

Guide d'Arts (à utiliser à partir de septembre 2022 / janvier 2023)

Première évaluation électronique en mai 2024 / novembre 2024

Guide d'Arts (à utiliser à partir de septembre 2022 / janvier 2023)

Première évaluation électronique en mai 2024 / novembre 2024

Programme d'éducation intermédiaire (PEI)

Guide d'Arts (à utiliser à partir de septembre 2022 / janvier 2023)

Version française de la publication parue originalement en anglais
en février 2022 sous le titre *Arts guide (for use from September 2022/January 2023)*

Publiée en février 2022
Mise à jour en mai 2022 et en août 2022

Publiée pour le compte de l'Organisation du Baccalauréat International, fondation éducative à but non lucratif
sise 15 Route des Morillons, CH-1218 Le Grand-Saconnex, Genève, Suisse, par

International Baccalaureate Organization (UK) Ltd
Peterson House, Malthouse Avenue, Cardiff Gate
Cardiff, Pays de Galles CF23 8GL
Royaume-Uni
Site Web : <https://ibo.org/fr/>

© Organisation du Baccalauréat International 2022

L'Organisation du Baccalauréat International (couramment appelée l'IB) propose quatre programmes d'éducation stimulants et de grande qualité à une communauté mondiale d'établissements scolaires, dans le but de bâtir un monde meilleur et plus paisible. Cette publication fait partie du matériel publié pour appuyer la mise en œuvre de ces programmes.

L'IB peut être amené à utiliser des sources variées dans ses travaux, mais vérifie toujours l'exactitude et l'authenticité des informations employées, en particulier dans le cas de sources participatives telles que Wikipédia. L'IB respecte les principes de la propriété intellectuelle et s'efforce toujours d'identifier les détenteurs des droits relatifs à tout matériel protégé par le droit d'auteur et d'obtenir d'eux, avant publication, l'autorisation de réutiliser ce matériel. L'IB tient à remercier les détenteurs de droits d'auteur qui ont autorisé la réutilisation du matériel apparaissant dans cette publication et s'engage à rectifier dans les meilleurs délais toute erreur ou omission.

Le générique masculin est utilisé ici sans aucune discrimination et uniquement pour alléger le texte.

Dans le respect de l'esprit international cher à l'IB, le français utilisé dans le présent document se veut standard et compréhensible par tous, et non propre à une région particulière du monde.

Tous droits réservés. Aucune partie de cette publication ne peut être reproduite, mise en mémoire dans un système de recherche documentaire, ni transmise sous quelque forme ou par quelque procédé que ce soit, sans autorisation écrite préalable de l'IB ou sans que cela ne soit expressément autorisé par le [règlement de l'IB en matière d'utilisation de sa propriété intellectuelle](#).

Vous pouvez vous procurer les articles et les publications de l'IB sur le [magasin en ligne de l'IB](#) (adresse électronique : sales@ibo.org). Toute utilisation commerciale des publications de l'IB (qu'elles soient commerciales ou comprises dans les droits et frais) par des tiers exerçant dans le milieu de l'IB mais sans relation formelle avec lui (ce qui comprend notamment les organisations spécialisées dans le tutorat, les fournisseurs de perfectionnement professionnel, les éditeurs dans le domaine de l'éducation et les acteurs chargés de la planification de programmes d'études ou de la gestion de plateformes numériques contenant des ressources à l'intention des enseignants) est interdite et nécessite par conséquent l'obtention d'une licence écrite accordée par l'IB. Veuillez envoyer toute demande de licence à l'adresse copyright@ibo.org. Des informations complémentaires sont disponibles sur le [site Web public de l'IB](#).

Déclaration de mission de l'IB

Le Baccalauréat International (IB) a pour but de développer chez les jeunes la curiosité intellectuelle, les connaissances et la sensibilité nécessaires pour contribuer à bâtir un monde meilleur et plus paisible, dans un esprit d'entente mutuelle et de respect interculturel.

À cette fin, l'IB collabore avec des établissements scolaires, des gouvernements et des organisations internationales pour mettre au point des programmes d'éducation internationale stimulants et des méthodes d'évaluation rigoureuses.

Ces programmes encouragent les élèves de tout pays à apprendre activement tout au long de leur vie, à être empreints de compassion, et à comprendre que les autres, en étant différents, puissent aussi être dans le vrai.



Profil de l'apprenant de l'IB

Tous les programmes de l'IB ont pour but de former des personnes sensibles à la réalité internationale, conscientes des liens qui unissent entre eux les humains, soucieuses de la responsabilité de chacun envers la planète et désireuses de contribuer à l'édification d'un monde meilleur et plus paisible.

En tant qu'apprenants de l'IB, nous nous efforçons d'être :

CHERCHEURS

Nous cultivons notre curiosité tout en développant des capacités d'investigation et de recherche. Nous savons apprendre indépendamment et en groupe. