....	14
Accompagner la réception d’une production par un public (dire et partager la pratique, le sensible) .....	15
Partager des créations artistiques à l’ère du numérique (diffusion, réception, contribution) .....	15
<b>Composante culturelle</b> .....	<b>16</b>
Présentation.....	16
Précisions sur l’inscription régulière d’éléments de culture plasticienne dans les dynamiques de la pratique .....	16
Finalités et sources.....	16
Précisions sur la formalisation d’un parcours d’histoire des arts.....	17

Finalités et sources.....	17
Visées et structuration.....	17
Progressivité de ce parcours.....	17
Thématiques, domaines d'étude, axes de travail.....	18
<b>Composante méthodique et théorique .....</b>	<b>19</b>
Présentation.....	19
Mettre en œuvre un projet artistique .....	20
S'exprimer, analyser sa pratique et celle de ses pairs, s'ouvrir à l'altérité.....	20
Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art .....	21
<b>Éléments relatifs à certaines dimensions de la mise en œuvre du programme .....</b>	<b>21</b>
Diversification des approches et des scénarios pédagogiques autour des objectifs d'apprentissage.....	21
Démarches de projet.....	22
Évaluation des apprentissages.....	22
Rencontre partagée avec la production plastique et l'œuvre d'art .....	22
Cahier d'arts plastiques, carnet de bord, carnet de plasticien .....	23
<b>Corpus communs du parcours d'histoire des arts .....</b>	<b>23</b>

## Préambule

L'enseignement des arts plastiques au collège est une formation de tous les élèves à l'expression artistique personnelle, au goût et à la curiosité pour la création, à la connaissance des œuvres d'art. Il est aussi plus largement une éducation de la sensibilité et du regard. Fondé sur la création artistique en tant que pratiques et savoirs, questionnements artistiques spécifiques, culturels et sociétaux, il ancre dans la scolarité obligatoire une éducation à l'art et par l'art. Il comprend un parcours d'histoire des arts principalement fondé sur l'histoire de l'art.

Concernant tous les élèves, par ses objectifs et ses modalités pédagogiques, par sa régularité et sa continuité, cet enseignement est l'un des socles fondamentaux de l'éducation artistique et culturelle. Installant une formation plasticienne, culturelle, méthodique et théorique récurrente et dynamique, il se relie naturellement aux trois piliers de l'EAC (pratiques, rencontres, connaissances) et pose des jalons essentiels de son parcours (PEAC).

Cet enseignement est conduit par des professeurs spécialistes. Il se déroule dans des salles dédiées, organisées pour favoriser la pratique artistique, disposant des équipements et des ressources nécessaires à la mise en œuvre de toutes les composantes de la formation définie par le programme. Il bénéficie également d'espaces aménagés d'exposition au moyen desquels sont étoffés les apprentissages des élèves. Non obligatoire, le partenariat avec des artistes et des institutions culturelles peut être envisagé ponctuellement à l'initiative du professeur, dans le cadre de projets précis prolongeant la formation des élèves.

## Principes

L'enseignement des arts plastiques instruit et étaye un ensemble de savoirs plasticiens (sensibles et réflexifs, techniques et procéduraux, culturels et méthodiques) relevant de la création artistique et essentiels dans la formation générale des élèves. Il développe des connaissances et des savoir-faire disciplinaires qu'il enrichit de compétences transversales et psychosociales. De la sorte, il permet aux élèves d'appréhender progressivement le fait artistique, individuel et collectif, personnel ou professionnel, dans sa globalité : les pratiques, les démarches et les œuvres ; les contextes et les conditions d'une création ; la présentation et la réception de l'art.

Ayant pour principe fondamental l'exercice d'une pratique plastique personnelle en relation étroite avec la construction d'une culture artistique commune, il fait dialoguer l'expression sensible des élèves et celle des artistes, les formes contemporaines de la création avec celles inscrites dans le temps long de l'histoire de l'art.

Durant la scolarité obligatoire et au lycée, comme dans le monde de la création et de l'enseignement supérieur artistique, les arts plastiques couvrent un ensemble de domaines où s'inventent et se questionnent les formes, qu'ils font découvrir à tous les élèves par la pratique et la culture artistiques : **dessin, peinture, sculpture, gravure, photographie, art vidéo, création numérique, nouvelles attitudes explorées par les artistes**. Ils se nourrissent également de leurs renouvellements et élargissements, de leurs hybridations – historiques et contemporaines – entre eux et avec d'autres arts. Ils constituent un point d'appui précieux et opérant pour l'approche de l'**architecture**, du **design** et, concernant l'image animée, du **cinéma**. Forts de cette pluralité consubstantielle, ils soutiennent une compréhension transversale et diversifiée de la création artistique et se prêtent à l'interdisciplinarité.

## Continuum dans la scolarité obligatoire

Au collège, cet enseignement s'exerce dans la continuité de celui dispensé à l'école primaire. Les objectifs et les jalons du programme, les contenus et les compétences visés permettent aux élèves d'accéder à des savoirs et pratiques s'inscrivant pleinement dans le périmètre d'une discipline scolaire, avec ses modalités d'enseignement spécifiques (méthodes et situations d'apprentissage, ressources, etc.).

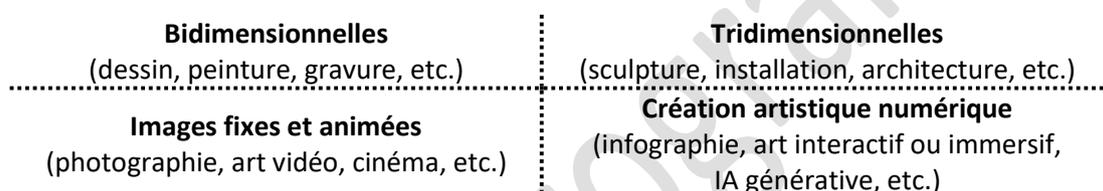
En fin de cycle 3, en classe de 6<sup>e</sup>, et sur l'ensemble du cycle 4, les élèves développent une pratique plastique sous-tendue par une expression personnelle davantage autonome et ambitieuse, outillée et aboutie. Ils acquièrent une culture artistique plus ample, plus précise et structurée par des références communes. Cet ensemble participe d'une éducation du regard et nourrit une approche critique de l'image. La dimension culturelle y est consolidée par l'introduction d'un parcours spécifique d'histoire des arts. L'enseignement conduit à installer les fondamentaux d'une relation future et autonome à la création artistique, et d'une poursuite au lycée pour les élèves qui le souhaiteraient.

## Présentation du programme

### Ancrages plasticiens, compétences spécifiques, architecture générale

#### Champs des pratiques de référence

Constitués d'une pluralité de domaines et de langages, les arts plastiques et, plus largement l'ensemble des créations relevant principalement du visuel, s'enseignent au cœur des pratiques permettant une production artistique, esthétique ou poétique au travers de formes et de volumes, d'images, d'objets et d'édifices. À partir de la classe de 6<sup>e</sup> et tout au long du parcours au collège, la formation plasticienne des élèves mobilise quatre champs de pratiques dont le travail est nécessaire :



Le professeur tire parti de leur diversité de langages, de médiums, de modalités de création, d'usages, etc., pour faire appréhender la pluralité de la création en arts plastiques, enrichir les capacités d'expression individuelle et collective, élargir les représentations culturelles et sociales sur l'art. Dans la formation plasticienne des élèves, il en exploite les spécificités et les possibles hybridations. En fonction des apprentissages qu'il met en œuvre au regard du programme et de sa progressivité, du contexte et des conditions de l'enseignement, il peut les mobiliser séparément, les associer graduellement, inviter aux moments opportuns les élèves à privilégier tel ou tel de ces domaines et langages artistiques.

#### Neuf notions plasticiennes cardinales

La pratique et l'étude de la création en arts plastiques sont sous-tendues par un ensemble de notions constitutives de l'exercice des langages plasticiens :



Interagissant dans l'art comme dans les pratiques des élèves, selon des proportions et des intensités variables en fonction des démarches et des types de création, elles sont utiles pour pratiquer et expliciter la pratique, comprendre et situer des éléments fondamentaux de la création artistique. Elles sont également des points d'appui en matière d'observation, d'analyse et d'interprétation des œuvres. Ces notions sont des leviers pour la construction d'une relation sensible et éclairée avec le fait artistique.

#### Trois groupes de compétences spécifiques

Dès la classe de 6<sup>e</sup> et durant le cycle 4, une mise en œuvre efficace du programme sollicite trois grands groupes de compétences spécifiques à l'enseignement des arts plastiques. Les professeurs y ancrent les apprentissages encadrés par les composantes du programme :

### Pratiquer les arts plastiques de manière réflexive

- Expérimenter, produire, créer.
- Mettre en œuvre un projet artistique individuel ou collectif.

### Présenter et expliciter l'œuvre, la démarche et la pratique plastiques

### Prendre part au débat sur le fait artistique plasticien

Sur l'ensemble des cycles du collège, ils garantissent la planification, la structuration et la cohérence des apprentissages, à l'échelle de chaque séquence comme dans leur mise en perspective annuelle. Ils forment des repères pour les élèves en fondant l'évaluation des acquis sur des données observables et récurrentes.

### Trois composantes structurant le programme

Pour la classe de 6° et au cycle 4, l'architecture du programme repose sur trois composantes : **plasticienne** (75 % des apprentissages) ; **culturelle** (25 %) ; **méthodique et théorique** (incluse de manière explicite dans les dynamiques deux précédentes).

Concernant la classe de 6°, pour l'ensemble de ces composantes il est requis de se référer au programme du cycle 3.

## Composante plasticienne

### Présentation

Dans les enseignements artistiques, la pratique occupe une place cardinale. Au collège, elle représente **75 %** des apprentissages. Le développement d'une expression plasticienne personnelle des élèves constitue donc un objectif central. En arts plastiques, les acquis visés apparaissent, se développent et se consolident à partir des savoirs et des questions que procurent les processus de la création plastique et artistique, vécus et étudiés en classe. Finalité et moyen, mobilisant des modes d'expression sensibles qui sont le fruit d'un raisonnement, la pratique ancre les apprentissages et la réflexion sur cette pratique permet de contextualiser le passage des expériences individuelles et collectives aux connaissances communes. À cette fin, le professeur réalise les opérations didactiques et élabore les dispositifs pédagogiques sous-tendant une pratique principalement exploratoire, fondamentalement réflexive et singulière : action et initiative, épanouissement et raisonnement, observation et recul dans une dynamique convergente vers les savoirs et compétences travaillés. Il est attentif aux exigences techniques et qualitatives des productions réalisées.

Aux différents temps de la pratique, les apprentissages relient les savoirs disciplinaires aux compétences psychosociales, notamment : **l'engagement** et **l'initiative**, la **résolution de problèmes** et **l'invention**, **l'observation** et la **régulation**, la **planification** et la **persévérance**, la **coopération**. Dans les contextes spécifiques de l'activité plasticienne, celles-ci contribuent au développement et à la structuration d'aptitudes critiques et à l'ouverture d'esprit essentielles dans la formation du citoyen. Elles sont directement issues du rapport qu'entretient l'élève à sa propre production artistique et, à partir d'elle, à lui-même, aux autres et au monde.

La composante plasticienne du programme est organisée en trois domaines à travailler : **représenter** (le réel, un imaginaire) ; **former, transformer** (les matériaux, la matière, l'objet, l'œuvre) ; **exposer, recevoir, relier** (la pratique, la démarche, le sensible). Ces domaines sont eux-mêmes déclinés en **axes de travail** pour lesquels sont disposés des **objectifs d'apprentissage** selon une **progressivité** définie.

## Précisions sur l'appropriation des tableaux de la composante plasticienne

L'exercice concret et régulier par les élèves d'une pratique sensible est une dimension essentielle de leur formation générale. Sa mise en œuvre requiert du professeur souplesse et précision, graduation et modalités variées, répétition

et initiative, souci d'efficacité et invention. Parce que s'y éduque tangiblement la sensibilité des élèves, s'y équilibrent le développement de leur expressivité et la construction de repères, s'y suscitent et stimulent leur engagement comme leur goût de la création, elle nécessite une réelle dynamique pédagogique.

Celle-ci induit que les domaines, les axes de travail et les objectifs d'apprentissage de la composante plasticienne du programme n'ont pas vocation à être systématiquement tous travaillés isolément. Un premier risque étant alors celui de l'atomisation des savoirs. Fondamentalement, une telle approche conduirait également à cloisonner des contenus et des compétences qui, d'une part et sur le fond, interagissent dans la pratique artistique et, d'autre part, gagnent pédagogiquement à être associés pour construire une relation autonome, fertile et éclairée au fait artistique. Ils sont donc à considérer comme un répertoire de données que le professeur apparie pour construire et déployer le projet d'enseignement artistique structuré, ouvert et enrichi qui est attendu.

Ainsi, au regard du programme et à partir de l'observation, puis de l'analyse des acquis comme des besoins spécifiques des élèves, il revient au professeur de programmer ceux des axes de travail et objectifs d'apprentissage, d'un même domaine ou de plusieurs, qu'il associe à dessein dans le cadre de la progressivité prévue et ceux qu'il fait aborder isolément. Les appariements opérés doivent être scientifiquement justes, pédagogiquement efficaces et leurs visées explicites pour les élèves. Leur cohérence s'envisage à deux échelles : celle de la séquence pour une classe (visée focalisée sur une notion ou un langage ou jouant de l'association de plusieurs, scansion des étapes et des procédures, articulation de connaissances et de pratiques), celle de l'année scolaire (planification du projet d'enseignement, régulation de la montée en complexité, jalons techniques et culturels de la formation plasticienne de tous les élèves).

## Progressivité

La progressivité concerne globalement pour le collège la fin du cycle 3, en l'occurrence la classe de 6<sup>e</sup>, et la totalité du cycle 4. Elle répond, d'une part, à des principes adaptés à la découverte et à l'appropriation graduelle de la nature et de la pluralité des langages artistiques à travailler, de la complexité de certains. D'autre part, elle intègre le fait que nombre de pratiques ne peuvent être artificiellement cloisonnées ou distribuées dans la scolarité, nécessitant la répétition de divers apprentissages plasticiens, un approfondissement, une rétroaction régulière et une explicitation contextualisée. Les interactions, caractéristiques dans la création, entre différentes pratiques et notions sont des objets de cette progressivité.

Elle s'opère dans la dynamique suivante : **6<sup>e</sup> – Bilan** des acquis du cycle 3 et **ancrage** des visées des cycles du collège ; **5<sup>e</sup> – Enrichissement** et **étayage** des notions du savoir, des pratiques, des modalités techniques ; **4<sup>e</sup> – Précision** et **étayage** de ces notions, pratiques, techniques et **élargissement** des conceptions sur l'art ; **3<sup>e</sup> – Mobilisation** et **consolidation** des acquis du cycle dans des projets, plus grande **autonomie** des démarches et des pratiques, elles-mêmes plus ambitieuses ou abouties, plus grande prise en compte de leur **réception par un spectateur**.

## Représenter (le réel, un imaginaire)

**Représenter**, c'est fondamentalement engager un processus et mettre en œuvre des moyens pour donner à voir, principalement par une image fixe ou animée (dessin, peinture, photographie, vidéo, etc.), mais aussi par un volume (sculpture, installation, etc.), des éléments qui relèvent de la réalité ou de la fiction, du monde proche et lointain ou de l'imaginaire. Pour l'enfant et l'adolescent, les activités de représentation avec des moyens plastiques forment, plus ou moins spontanément, des étapes fondatrices de son développement sensible et réflexif, individuel et au sein d'un collectif.

Dans l'enseignement des arts plastiques, selon des modalités pédagogiques spécifiques, représenter permet aux élèves d'apprendre à questionner et à interpréter le monde qui les entoure. Il s'agit notamment pour eux de s'approprier, avec des intentions artistiques, les éléments animés et inanimés du réel. Ce faisant, ils sont initiés aux systèmes plastiques, rhétoriques, symboliques, communicationnels dans lesquels s'inscrit l'image.

Aider régulièrement les élèves à acquérir une maîtrise instrumentale, afin de tendre vers une esthétique dite « réaliste » – qu'ils visent ou attendent possiblement – répond à leur intérêt initial pour tenter de capturer le réel, de le reproduire, voire à un désir de l'imiter avec précision. Au-delà, et plus fondamentalement, en arts plastiques, il s'agit de leur apprendre à approcher la réalité de manière sensible et artistique, personnelle et singulière. Diversifier la saisie du réel, donc sa compréhension et son interprétation, par l'exploration des différentes ressources qu'offrent la pluralité des moyens d'expression sensibles, leur permet de prendre conscience de l'existence de modalités de création et d'intentions variées associées à la démarche et à l'acte de représenter. Cette diversité des approches, la variété des supports, des médiums et des gestes potentiels invitent chaque élève à relier la représentation à des finalités plus larges que la stricte imitation, selon des visées narratives, expressives, poétiques, symboliques, etc. En cela, se jouent et se travaillent les qualités artistiques de la **ressemblance** et de ses partis pris, de la **vraisemblance** dans le rapport du visuel à la fiction. L'une et l'autre sont des questions essentielles, dont la portée culturelle et anthropologique est accrue à l'ère contemporaine de l'image et de l'information numériques.

Ces apprentissages, en ce qu'ils mobilisent et éclairent, diversifient et renouvellent un ensemble d'idées communes sur l'art, sur le type d'importance attribuée à l'habileté et au sentiment de réussite, sur l'acceptation de la valeur expressive et positive de l'écart par rapport à un modèle ou à une norme, participent à l'essor de compétences psychosociales telles que la **reconnaissance de ses émotions** pour guider ses pensées afin d'agir sur la réalité, le développement de l'**estime de soi** et de l'**empathie** envers les autres dans l'expression d'une **altérité**, d'un parti pris singulier.

L'élève est ainsi conduit à comprendre que les transformations qui s'opèrent entre l'espace de la réalité extérieure qu'il observe et l'espace du support qu'il investit sont à appréhender comme un champ d'expériences à choix multiples dans lequel se joue aussi la dimension artistique. L'élève interroge, structure et enrichit le rapport qu'il entretient avec le réel, que sa réalisation plastique soit en prise directe avec celui-ci ou qu'elle renvoie à un imaginaire.

### Points de vigilance

Les enseignants veillent à :

- interroger les stéréotypes associés à la question de la représentation, afin d'éviter l'adhésion à un mode unique d'expression de la réalité extérieure ou de l'imaginaire ;
- diversifier les langages plastiques, les usages et les formes du dessin en variant les instruments, les supports et les formats ;
- faire dessiner les élèves régulièrement, afin qu'ils explorent les diverses possibilités qu'offrent les moyens graphiques pour représenter, ainsi que la multiplicité de sens qui en découle.

À ce titre, un carnet conservant et réinvestissant la mémoire du travail effectué pourra être potentiellement exploité comme un outil de réflexion utile à l'appropriation et au renforcement des apprentissages.

### Dessiner en affirmant un parti pris plastique et artistique (exprimer, comprendre, communiquer, créer)

Sur l'ensemble des niveaux du collège, trois grands attendus sont travaillés dans une perspective de développement, d'enrichissement et d'approfondissement **de cette pratique et de ses modalités** :

- Appréhender le dessin comme outil et langage artistique en soi.
- Explorer et s'approprier la diversité des statuts, des pratiques et des finalités du dessin.
- Comprendre la dynamique d'extension des domaines et de modalités du dessin.

	<b>Objectifs d'apprentissage</b> Pratiquer et s'exprimer, questionner et comprendre	<b>Situations et exemples de réussite</b>
5 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mobiliser les potentialités techniques et expressives du dessin pour comprendre les moyens de la ressemblance (proportion, couleur, mimétisme, etc.) et la valeur de l'écart entre le monde réel et sa représentation (effets d'accentuation de la trace, de la ligne, des contrastes, etc.).</li> <li>– Tirer parti du tâtonnement (essais, erreurs, repentirs, etc.) dans le processus créatif du dessin et dans le cheminement de la pensée.</li> </ul>	L'élève réalise des productions associant le dessin à d'autres médiums (picturaux, photographiques, numériques, etc.) dont il constate et exploite les effets plastiques et de sens.
4 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interroger certaines correspondances ou différences entre la pratique du dessin en art et dans d'autres domaines (sciences, géographie, etc.) et en tirer parti.</li> <li>– Varier l'échelle du travail graphique en mobilisant le geste (ampleur, vitesse, invention d'instrument, etc.) et envisager son autonomie, y compris jusqu'au passage à une abstraction.</li> </ul>	À partir d'une sélection d'esquisses et de schémas produits, accompagnés de notations graphiques ordonnées, organisées et structurées, l'élève établit des liens entre relation formelle et relation de sens, intentions et modes de communication.
3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Affirmer un parti pris artistique en développant une pratique du dessin régulière ou dans le cadre d'un projet spécifique.</li> <li>– Pratiquer le dessin dans l'espace (changement d'échelle, de médiums, etc.) en prenant en compte la place et la perception du spectateur dans cette sortie du cadre bidimensionnel de la feuille.</li> </ul>	L'élève conçoit de nouvelles pratiques lui permettant d'expérimenter des protocoles et postures variés, investissant divers supports (mur, sol, écran, etc.).

### Dessiner, peindre, photographier, créer avec le numérique dans une intention artistique (construire un dispositif de représentation)

Sur l'ensemble des niveaux du collège, trois grands attendus sont travaillés dans une perspective de développement, d'enrichissement et d'approfondissement **en mobilisant à dessein, isolément et en les associant, ces quatre pratiques de création** :

- Appréhender et comprendre la pluralité des codes et des modes de représentation.
- Exploiter et maîtriser diverses ressources de la représentation, considérée comme un dispositif, en engageant le geste, le corps, l'outil, des actions ou appareils spécifiques.
- Comprendre le rôle de la perception et de l'interprétation dans l'élaboration et dans la réception d'un dispositif de représentation.

	<b>Objectifs d'apprentissage</b> Pratiquer et s'exprimer, questionner et comprendre	<b>Situations et exemples de réussite</b>
5 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tirer parti du pouvoir expressif de modalités plastiques de création (graphiques, picturales, photographiques, numériques) pour interpréter la réalité observée dans l'espace physique du support.</li> <li>– Jouer avec des rhétoriques de l'image figurative (allégorie, métaphore, métonymie, synecdoque, etc.) pour comprendre le rôle de la composition dans un espace bidimensionnel (dessin, peinture), de l'organisation (intégration d'éléments du réel), du point de vue et du cadrage (photographie).</li> </ul>	À partir d'un choix possible entre peinture et photographie, l'élève expérimente la valeur expressive de l'écart entre un référent et sa représentation plastique, en accentuant certaines caractéristiques au long du processus créatif.

4 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Faire dialoguer des pratiques relevant des catégories traditionnelles de la représentation plastique bidimensionnelle et photographique avec des nouvelles technologies numériques.</li> <li>– Investir, questionner les caractéristiques formelles et symboliques de différents systèmes de représentation de l'espace (profondeur, étendue, étage, etc.) selon les possibilités des pratiques bidimensionnelles et de l'image photographique, et jouer avec ces caractéristiques.</li> </ul>	Utilisant des outils et logiciels numériques, dont l'intelligence artificielle (IA), l'élève réinterprète des images préexistantes en proposant une recreation selon des intentions poétiques et/ou critiques.
3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Réaliser une représentation, avec un moyen d'expression choisi (dessin, peinture, photographie, création numérique, etc.) en considérant le rôle du parcours visuel du spectateur comme un élément constitutif de sa production.</li> <li>– Créer des réalisations questionnant l'affirmation ou la mise à distance du geste selon le moyen d'expression choisi.</li> </ul>	L'élève exploite les ressources de la fixité ou de la mobilité de l'image pour proposer une expérience visuelle au spectateur.

### Produire une narration sensible et singulière par l'image fixe et animée (raconter, témoigner, imaginer)

Sur l'ensemble des niveaux du collège, trois grands attendus sont travaillés dans une perspective de développement, d'enrichissement et d'approfondissement **en mobilisant différents domaines (dessin, peinture, photographie, etc.) et techniques (traditionnelles, vidéo, numériques) de la production d'images :**

- Élaborer des productions en deux ou trois dimensions à des fins de narration visuelle et les faire aboutir.
- Exploiter le potentiel plastique des images fixes ou animées pour soutenir le récit d'une histoire réelle ou fictive.
- Comprendre le rôle du temps et du mouvement réels ou suggérés dans la production d'une narration.

	Objectifs d'apprentissage Pratiquer et s'exprimer, questionner et comprendre	Situations et exemples de réussite
5 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Explorer le pouvoir fictionnel de l'image photographique en s'émancipant de la seule captation immédiate du réel (jouer sur la composition, le montage, les effets visuels, le collage, etc.).</li> <li>– Proposer la représentation visuelle d'un événement fictif en explorant les possibilités créatrices des moyens numériques de l'image.</li> </ul>	L'élève associe des images artistiques à d'autres, issues de la communication visuelle, dans la perspective de former des récits fictionnels et en affirmant des qualités plastiques.
4 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Concevoir et présenter une histoire réelle ou fictive en tirant parti de différents procédés et dispositifs de l'image (unique, multiple, séquentielle, sérielle, éclatée, etc.).</li> <li>– Aborder l'image animée, au moyen de la vidéo numérique ou de l'IA générative, en mêlant des codes de la fiction et du documentaire.</li> </ul>	L'élève perçoit l'intérêt et les enjeux du temps réel, figuré ou suggéré dans une narration visuelle fixe ou animée.
3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Exploiter, dans un projet individuel ou collectif, des éléments sonores (bruits, musique, voix, etc.) et spatiaux pour élaborer un dispositif narratif permettant une plus large expérience sensorielle du spectateur, voire une immersion.</li> <li>– Réinvestir les enjeux techniques, plastiques, sémantiques et culturels d'un dispositif narratif mobilisant l'action et la réflexion du spectateur afin de saisir et de questionner le rôle et la place du public.</li> </ul>	L'élève établit des liens entre récit, temps, mouvement et lieux pour solliciter les perceptions du spectateur et l'impliquer.

## Former, transformer (les matériaux, la matière, l'objet, l'œuvre)

**Former** et **transformer** désignent deux actions complémentaires qui nourrissent la pratique plastique de l'élève. Si former constitue l'un des premiers gestes quasi spontanés que l'enfant réalise lors du développement de sa motricité, il s'agit au collège d'acquiescer les moyens de donner forme à un matériau dans une intention de plus en plus artistique. Transformer consiste à dépasser ou enrichir les données initiales d'un matériau ou d'un médium, la morphologie d'un objet ou d'une structure pour en changer l'apparence, en révéler des propriétés ou des fonctions, lui en apporter de nouvelles. Renvoyant, notamment, au domaine de la **sculpture**, ces opérations concernent aussi l'**architecture**. Elles portent également sur les propriétés et usages de la **matière colorée** en art.

Par les pratiques induites, il s'agit de permettre aux élèves d'éprouver et de comprendre que la formation plasticienne aborde aussi la forme et l'espace dans leurs dimensions tangibles, dans une relation sensible et sensée à la matière. Au-delà, les apprentissages conduits apportent des outils de compréhension de la présence de l'art dans l'espace public, de sensibilisation à des données essentielles du cadre bâti comme du design d'espace et d'objet.

Ces dimensions sont propices au développement des compétences psychosociales permettant à l'élève de **prendre des décisions constructives** qui induisent la **capacité de procéder à des choix responsables** et de **résoudre des problèmes de façon créative**. Ces compétences sont mobilisées lorsque l'élève explore des formes nouvelles, dépasse les contraintes du matériau et opère des choix plastiques dans une démarche personnelle artistique.

Dans le domaine de la structuration des apprentissages plasticiens, on distinguera **matière**, **matériau** et **matérialité**. Pour rappel, la matière renvoie à l'élément brut (bois, métal, argile, papier, etc.). Le matériau se réfère à cette même matière transformée ou prête à un usage artistique. En art, le code, les algorithmes sont aussi utilisés comme matériaux au service d'une création, ouvrant sur de nouveaux champs d'exploration artistique, dont celui de l'intelligence artificielle. La matérialité indique, quant à elle, les qualités sensibles de la matière (texture, densité, transparence, couleur, etc.).

### Points de vigilance

Les enseignants veillent à :

- engager les élèves à être attentifs aux qualités et aux propriétés physiques de la production artistique et à leurs effets sur la signification comme sur la perception ;
- élargir progressivement la notion de matériaux à des constituants non strictement plasticiens, par exemple textuels, sonores, etc., dans leurs associations à la création plastique ;
- former les élèves à la manipulation et à la transformation de matériaux, selon leurs spécificités, en garantissant l'utilisation sécurisée d'outils adaptés au contexte de la classe ;
- aborder un corpus de références, issues de différentes époques et pratiques, permettant aux élèves de situer leur travail dans une histoire des formes et des matériaux, en lien avec leur démarche et leur réflexion.

### Sculpter, construire à des fins de création (tirer parti des qualités physiques, sémantiques des matériaux)

Sur l'ensemble des niveaux du collège, trois grands attendus sont principalement travaillés dans les domaines **de la sculpture et relevant de l'architecture** :

- Appréhender et maîtriser, par une approche sensible, la valeur expressive des effets du geste et de la matière en art.
- Tirer parti des qualités sensibles de la matière et des propriétés des matériaux dans des créations en trois dimensions, selon diverses échelles ou fonctions.
- Mobiliser et adapter des langages, des moyens plastiques variés selon leurs qualités et leurs effets.

	<b>Objectifs d'apprentissage</b> Pratiquer et s'exprimer, questionner et comprendre	<b>Situations et exemples de réussite</b>
5 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expérimenter, à partir de la création d'un objet sculptural ou architectural, les dynamiques expressives ou structurelles des formes ouvertes et fermées, des pleins et des vides, de la perception des effets de pesanteur ou de légèreté.</li> <li>Affirmer le geste et la matérialité plastique, notamment par les relations entre les traces de l'outil et les qualités sensibles des matériaux, en se dotant de ressources techniques et procédurales nécessaires.</li> </ul>	Apprenant à tirer parti à la fois de contraintes et du potentiel des matériaux, l'élève expérimente des assemblages et des manipulations complexes, selon une intention artistique ou une fonction architecturale.
4 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Considérer les effets de la lumière naturelle ou artificielle comme un des matériaux inhérents de l'expression plastique et de l'architecture en explorant ses qualités.</li> <li>Affirmer ou minorer la présence d'une production plasticienne au regard de ses caractéristiques et de celles de l'espace dans lequel elle est présentée.</li> </ul>	L'élève conçoit une production en volume (sculpture ou architecture) dont les constituants répondent aux qualités observées et valorisées d'un lieu.
3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dans le cadre d'une création en trois dimensions, explorer les enjeux plastiques et symboliques de l'affirmation d'une verticalité ou d'une horizontalité, de son échelle et de son orientation dans l'espace.</li> <li>Engager les différents sens du spectateur dans sa perception de l'espace, de la forme et des matériaux d'une sculpture ou d'une architecture.</li> </ul>	Réalisant un dispositif plastique en trois dimensions (sculpture, architecture, installation, etc.), l'élève intègre la circulation, les sens, les gestes du spectateur comme parties prenantes d'une création.

### Explorer les possibilités de la couleur dans une intention artistique (dimensions matérielles, perceptives, sémantiques)

Sur l'ensemble des niveaux du collège, trois grands attendus sont travaillés au moyen **des pratiques et langages mobilisant la couleur** :

- Appréhender et maîtriser la couleur à la fois comme un phénomène physique et visuel et un constituant plastique.
- Explorer et s'appropriier les propriétés de la matière colorée, comme les dimensions techniques de sa transformation.
- Comprendre la relation entre couleur, matériaux et techniques dans des pratiques variées (peinture, impression, installation, numérique, etc.) et interroger leurs usages artistiques, culturels, sociaux, symboliques.

	<b>Objectifs d'apprentissage</b> Pratiquer et s'exprimer, questionner et comprendre	<b>Situations et exemples de réussite</b>
5 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Affirmer, soutenir ou incarner (peinture, sculpture, photographie) un parti pris plastique au moyen des effets sensibles et perceptifs de la matière colorée.</li> <li>Interroger les relations entre la couleur et la lumière, la matière, l'espace, en apprenant à tirer parti des rapports entre sa quantité et sa qualité .</li> </ul>	Dans une réalisation, l'élève joue sur des tensions entre composition et traitement coloré (contraste, dissolution, empâtement, etc.).

4 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Déployer l'autonomie plastique de la couleur jusqu'à son affirmation comme sujet principal d'une création, voire son autonomie jusqu'à l'abstraction.</li> <li>– Explorer les dialogues entre la matière colorée et des supports variés, maîtriser leurs associations et tirer parti de découvertes induites.</li> </ul>	L'élève associe matière colorée, support, lumière, etc., en fonction d'un parti pris ou d'une intention plastique.
3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Structurer ou transformer un espace donné ou inventé, par les dimensions expressives et perceptives de la couleur.</li> <li>– Intégrer l'expérience sensible du spectateur afin d'éprouver les usages immersifs de la couleur.</li> </ul>	L'élève conçoit et réalise une production sculpturale ou architecturale, où la lumière naturelle et artificielle agit sur la perception sensorielle.

### Élargir le répertoire des matériaux pour créer avec des constituants variés ou nouveaux (objets, mots, sons, temps)

Sur l'ensemble des niveaux du collège, trois grands attendus sont travaillés **dans les différentes pratiques artistiques en arts plastiques** :

- Explorer et maîtriser des modalités de transformation de l'objet (assemblage, détournement, recomposition, fragmentation, etc.), ainsi que son intégration dans des dispositifs visant à le sublimer ou à le critiquer.
- Appréhender les objets, les sons, les mots dans leurs caractéristiques propres afin d'en explorer les qualités expressives dans leur association à une pratique plastique.
- Intégrer la pluralité des constituants matériels et immatériels, dont la temporalité, dans la mise en œuvre de projets artistiques.

	<b>Objectifs d'apprentissage</b> Pratiquer et s'exprimer, questionner et comprendre	<b>Situations et exemples de réussite</b>
5 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Soutenir une intention plastique en jouant avec le potentiel narratif (anthropomorphisme, usage métaphorique, etc.) ou symbolique (dimension culturelle de la couleur, des matières, etc.) des objets, des matériaux.</li> <li>– Réaliser le passage du fonctionnel à l'artistique dans une démarche de détournement ou de réinvention de l'objet.</li> </ul>	L'élève intervient sur des objets existants pour en créer de nouveaux ou en changer la fonction (transformation à des fins narratives, symboliques, poétiques).
4 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Enrichir la pratique artistique plasticienne par l'usage de dimensions textuelles, sonores, cinétiques, etc.</li> <li>– Interroger les liens entre forme et fonction à travers l'invention, la fabrication d'un objet d'usage artistique (outil pour créer, monument, etc.) ou symbolique (trophée, trône, etc.).</li> </ul>	L'élève associe des mots, un texte à lire ou à écouter à une production plastique afin d'en étendre la portée ou la réception.
3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– S'approprier la temporalité (temps de l'œuvre, durée de son usage, etc.) comme constituant possible d'une création.</li> <li>– Faire de l'objet ou de l'engagement du spectateur les éléments centraux d'un projet artistique.</li> </ul>	L'élève crée en jouant sur l'éphémère, l'évolution de sa réalisation dans le temps, l'expérience proposée au spectateur.

### Exposer, recevoir, relier (la pratique, la démarche, le sensible)

**Exposer sa pratique** suppose d'expliquer sa démarche, d'écouter et d'accepter l'avis de ses pairs, mais aussi d'apprendre à regarder la production des autres. Ces contributions sont essentielles à l'éducation de la sensibilité des élèves. Sur ces différents plans, la pratique régulière de l'exposition représente une situation pédagogique particulièrement fructueuse. Inscrite dans une dynamique de projet, elle permet d'installer collectivement les élèves

dans une expérience complète de création, de l'idée première jusqu'à la monstration de la réalisation aboutie puis sa réception. Prenant en compte les modalités perceptives de la production plastique, dans un contexte spécifique, l'exposition propose une expérience commune et socialisée à un public, reliant différentes personnes et sensibilités autour du partage de cette expérience sensible.

Dans ce cadre, les élèves expérimentent diverses formes de présentation et de médiation. Celles-ci peuvent mobiliser des espaces et des moyens physiques ou numériques, les associer. Ils en découvrent les ressorts et les enjeux à la fois techniques, plastiques et sémantiques. Ce faisant, les apprentissages conduits situent la pratique plastique dans une chaîne complète de l'intention à la monstration, permettant de comprendre qu'en art on ne produit pas que pour soi, mais aussi en relation à certaines finalités. Il s'agit aussi d'appréhender que la création se réalise pleinement en étant vue, partagée, discutée.

Les pratiques d'accrochage induites, d'accompagnement oral et textuel d'un public sont particulièrement propices au développement de compétences psychosociales, notamment **identifier ses émotions, prendre des décisions, communiquer de façon constructive** et, le cas échéant, **comprendre et gérer son stress**.

La démarche d'exposition peut prendre diverses formes, selon les contextes, allant d'un niveau de positionnement réfléchi dans la salle de classe jusqu'à l'accrochage raisonné ou à une scénographie formalisée dans un autre lieu, interne ou externe à l'établissement. Dans ce cas, la présentation réalisée peut être ouverte à un plus large public que celui des élèves. Sous forme d'un projet ou concrètement mise en œuvre, l'exposition concerne régulièrement les productions plastiques produites en classe. Autant que possible, elle peut également s'appuyer sur des œuvres d'artistes, dans le cadre de partenariats construits avec ces derniers ou des institutions culturelles.

### Points de vigilance

Les enseignants veillent à :

- Distinguer, lors des échanges avec les élèves, le statut de leurs réalisations plastiques de celui des œuvres réalisées par des artistes ; de même, différencier une production ou une œuvre des éléments qui peuvent la documenter.
- Mener une réflexion sur les espaces à investir, de manière ponctuelle ou pérenne, au sein de la salle de classe, comme dans l'espace de l'établissement en général, tout en restant particulièrement vigilant aux conditions de sécurité, tant pour les élèves que pour les spectateurs et les productions.
- Respecter le cadre du règlement général sur la protection des données (RGPD), le droit à l'image et le droit d'auteur lors de diffusions numériques de reproductions de travaux d'élèves ou d'œuvres d'artistes dépassant le cadre de la classe.
- Associer le travail sur l'exposition aux approches du parcours Avenir des élèves, notamment à travers la découverte des métiers relatifs à ce domaine.

### Exposer une ou plusieurs productions dans un espace ouvert à un public (penser, travailler des données spatiales, symboliques, collectives)

Sur l'ensemble des niveaux du collège, deux grands attendus sont travaillés, dans une perspective de développement, d'enrichissement et d'approfondissement :

- Exposer des productions plasticiennes pour un public.
- S'approprier et utiliser des modalités et des dispositifs d'exposition.

	<b>Objectifs d'apprentissage</b> Pratiquer et s'exprimer, questionner et comprendre	<b>Situations et exemples de réussite</b>
5 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposer une production individuelle ou collective en tirant parti d'un espace déterminé par l'enseignant (mur, salle, partie du CDI, etc.).</li> <li>Penser, dès son élaboration et selon diverses contraintes (espace, temporalité, usage, finalité, etc.), la monstration physique ou virtuelle d'une production (de l'utilisation traditionnelle à celles renouvelées de la cimaise, du socle et du cadre, de la vidéoprojection aux écrans, etc.).</li> </ul>	À certaines étapes de sa pratique, l'élève compare des modalités d'exposition différentes, juge de la pertinence et du caractère innovant de la présentation publique de sa production plastique.
4 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tirer parti des caractéristiques architecturales, de fonctionnalités, d'accessibilité d'espaces à investir et repérés par l'enseignant pour y implanter une production <i>in situ</i>.</li> <li>Exposer une production en travaillant les possibilités et les significations de l'éphémère ou de la permanence.</li> </ul>	L'élève élabore une production plastique, à partir de données issues du repérage et de l'analyse des possibilités d'un espace, dans la salle de classe ou dans l'établissement.
3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Concevoir une exposition avec les moyens de sa prévisualisation (dessins, plans, maquettes, etc.), en opérant des choix parmi un ensemble de productions disponibles.</li> <li>Mettre en œuvre une exposition comme un dispositif à scénariser, dans un espace réel ou au moyen d'une maquette.</li> </ul>	À partir d'une thématique donnée, les élèves pensent une exposition sous la forme d'un projet collaboratif.

### Accompagner la réception d'une production par un public (dire et partager la pratique, le sensible)

Sur l'ensemble des niveaux du collège, un grand attendu est travaillé :

- Comprendre et construire la relation entre la production plastique et le spectateur.

	<b>Objectifs d'apprentissage</b> Pratiquer et s'exprimer, questionner et comprendre	<b>Situations et exemples de réussite</b>
5 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Prendre en compte les sensations du spectateur dans son rapport à l'œuvre ou à l'espace de monstration.</li> </ul>	Pour solliciter le spectateur, l'élève intègre d'autres sens que la vue.
4 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Réaliser une production invitant à l'intervention active du spectateur.</li> </ul>	L'élève conçoit un protocole associant le spectateur à la réalisation d'une création.
3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Concevoir une installation mobilisant le mouvement du spectateur.</li> </ul>	L'élève formalise une exposition virtuelle ou physique proposant un parcours au spectateur.

### Partager des créations artistiques à l'ère du numérique (diffusion, réception, contribution)

Sur l'ensemble des niveaux du collège, un grand attendu est travaillé :

- Utiliser des environnements et outils numériques pour documenter, partager une création plastique.

	<b>Objectifs d'apprentissage</b> Pratiquer et s'exprimer, questionner et comprendre	<b>Situations et exemples de réussite</b>
5°	– Photographier différentes phases d'une pratique pour la documenter ou donner à voir un cheminement.	L'élève enregistre des étapes de sa production pour une présentation numérique.
4°	– Constituer une exposition numérique à partir d'un corpus d'œuvres ou de productions d'élèves.	Sur une thématique et selon des intentions explicites, l'élève met en regard plusieurs productions dans un espace virtuel.
3°	– Utiliser le numérique pour créer des liens entre des productions et un public.	Les élèves conçoivent des supports en ligne accompagnant l'expérience du spectateur.

## Composante culturelle

### Présentation

La culture plastique et artistique est principalement fondée sur l'histoire de l'art. Permettant aux élèves d'accéder à des références communes et à des repères culturels partagés, elle leur offre également des sources dans lesquelles puiser pour pratiquer et échanger, raisonner et débattre. Elle irrigue leur pratique en contribuant au développement de leur sensibilité, de leur réflexivité et de leur esprit critique.

L'inclusion opérée de l'histoire des arts dans les apprentissages en arts plastiques conduit à préciser deux modalités pédagogiques complémentaires à mettre en œuvre sur un volume horaire à hauteur de **25 %** du temps annuel d'enseignement :

- L'**inscription régulière d'éléments de culture plasticienne dans les dynamiques de la pratique**, pour contribuer à l'enrichir et à raisonner sur elle. Il s'agit là d'une articulation avec les savoirs plasticiens relevant de la pratique ;
- La **formalisation d'un parcours d'histoire des arts**, pour structurer des éléments fondamentaux et explicites d'une culture artistique nourrissant la culture générale. Il s'agit d'une mise en perspective problématisée et jalonnée de références culturelles.

Eu égard au temps disponible, ces deux approches ne peuvent viser l'exhaustivité. Le temps consacré à l'étude plus précise de certaines œuvres est déterminé sans excès d'objectifs pour l'enseignant ni saturation des élèves par des activités. Autant que possible, les rencontres directes avec les œuvres, dans le cadre de visites d'institutions artistiques et culturelles comme l'attention au patrimoine de proximité, sont intégrées au contenu des cours.

### Précisions sur l'inscription régulière d'éléments de culture plasticienne dans les dynamiques de la pratique

#### Finalités et sources

Au moyen d'œuvres et de pratiques artistiques de référence, il s'agit d'éclairer les processus et démarches de création (aspects techniques, procéduraux, sémantiques, symboliques, etc.) travaillés au sein des séquences d'arts plastiques.

Représentatives de conceptions, de questions et de développements de l'art dans les sociétés, ces références sont tirées de périodes et d'aires géographiques diverses. Cette dynamique de la culture artistique s'articule avec la composante plasticienne du programme.

## Points de vigilance

Les enseignants veillent à :

- Réaliser ces apports pour chaque classe et chaque année des cycles du collège.
- Les mobiliser ou remobiliser aux moments opportuns dans les apprentissages, mais aussi selon l'appétence et les besoins particuliers, individuels ou collectifs, des élèves.
- Choisir les références selon les visées de leur projet d'enseignement et les notions travaillées relevant du savoir théorique.
- Prélever celles-ci dans la création de notre temps comme dans celle des siècles passés, notamment dans une perspective de transversalité.
- Faire dialoguer entre elles, chaque fois que cela a du sens, ces œuvres issues de périodes ou de domaines différents.

## Précisions sur la formalisation d'un parcours d'histoire des arts

### Finalités et sources

Ce parcours contribue, de manière spécifique, aux apprentissages au service de l'histoire des arts également conduits dans d'autres disciplines. Il s'agit de permettre à tous les élèves de rencontrer, pour chaque classe et à tous les niveaux des cycles du collège, un ensemble d'œuvres significatives prélevées dans des périodes et des aires géographiques diverses. Leur étude peut être enrichie de références utilisées dans la composante plasticienne du programme ou raccordées à elles. Dans cette dynamique, l'attention au patrimoine de proximité est requise afin de permettre aux élèves, autant que possible, l'expérience des œuvres et des lieux authentiques dans leurs usages et leurs contextes de présentation comme de conservation.

Toutes ces œuvres sont représentatives de conceptions, de questions et de développements de l'art dans les sociétés. Elles sont gages de la construction d'une culture commune et partagée. Ce faisant, elles participent à l'éducation du regard, au développement de la curiosité pour l'art et son histoire, à l'acquisition d'outils culturels et méthodologiques permettant une relation construite et autonome aux œuvres d'art.

### Visées et structuration

Le professeur constitue progressivement le parcours d'histoire des arts autour de **quatre grandes thématiques**. Certaines visent des connaissances plus spécifiquement centrées sur le travail de l'artiste, de l'œuvre et de l'art (production et réception, moyens, contextes, fonctions, statuts). D'autres ouvrent sur des dimensions plus anthropologiques et sociologiques de la place et du rôle de la création dans les sociétés (représentations culturelles collectives, appréhensions du monde dans la diversité de ses composantes, liens avec d'autres domaines de l'activité humaine et de la pensée). Ces thématiques sont structurées en **domaines d'étude**. Chaque domaine d'étude est décliné en **axes de travail** rattachés à un **corpus d'œuvres**.

### Progressivité de ce parcours

Deux nécessités sont prises en compte. D'une part, la nature transversale des thématiques invite à leur connexion régulière, souple et fructueuse avec la composante plasticienne du programme, au fil des séquences. D'autre part, la relation utile avec l'enseignement de l'histoire des arts dans d'autres disciplines suppose de disposer d'un espace et d'un temps de planification pédagogique adapté à la perspective d'une interdisciplinarité. Pour le parcours d'histoire des arts en arts plastiques, ce double enjeu (interne et externe) motive une définition ajustée des paliers de progressivité. Ceux-ci sont fixés sur des regroupements de deux années, sur des niveaux gradués de complexité.

Comme pour la composante plasticienne, il revient au professeur de déterminer la part du temps dédié à chaque axe de travail, selon une large perspective (information, sensibilisation) ou comme une focale (précision, étude de cas) pour traiter la thématique à laquelle les œuvres du corpus se rattachent.

## Points de vigilance

Les enseignants veillent à :

- constituer des corpus d'œuvres selon des modalités de nature synchronique – données étudiées dans une période précise – ou diachronique – leur persistance et transformation sur le temps long ;
- engager les élèves dans une structuration des connaissances permettant une mise en perspective historique et rattacher opportunément les œuvres étudiées aux périodes, styles, mouvements concernés ;
- mobiliser des références légendées de manière précise, issues d'aires géographiques diverses, y compris au-delà du monde occidental ;
- agir sur les représentations culturelles et sociales de l'art en renforçant la présence de références d'artistes femmes dans l'histoire de l'art ;
- proposer régulièrement des situations actives, notamment au moyen de démarches d'enquêtes (courtes, dynamiques et précises) à partir de questions ouvertes et stimulantes.

## Thématiques, domaines d'étude, axes de travail

### L'artiste et les techniques, technologies et sciences

	Domaines d'étude Axes de travail	Situations et exemples de réussite
6 <sup>e</sup> 5 <sup>e</sup>	<b>Outils, médiums, technologies au service des artistes</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Développement des médiums (invention, dépassement des outils et pratiques « traditionnels », etc.).</li> <li>– Dispositifs de l'image (procédés chimiques, machines pour produire ou projeter des images).</li> </ul>	Les élèves déduisent des modalités de production d'une ou plusieurs œuvres en conduisant une enquête à partir de documents et de données.
4 <sup>e</sup> 3 <sup>e</sup>	<b>Appropriations artistiques de conceptions culturelles et de savoirs liés aux sciences</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– L'espace et ses conceptions, traductions, significations (conventions culturelles, codifications, jeu sur les perceptions, idée mathématique de la perspective linéaire, visées symboliques ou politiques, etc.).</li> <li>– La multiplication des images (gravure, photographie, imprimerie, numérique, IA).</li> </ul>	Au moyen d'un support d'aide à l'analyse, les élèves caractérisent des modalités et des fonctions de la suggestion de l'espace dans des œuvres d'époques diverses.
6 <sup>e</sup> 5 <sup>e</sup>	<b>Systèmes et rhétoriques d'une narration visuelle</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Créations du monde.</li> <li>– Élaboration de modèles de référence (illustration de récits, glorification de héros, de divinités, de souverains).</li> </ul>	Seuls ou en groupes, les élèves repèrent, classent, analysent des postures, poses, gestes figurés dans la représentation de personnages célèbres.
4 <sup>e</sup> 3 <sup>e</sup>	<b>Répertoires esthétiques d'une altérité</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Espaces inconnus, interprétés, documentés.</li> <li>– Habitants réels et fictifs du monde, enregistrement de la pluralité des cultures.</li> </ul>	Les élèves comparent des œuvres et distinguent des analogies ou différences de modalité de la représentation de l'inconnu.

### L'art comme matériau et véhicule d'un imaginaire collectif

## L'œuvre et ses contextes, ses finalités

6 <sup>e</sup> 5 <sup>e</sup>	<b>Lieux de création des artistes, de réception et diffusion des œuvres</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Transformation de l'atelier (lieu de production, de recherche, d'apprentissage, de socialisation, de débat, œuvre en soi, dépassement, etc.).</li> <li>– Collection privée, cabinet d'amateur, institution publique du musée, édifices appropriés, transformés, conçus.</li> </ul>	À partir de documents mis à disposition, présentant des espaces dédiés à la création artistique, les élèves identifient l'organisation et certaines fonctions de lieux de production ou d'exposition des œuvres.
----------------------------------	---	--

4 <sup>e</sup> 3 <sup>e</sup>	<b>Fonctions et usages des œuvres</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Sollicitation des sens (embellissement, distraction, séduction, répulsion, etc.).</li> <li>– Interpellation des esprits (commémoration, témoignage, inculcation, transmission, ralliement, engagement, etc.).</li> </ul>	Les élèves associent un ensemble d'œuvres observées à différentes fonctions et justifient leurs hypothèses.
----------------------------------	---	---

## L'artiste et les œuvres dans la société

6 <sup>e</sup> 5 <sup>e</sup>	<b>Appréhension de l'humain, de soi, de l'artiste</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Portraits et autoportraits (description, promotion de l'autre ou de soi, métaphore ou fiction).</li> <li>– Représentations du travail artistique (mythes fondateurs de l'artiste, documentation d'un processus de création, etc.).</li> </ul>	En groupe, les élèves élaborent une exposition de reproductions de portraits selon une thématique fixée.
----------------------------------	--	--

4 <sup>e</sup> 3 <sup>e</sup>	<b>Appréhension du vivant, de l'environnement</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Dialogues artistiques avec la nature, le végétal, l'animal.</li> <li>– Inscription des œuvres dans l'environnement naturel, urbain ou social.</li> </ul>	Les élèves élaborent un corpus d'œuvres témoignant de différentes conceptions et représentations de la nature.
----------------------------------	---	--

# Composante méthodique et théorique

## Présentation

Mobilisant un ensemble de compétences spécifiques à l'enseignement des arts plastiques, cette composante relève principalement d'**approches méthodiques** à développer chez les élèves. Dans un objectif d'appropriation progressive d'un recul réflexif, elle soutient également des opérations visant à déduire régulièrement du sens de la pratique et des références étudiées, selon un **cadre d'analyse théorique**. La nature transversale de ces compétences méthodiques et théoriques les articule également à plusieurs dimensions du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, éclairant de la sorte une part essentielle de leur contribution à la formation générale en faveur de chaque élève.

Elles sont **intrinsèquement travaillées dans les dynamiques des savoirs plasticiens et culturels sous-tendus par le programme** et se relient aux trois grands groupes de compétences spécifiques dans lesquels s'ancrent les apprentissages (pratiquer les arts plastiques de manière réflexive ; présenter et expliciter l'œuvre, la démarche, la pratique ; prendre part au débat sur le fait artistique).

Il est toutefois nécessaire d'en établir un répertoire organisé et commun à tous les professeurs, permettant de décrire et situer des objectifs spécifiques sur le temps long en disposant de tels jalons. Si certains sont travaillés d'emblée en 6<sup>e</sup>, d'autres sont à considérer globalement de la 5<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup>. Quelques-uns font l'objet d'une attention particulière afin d'être observés en fin de classe de 3<sup>e</sup>. De la sorte, il s'agit également d'aider les élèves à mieux se repérer et à progresser dans leurs apprentissages.

## Points de vigilance

Les enseignants veillent à :

- intégrer ces objectifs et types de compétences dans les bilans périodiques des acquis des élèves ;
- ne pas en faire des éléments trop isolés et surtout systématiques de chaque évaluation ;
- ajuster les attendus au fil des apprentissages.

## Mettre en œuvre un projet artistique

Principaux liens avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture :

- Acquérir des savoir-faire artistiques et développer une sensibilité esthétique.
- Imaginer, fabriquer, créer, expérimenter avec habileté.

	Modalités organisationnelles et techniques	Mobilisation de ressources collectives
5 <sup>e</sup> → 3 <sup>e</sup>	Équiper les élèves de techniques nécessaires pour pleinement pratiquer, d'outils et de méthodes pour se concerter, s'organiser, coopérer entre pairs.	– Leur apprendre à planifier la pratique et à se repérer dans les étapes d'une production plastique, ainsi qu'à anticiper des difficultés éventuelles.
3 <sup>e</sup>	Former et encourager à la persévérance permettant aux élèves de mener régulièrement à son terme une production plastique, dans le cadre de projets moins directement accompagnés ou guidés par le professeur.	– Développer leur autonomie, leur initiative, leur responsabilité, leur engagement et le recul dans la conduite d'un projet artistique. – Leur apprendre à mieux mobiliser leurs ressources individuelles et celles qui leur sont accessibles.

## S'exprimer, analyser sa pratique et celle de ses pairs, s'ouvrir à l'altérité

Principaux liens avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture :

- Écouter et comprendre ; faire preuve d'esprit critique.
- Raisonner, définir, argumenter, démontrer, prouver, avoir le sens de la vérité.
- Être curieux de la pluralité des langages et des langues et s'ouvrir aux richesses des autres cultures.

	Outils lexicaux et d'analyse	Dispositions réflexives
5 <sup>e</sup> → 3 <sup>e</sup>	– Encourager à la précision du lexique disciplinaire et au plaisir de l'employer ; à produire de la nuance et à prendre en charge la complexité. – Former à la prise de notes des termes principaux de la présentation d'une œuvre en classe ou lors d'une visite d'exposition, proportionnellement aux exigences attendues pour ce cycle et au temps pouvant y être dédié.	– Apprendre aux élèves à élaborer un raisonnement sur une pratique ou une œuvre de référence, à partir de données factuelles, en étant munis de critères précis (explicitation de la pratique individuelle ou collective, temps de verbalisation ou autres situations de nature métacognitive). – Les mettre en situation d'être en mesure de comparer diverses pratiques, différents points de vue et arguments.
3 <sup>e</sup>	– Équiper les élèves de méthodes pour établir des liens entre leur propre travail, la pluralité des œuvres et des cultures rencontrées ou les démarches observées.	– Parachever leur capacité à émettre des hypothèses (autour d'un questionnement artistique, en portant un regard curieux sur leur environnement artistique et culturel, proche et lointain, sur la diversité des images fixes et animées, analogiques et numériques).

## Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art

Principaux liens avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture :

- Se situer dans l'espace et dans le temps naturel ou historique.
- Découvrir, observer, questionner et décrire le monde.

	Modalités d'observation et dialogue entre pairs	Raisonnement et contextualisation
5 <sup>e</sup> → 3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Former les élèves à l'écoute, à la régulation et à l'acceptation d'avis divers et contradictoires, en termes de situations comme de méthodes.</li> <li>– Mobiliser et structurer régulièrement des modalités d'observation et de dialogue entre pairs, en tenant compte de l'autre, associant l'écoute et le regard à une prise de parole sur une production artistique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mobiliser des moyens et des outils de comparaison d'œuvres d'art, engageant à les situer dans des contextes précis, par déduction ou prise d'informations.</li> <li>– Leur apprendre à identifier des caractéristiques (plastiques, culturelles, sémantiques, symboliques) inscrivant des œuvres dans une aire géographique ou culturelle et dans un temps historique.</li> </ul>
3 <sup>e</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mettre en place des situations où les élèves soient en mesure d'interroger et de situer des œuvres et des démarches artistiques du point de vue de l'auteur et de celui du spectateur, de prendre part au possible débat éclairé et respectueux suscité par l'approche ou l'expérience du fait artistique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Leur apprendre à reconnaître des œuvres de domaines et d'époques variés, appartenant au patrimoine national et mondial (en saisir le sens et l'intérêt à partir de la mobilisation de leurs acquis et d'outils).</li> <li>– Les exercer ponctuellement à relier quelques œuvres artistiques à des questions de société.</li> </ul>

## Éléments relatifs à certaines dimensions de la mise en œuvre du programme

### Diversification des approches et des scénarios pédagogiques autour des objectifs d'apprentissage

Chaque année, les séquences d'arts plastiques mobilisent différents types de situations d'enseignement. Celles-ci sont autant liées au développement progressif des capacités des élèves et aux savoirs artistiques abordés qu'à la réflexion sur les leviers à mobiliser pour que chaque élève entre dans les apprentissages. Pour cela, le professeur conçoit des agencements pédagogiquement opérants et dynamiques, répondant fondamentalement aux besoins de la classe et compris par tous les élèves dans leurs finalités.

Dans ce cadre, le travail didactique s'opère globalement autour des objectifs d'apprentissage visant une éducation de la sensibilité, dans les différentes modalités d'un enseignement artistique, et articulant plusieurs composantes de formation. Il ne peut donc se limiter à la seule entrée dans l'activité plasticienne, aussi mobilisatrice soit-elle. Les scénarios didactiques et pédagogiques sont ainsi à moduler en fonction des objectifs de chaque séquence, selon des scansions raisonnées et didactisées, non par la seule répétition systématisée d'une forme inaugurale incitatrice. Il s'agit d'engager les élèves dans des dynamiques positives, adaptées et opérantes : expérimentation et exploration plasticienne, recherche et invention par l'intermédiaire d'une expression artistique personnelle, observation et enquête sur la pratique des élèves et celle des artistes, interprétation, explicitation et prise de recul, référenciation pour la culture, etc.

## Démarches de projet

La notion de projet est essentielle dans un enseignement artistique. En arts plastiques, sa mise en place se déploie graduellement sur l'ensemble des cycles du collège, dans les situations de cours ordinaires, dans des démarches interdisciplinaires, comme dans des dispositifs plus exceptionnels engageant des moyens plus conséquents.

Elle se comprend et se travaille selon quatre dimensions articulées dans l'enseignement :

- Du point de vue du professeur, il s'agit de concevoir un projet de parcours de formation pour les élèves, sur l'ensemble des niveaux du collège.
- Dans les situations d'apprentissage, par l'encouragement de la démarche de projet, en favorisant désir, intentions et initiatives.
- En aboutissant ponctuellement à des projets d'exposition afin de travailler collectivement les questions de la mise en espace et en regard de la production plastique des élèves.
- Par la rencontre avec l'œuvre d'art et l'artiste, en contribuant à la démarche de projet dans le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève.

## Évaluation des apprentissages

Au collège, et dans la continuité de l'école primaire, l'évaluation sert les apprentissages. Elle relève de la responsabilité du professeur d'arts plastiques. Elle lui permet de recueillir des informations utiles aux élèves comme à la régulation de son enseignement. Partie intégrante de l'action pédagogique, l'évaluation n'est ni un élément ajouté a posteriori ni uniquement située en conclusion des séquences pédagogiques.

D'une part, elle contribue à identifier des ressources et des moyens efficaces dans l'objectif de faire progresser et réussir chaque élève. Dans cette dynamique à visée formatrice et émancipatrice, chacun doit pouvoir se situer, étape par étape, dans ses acquisitions et identifier ses marges de progrès. De la sorte, sous ses différentes formes et en particulier formative, l'évaluation aide les élèves à traiter, résoudre et comprendre des problèmes plastiques et artistiques de plus en plus complexes. À cette fin, le professeur les initie également à l'auto-évaluation et aux co-évaluations.

D'autre part, l'évaluation vise à prendre la mesure, de manière progressive et objectivée, des acquis visés et observables. Tout au long de l'année scolaire, le professeur veille donc à construire des repères connus par les élèves et utiles à l'établissement de bilans périodiques qui incarnent la dimension sommative de la conduite de l'évaluation. Il mobilise des éléments efficaces pour proposer à la classe et à chaque élève une analyse de sa situation. Dans ces dynamiques complémentaires (diagnostique, formative et sommative) l'évaluation contribue également à développer le recul critique. Pour toutes ces approches, le professeur se dote d'outils efficaces et souples dans leurs usages.

Eu égard à ses visées et au temps dédié à cet enseignement, l'introduction d'un parcours d'histoire des arts ne conduit pas à la mise en œuvre d'un contrôle spécifique et strictement sommatif des connaissances (du type : questionnaire, interrogation écrite ou orale).

## Rencontre partagée avec la production plastique et l'œuvre d'art

Composante essentielle au projet de l'œuvre dans le champ artistique, comme au partage de l'expérience sensible dans l'espace social, l'exposition est inscrite dans le programme. Au-delà des séquences d'enseignement en arts plastiques et explicitement articulée à celles-ci, elle contribue aussi à une mise en œuvre régulière et pérenne de l'éducation artistique et culturelle dans l'établissement.

S'opérant selon des visées formatrices, artistiques, socioculturelles, elle mobilise deux démarches complémentaires :

- celle, pour les élèves, consistant à **présenter à un public leur production aboutie**, dans des formes diverses et comme composante témoignant des qualités plastiques et d’engagement issues d’une formation plasticienne pleinement développée ;
- celle de **proposer**, autant que possible, à partir de projets pédagogiques spécifiques associant les élèves, prolongeant les cours d’arts plastiques et les nourrissant en retour, **la rencontre avec des œuvres et des artistes** comme dynamique et situation d’une expérience esthétique, culturelle et sociale ouverte à la communauté éducative (élèves, parents, professeurs, personnels éducatifs, administratifs et techniques, partenaires, etc.).

Elle se prête alors particulièrement aux partenariats avec les professionnels des arts et de la culture. En outre, elle ancre des projets interdisciplinaires et favorise l’ouverture de l’établissement sur son environnement. Ces visées invitent au développement, dans l’établissement, de dispositions spatiales permettant ces rencontres collectives avec la pratique artistique et l’œuvre d’art. On veillera donc, même dans des formes modestes, aux équipements (cadres, socles, présentoirs, vitrines, éclairages, etc.) et à l’aménagement d’espaces (murs ou cimaises, visibles d’un public ainsi qu’à l’adaptation de lieux repérés dans l’établissement ou l’affectation d’une salle dédiée à l’exposition).

## Cahier d’arts plastiques, carnet de bord, carnet de plasticien

De longue date, le cahier d’arts plastiques est à l’initiative du professeur. Il s’agit de permettre aux élèves de rassembler et de structurer une diversité de données, liées aux scénarios et savoirs des séquences menées, afin de les rendre rapidement disponibles à nouveau, autant que de besoin. Il contribue à conserver et à réactiver une mémoire du travail sur un temps long : notions relevant du savoir théorique, vocabulaire spécifique, jalons des apprentissages, reproductions et études d’œuvres, supports d’évaluation, etc. De la sorte, il s’apparente davantage à un carnet de bord qu’à un cahier scolaire.

Dans les séquences d’enseignement en arts plastiques, lorsqu’ils sont déployés, les cahiers ou les carnets de bord accueillent bien d’autres éléments que ceux relevant de la trace écrite. Ceux-ci sont notamment graphiques et, plus largement, plastiques (observations et croquis d’œuvres, ébauches, collages, prévisualisations de projets, etc.) avec parfois différents médiums et techniques. Dans le cadre des séquences, en lien avec celles-ci ou stimulées par elles, de telles approches peuvent être propices à accueillir des expériences plus personnelles des élèves, à leur initiative (récits de rencontres avec des œuvres, journal graphique personnel, etc.). Dans ce cas, le cahier ou le carnet de bord peut évoluer vers une forme inspirante de carnet de plasticien.

La mise en œuvre d’un parcours d’histoire des arts nécessite l’enregistrement et la structuration de données précises sur les œuvres et les thématiques travaillées. Cette nécessité peut conduire à concevoir l’organisation d’un support adapté : par exemple, en réservant une partie d’un carnet de bord plasticien, en créant un outil spécifique et/ou commun avec d’autres disciplines, en proposant un carnet numérique interdisciplinaire, etc.

## Corpus communs du parcours d’histoire des arts

Déclinant les thématiques du parcours d’histoire des arts, chaque axe de travail d’un domaine d’étude est doté d’un corpus de références. Afin de constituer des points d’appui et repères communs aux approches à développer, certaines œuvres signalées **en gras** sont travaillées par tous les élèves. Celles-ci sont retenues pour leur valeur patrimoniale universelle ou pour leur potentiel à enraciner les savoirs visés.

Parmi les autres références indexées, le professeur opère des choix pour jalonner et agencer les démarches qu’il propose à ses classes. D’autres ressources, notamment présentées à d’autres moments de l’enseignement ou choisies à dessein, peuvent enrichir cette dynamique. L’attention au patrimoine de proximité est attendue, permettant, autant que possible, l’approche et l’expérience concrètes d’œuvres, de contextes et de sites authentiques.

## Développement des médiums (invention, dépassement des outils et pratiques « traditionnels », etc.)

Invention, perfectionnement d'un médium, incidences sur des esthétiques	Peinture à l'huile : <b>Jan Van Eyck, La Vierge du Chancelier Rolin</b> , vers 1435 (Louvre); adoucissement des tons et glacis : Giovanni Bellini, <i>Le Doge Loredan</i> , vers 1501 (National Gallery, Londres); invention du tube de peinture souple : Auguste Renoir, <i>Claude Monet peignant dans son jardin à Argenteuil</i> , 1873 (Wadsworth Atheneum, Hartford, USA)
Affirmation, transfert du geste à l'œuvre	Le Gréco, <i>Vue de Tolède sous l'orage</i> , entre 1596 et 1600 (MET, New York); Jackson Pollock, <i>Number 26 A, Black and White</i> , 1948 (Centre Pompidou); <b>Françoise Verdier, Montagne Sainte-Victoire</b> , 2019
Réemploi de technologies, de médiums « non-artistiques » dans l'art	Andy Warhol, <i>Marilyn Diptych</i> , 1962 (Tate Modern); <b>Yves Klein, F 74, peinture de feu</b> , 1961 (Centre Pompidou); Patrick Tresset, <i>Human study #2</i> , à partir de 2014

## Dispositifs de l'image (procédés chimiques, machines pour produire ou projeter des images)

Boîte, optique, chimie	Usage de la chambre noire : Antonio Canaletto, <i>L'entrée du Grand Canal et l'église de la Salute</i> , 1725-50 (Louvre); photosensibilité : <b>Nicéphore Niepce, Le Point de vue du Gras</b> , 1827 (Harry Ransom Center, Austin, USA); calotypes : William Henry Fox Talbot, <i>The open door</i> , avant mai 1844 (MET, New York)
Mobilité vers l'extérieur, mouvement, geste esthétique	Photographie en extérieur : Élisabeth Geneviève Disdéri, <i>Petite paysanne au bord d'une mare</i> , vers 1855 (Orsay); chronophotographie : <b>Étienne-Jules Marey, Bande de zootrope à quinze images chronophotographiques de Marey</b> , 1889 (La Cinémathèque française); photogramme : László Moholy-Nagy et Lucia Moholy, <i>László and Lucia</i> , 1922-26 (Victoria and Albert Museum, Londres)
Projection, spectacularisation, image animée	Lanterne magique : illustration de l'invention d'Athanase Kircher dans <i>Ars Magna Lucis et Umbrae</i> , 1645; cinématographe : <b>Auguste et Louis Lumière, La Sortie de l'usine Lumière à Lyon</b> , 1895; théâtre optique : Pierrick Sorin, <i>Faire bonne(s) figure(s). Chorégraphie aux savonnettes</i> , 2014

## L'espace et ses conceptions, traductions, significations (conventions culturelles, codifications, jeu sur les perceptions, idée mathématique de la perspective linéaire, visées symboliques ou politiques, etc.)

Superposition, étagement, horizontalité, frontalité, mise à plat	<i>Panneau des lions</i> , environ 35 000 ans av. J.-C. (grotte Chauvet-Pont d'Arc); <b>Duccio, La Maestà</b> , vers 1308-1311 (museo dell'Opera Metropolitana del Duomo, Sienne); Georges Braque, <i>Comptoir et cartes</i> , 1913 (Centre Pompidou)
Hiérarchisation symbolique, politique	Giunta Pisano, <i>Retable de saint François et six de ses miracles</i> , vers 1255 (musée national San Matteo, Pise); <b>Simone Martini et Lippo Memmi, Annonciation entre les saints Ansan et Marguerite</b> , 1333 (musée des Offices, Florence); Ambrogio Lorenzetti, <i>Effets du bon gouvernement sur la ville</i> , 1338-1339 (palazzo Pubblico, Sienne)
Géométrie, axonométrie, perspective linéaire	<i>Enlèvement de Perséphone par Hadès</i> , fresque de la tombe de Vergina, vers 340 av. J.-C. (musée des tombes royales d'Aigai Grèce); <i>Kasuga gongen genki-e</i> , rouleau 3 section 1, vers 1309 (musée des collections impériales, Japon); <b>Raphaël, L'école d'Athènes</b> , 1508-1512 (musée du Vatican)
Couleur, atmosphère	Xia Gui, <i>Vue claire et lointaine de rivières et de montagnes</i> , rouleau portatif, vers 1200 (musée National du Palais, Taipei); <b>Léonard de Vinci, La Vierge aux rochers</b> , 1483-86 (Louvre); Caspar David Friedrich, <i>Le Voyageur contemplant une mer de nuage</i> , 1818 (Kunsthalle, Hambourg)

Illusion, trompe-l'œil, théâtralisation	<b>Jules Romain, <i>La salle des géants</i></b> , entre 1532 et 1535 (palais du Te, Mantoue); Pierre de Cortone, <i>Triomphe de la Divine Providence</i> , 1639 (palais Barberini, Rome); William Kentridge, <i>More sweetly play the dance</i> , 2015 (musée des beaux-arts du Canada, Ottawa)
---	---

### La multiplication des œuvres visuelles et des images (gravure, multiple, photographie, imprimerie, numérique, IA)

Reproductibilité technique, diffusion	Gravure d'interprétation : Hieronymus Cock (éditeur), Joannes et Lucas van Doetecum (graveurs) d'après Hieronymus Bosch, <i>L'Éléphant de guerre</i> , 1563 (British Museum, Londres); chromolithographie : <b>Henri de Toulouse-Lautrec, <i>L'Anglais au Moulin Rouge</i></b> , 1892 (musée Toulouse-Lautrec, Albi); multiple : Marcel Duchamp, <i>La Boîte-en-valise</i> , 312 exemplaires de 1941 à 1966 (Centre Pompidou)
Image photographique à l'ère numérique	Andreas Gursky, <i>99 Cent</i> , 1999 (Centre Pompidou); Joan Fontcuberta, <i>Orogenesis Kandinsky</i> , 2004; <b>Corinne Vionnet, <i>Série Déjà vu</i></b>
Génération d'images, algorithmes, IA et hybridations	Mario Klingemann, <i>Memories of Passersby I</i> , 2018; <b>Refik Anadol, <i>Machine Hallucination</i></b> , 2019; Sofia Crespo, <i>Artificial Natural History</i> , 2021

### Créations du monde

Représentation symbolique d'un chaos primordial	Giovan Francesco Capoferri, <i>Magnum Chaos</i> [avant la Création], XVI <sup>e</sup> siècle (église Santa Maria Maggiore Bergame); <b>Bernard Picart (graveur), <i>Le Chaos, ou l'origine du monde</i></b> , 1733 (BNF); Hilma af Klint, <i>Groupe 1, Primordial Chaos (26 toiles)</i> , 1906-07 (Moderna Museet, Stockholm)
Reconstitution de l'action de divinités	<i>Scène centrale du Papyrus de Nespakachouty</i> , 1069/943 av. J.-C. (Louvre); Bible de Souvigny, <i>folio 4 verso</i> (Moulins); <b>Michel-Ange, <i>Scènes de la Genèse</i></b> , 1508 (plafond de la chapelle Sixtine)
Création du monde à l'époque moderne et contemporaine	William Blake, <i>Le dieu architecte</i> , illustration (gravure) de <i>The Ancient of Days</i> , 1794, (British Museum, Londres); <b>Stanley Kubrick, <i>2001, l'Odysée de l'espace</i></b> , 1968 (première partie : L'aube de l'humanité, découverte du monolithe); Tomas Saraceno, <i>Galaxy Forming along Filaments</i> , 2008

### Élaboration de modèles de référence (illustration de récits, glorification de héros, de divinités, de souverains)

Épopées individuelles, collectives	<i>Ulysse et les Sirènes, Stamnos à figures rouges</i> , 480-470 av. J.-C. (British Museum); <i>Colonne Trajane</i> (Rome); <b>Broderie de Bayeux ou Tapisserie de la reine Mathilde</b> , XI <sup>e</sup> siècle (Bayeux Muséum); Eugène Delacroix, <i>La Liberté guidant le peuple</i> , 1830 (Louvre)
Figures de la bravoure	<i>Héros maîtrisant un lion, dit Gilgamesh</i> , vers 710 av. J.-C. (Louvre); <b>Jean de Bologne, <i>Hercule et le centaure Nessus</i></b> , 1598 (loggia dei Lanzi, Florence); Joe Rosenthal, <i>Raising the Flag on Iwo Jima</i> , 1945 (Associated Press)
Idéalisation, institutionnalisation	Menas, <i>Portrait d'Alexandre en Apollon</i> , III <sup>e</sup> siècle av. J.-C. (musée archéologique, Istanbul); <b>Hyacinthe Rigaud, <i>Portrait de Louis XIV en costume de sacre</i></b> , 1701 (Louvre); Jacques-Louis David, <i>Bonaparte franchissant le Grand-Saint-Bernard</i> , 1800 (musée national du château de Malmaison)

### Espaces et mondes inconnus, interprétés, documentés

Cartes, mappemondes	<b>Beatus de Liébana, <i>Carte du monde</i></b> , Folios 45 verso et 46 recto de <i>L'Apocalypse de Saint Sever</i> , vers 1050 (BNF); <i>Carte de navigation de l'archipel des îles Marshall</i> (musée du Quai Branly-Jacques Chirac); Nicolas Germanus (cartographe), Johannes Schnitzer or Johannes de Armssheim, <i>Cosmographia</i> , édition de 1482
Illustration, carnet de voyage, documentation	Maître d'Egerton, <i>Nasir al-Din poursuivant des éléphants</i> , <i>Le Livre des merveilles</i> , vers 1410-12 (BNF); <b>Paul Gauguin, <i>NoaNoa, voyage de Tahiti</i></b> (carnet illustré), date indéterminée; William

	Henry Jackson, <i>Cathedral Spires, Garden of the Gods, Colorado</i> , 1874 (museum of Fine Arts, Houston)
Pluralité des mondes, reportage	Gaspard Duché de Vancy, <i>Insulaires et monuments de l'Île de Pâques</i> , planche 11 de <i>l'Atlas du voyage de La Pérouse</i> , 1785-88 (BNF) ; Gertrude Kasebier, <i>Le Chef Iron Tail, Indien Sioux et membre du Wild West Show de Buffalo Bill</i> , 1898 (bibliothèque du Congrès, USA) ; <b>Henri Cartier-Bresson, <i>Un visiteur de la Cité interdite, devant Wu Men Gate, se protège du froid et du brouillard avec un masque. Pékin, décembre 1948</i></b> (fondation Henri Cartier-Bresson, Paris)

### Habitants réels et fictifs du monde

Imaginaire, croyance, récit	<i>Lapithe combattant un centaure</i> , Parthénon, Métope sud 30, vers 447-433 av. J.-C. (British Museum, Londres) ; <b>Maître de Marguerite d'Orléans, <i>Peuples fabuleux et faune d'Éthiopie</i></b> , vers 1428 (BNF) ; Sébastien Münster, <i>La Cosmographie universelle contenant la situation de toutes les parties du monde avec leurs propriétés et appartenances</i> , 1556 (BNF)
Découverte, conquête, domination	Théodore de Bry, <i>La découverte du Nouveau Monde par Christophe Colomb en 1492</i> , gravure, 1594 (BNF) ; <i>Un dîner des Portugais d'Ormuz, le climat était suffisamment chaud pour que les gens inondent délibérément leurs maisons</i> , Codex Casanatense, 1540 (biblioteca Casanatense, Rome) ; <b><i>Salière en ivoire représentant des Européens</i></b> , Bénin, XVI <sup>e</sup> siècle (musée du Quai Branly-Jacques Chirac)
Rencontre, dialogue, enregistrement	Aryballe : <i>tête de femme blanche et tête d'homme noir</i> , vers 520-510 av. J.-C. (Louvre) ; <b>Kanō Naizen, <i>Arrivée de commerçants portugais accompagnés de leurs esclaves africains</i></b> , vers 1600 (musée de Kobe, Japon) ; Auguste Sander, <i>Manœuvre</i> , dans la série <i>Hommes du XX<sup>e</sup> siècle</i> , 1928 (Centre Pompidou)

### Transformation de l'atelier (lieu de production, de recherche, d'apprentissage, de socialisation, de débat, œuvre en soi, dépassement, etc.)

Espace de production	<b>Hans Collaert II, <i>Couleur Olivi</i></b> [ <i>Invention de la peinture à l'huile</i> ], vers 1600, gravure (Prado) ; Johannes Vermeer, <i>Allégorie de la peinture ou L'atelier du peintre</i> , entre 1665 et 1670 (Kunsthistorisches Museum, Vienne) ; Agence Bona-Lemercier architectes, <i>111_Atelier XV</i> , 2007-2010, aménagement d'un atelier pour l'artiste Xavier Veilhan
Lieu de formation, de socialisation	Adélaïde Labille-Guiard, <i>Autoportrait avec deux élèves</i> , 1785 (MET, New York) ; <b>Gustave Courbet, <i>L'atelier du peintre. Allégorie Réelle déterminant une phase de sept années de ma vie artistique [et morale]</i></b> , 1855 (Orsay) ; <i>Factory</i> d'Andy Warhol, photographies de Nat Finkelstein
Espace d'une recherche, rupture, mutation	John Singer Sargent, <i>Claude Monet peignant à la lisière d'une forêt</i> , 1885 (Tate Britain, Londres) ; <b>photographies de l'atelier de Piet Mondrian rue du départ à Paris</b> ; Kurt Schwitters, <i>Merzbau</i> , 1922-37

### Collection privée, cabinet d'amateur, institution publique du musée, édifices appropriés, transformés, conçus

Espaces de collection, de contemplation	<i>Studiolo</i> d'Isabella d'Este, vers 1490 (palazzo Ducale, Mantoue) ; le <i>Cabinet de Rudolf II de Habsbourg</i> , entre 1607 et 1611 (reconstitution Kunsthistorisches Museum, Vienne) ; <b>Sir John Soane, <i>Sir John Soane's Museum</i></b> , 1833 (maison-musée Lincoln's Inn Fields, Londres)
Lieu de transmission publique, d'organisation savante, d'écriture muséographique	<b>Hubert Robert, <i>Projet d'aménagement de la Grande Galerie du Louvre</i></b> , 1796 (Louvre) ; Henri Parent, <i>musée de Picardie</i> , entre 1855 et 1867 (Amiens) ; Frederick Kiesler, <i>Art of This Century, La galerie abstraite du musée-galerie de Peggy Guggenheim en 1942</i> (30 West 57th Street, New York)

Musée comme manifeste patrimonial, architectural	<b>Renzo Piano et Richard Rogers, Centre Georges Pompidou</b> , 1971-77 (Paris) ; leoh Ming Pei, <i>Pyramide du Louvre</i> , Cour Napoléon, 1985-1989 (Louvre) ; Zaha Hadid, <i>Musée Maxxi – Musée national des Arts du XXI<sup>e</sup> siècle</i> , 2010 (Rome)
--	---

### Sollicitation des sens (embellissement, distraction, séduction, répulsion, etc.)

Séduire, tromper, émerveiller	<i>Fresques de la Villa Poppaea</i> , I <sup>er</sup> siècle apr. J.-C. (province de Naples) ; <b>Andrea Mantegna, Oculus de la chambre des époux</b> , 1465-1474 (palais Ducal, Mantoue) ; Raoul Duffy, <i>La fée électricité</i> , 1936-37 (musée d'art moderne, Paris)
Déranger, répugner, heurter	Marco d'Agate, <i>Saint Barthelemy</i> , 1562 (Duomo, Milan) ; <b>Jean Siméon Chardin, La raie</b> , 1728 (Louvre) ; Meret Oppenheim, <i>Le déjeuner en fourrure</i> , 1936 (MOMA, New York)
Engager le corps, l'espace, l'immersion	Bill Viola, <i>The Veiling</i> , 1995 ; <b>James Turrell, Dhatu</b> , 2010 ; Dominique Gonzalez-Foerster, <i>OPERA (QM.15)</i> , 2016 (Bourse du Commerce, Paris)

### Interpellation des esprits (commémoration, témoignage, inculcation, transmission, ralliement, engagement, etc.)

Témoigner, dénoncer, s'engager	Francesco de Goya, <i>El tres de mayo de 1808 en Madrid</i> , 1814 (Prado) ; <b>Pablo Picasso, Guernica</b> , 1937 (museo Reina Sofía Madrid) ; <i>Barbara Kruger, Untitled (Sans titre)</i> , 1994-95 et 2013-14 (museum Ludwig, Cologne)
Inculquer, célébrer	Anonyme, <i>Tympan du Jugement dernier</i> , vers 1130 (abbatiale Sainte-Foy, Conques) ; Jacques-Louis David, <i>Le sacre de l'empereur Napoléon I<sup>er</sup> et le couronnement de l'Impératrice Joséphine dans la cathédrale Notre-Dame de Paris, le 2 décembre 1804</i> , 1807 (Louvre) ; <b>Diego Rivera, Pan American Unity, Union de l'expression artistique du Nord et du Sud de ce continent</b> , 1940 (San Francisco, USA)
Commémorer, construire une mémoire collective	Antoine Bourdelle, <i>La France</i> , plusieurs tirages entre 1923 et 1948 ; <b>Ossip Zadkine, La Ville détruite</b> , 1947-53 (Rotterdam) ; Menashe Kadishman, <i>Shalekhet – Fallen Leaves</i> , 1997-2001 (musée Juif, Berlin).

### Portraits et autoportraits (description, promotion de l'autre ou de soi, métaphore ou fiction)

Portrait statuaire, social	<b>Diego Velázquez, Les Ménines</b> , 1656 (Prado) ; Élisabeth Vigée Le Brun, <i>Marie-Antoinette en robe de mousseline</i> , 1783 (château de Wolfsgarten) ; Jean-Auguste-Dominique Ingres, <i>Portrait de Monsieur Bertin</i> , 1832 (Louvre)
Autoportrait comme affirmation ou conquête d'un statut, mise en scène fictionnelle	Albrecht Dürer, <i>Autoportrait à la fourrure</i> , 1500 (Alte Pinakothek, Munich) ; <b>Artemisia Gentileschi, Autoportrait en allégorie de la peinture</b> , vers 1638-1639 (château de Windsor, Londres) ; Cindy Sherman, <i>Untitled #96</i> , 1981 (MoMA, New York)
Portrait fictif, symbolique, politique	Giuseppe Arcimboldo, <i>Vertumne (portrait de Rodolphe II)</i> , 1590 (Skokloster, Suède) ; <b>Francis Bacon, Study after Velázquez Portrait of Pope Innocent X</b> , 1953 (Des Moines Art Center, USA) ; Zanele Muholi, <i>Ntozakhe II</i> , Parktown, 2016 (National Gallery of Art, Washington DC, USA)

### Représentations du travail artistique (statuts ou mythes fondateurs de l'artiste, documentation d'un processus de création, etc.)

Représentation de l'artiste en création	Jean-Léon Gérôme, <i>Pygmalion et Galatée</i> , 1890 (MET, New York) ; <b>Henri-Georges Clouzot, Le Mystère Picasso</b> , 1955 ; les autoportraits de Viviane Maier
Commande à l'artiste, reconnaissance par les pairs ou institutionnelle	<b>Horace Vernet, Jules II ordonnant les travaux du Vatican et de Saint-Pierre au Bramante, à Michel-Ange et à Raphaël</b> , 1827 (Louvre) ; Pietro Antonio Martini, <i>Le Salon de 1787 au Louvre (gravure)</i> , 1787 (BNF) ; Niki de Saint Phalle et Jean Tinguely, documents préparatoires de <i>La fontaine Stravinsky</i> , 1983 (Paris)

Enregistrement, programmation du processus de création	Léonard de Vinci, <i>Carnets</i> , 1490-1504 (bibliothèque de l'Institut de France) ; Sol LeWitt, dessins préparatoires des séries des <i>Wall Drawings</i> , 1968-2007 ; <b>Jeanne-Claude et Christo, projets de L'Arc de triomphe, empaqueté</b> , 1961-2021 (Paris)
--	--

### Dialogues artistiques avec la nature, le végétal, l'animal

Observer, représenter, sublimer, interpréter la nature	<b>Anna Maria Sibylla Merian</b> , Joseph Mulder (graveur), <i>Metamorphosis insectorum Surinamensium</i> , Planche IX, 1705 ; Jacob Van Ruisdael, <i>Champs de blé</i> , vers 1670 (MET, New York) ; Vincent Van Gogh, <i>Champ de blé aux corbeaux</i> , 1890 (musée Van Gogh, Amsterdam)
Organiser ou maîtriser le vivant, composer avec lui	<b>André Le Nôtre, Louis Le Vau, Jules Hardouin-Mansart, Charles Le Brun, Jardins de Versailles</b> , à partir de 1624 ; Gabriel Guévrekian, <i>Jardin d'agrément cubiste du Clos Saint Bernard ou Villa Noailles</i> , 1925 (Hyères) ; Gilles Clément, <i>Jardin du Tiers paysage</i> , 2004 (Nantes)
Expérimenter, collaborer, hybrider avec le vivant	Giuseppe Penone, <i>Alpes-Maritimes — Il poursuivra sa croissance sauf en ce point</i> , 1968 ; <b>Joseph Beuys, I Like America and America Likes Me</b> , 1974 (Centre Pompidou) ; Hubert Duprat, <i>Tube de trichoptère</i> , 1980-2015 (musée d'Art Moderne, Paris)

### Inscription des œuvres dans l'environnement naturel, urbain ou social

Nature comme environnement, ressource artistique	<b>Constantin Brancusi, La colonne sans fin, ensemble sculptural</b> , 1937 (Târgu Jiu Roumanie) ; Nancy Holt, <i>Sun Tunnels</i> , 1973-1976 (Comté de Box Elder, Utah, USA) ; Ernest Pignon-Ernest et Claude Gudin, <i>Les arbrorigènes</i> , 1984 (France)
Contexte urbain réceptacle d'œuvres intégrées dans la communauté civique	<i>Frise du Parthénon</i> , entre 442 et 438 av. J.-C. (Athènes) ; Lucy et Jorge Orta, <i>Nexus architecture</i> , depuis 1993 (Studio Orta) ; <b>Krzysztof Wodiczko, Homeless Projection : Place des Arts</b> , 2014 (Montréal)
Prise en compte de circonstances historiques, politiques dans la création artistique	Critios et Nésiotès, <i>Le groupe des Tyrannoctones</i> , 477-476 av. J.-C. (copie musée national archéologique, Naples) ; <b>Auguste Rodin, Les Bourgeois de Calais</b> , 1895 (place de l'hôtel de ville, Calais) ; Jochen Gerz et Esther Shalev Gerz, <i>Monument contre le Fascisme</i> , 1986-93 (Harburg, Allemagne)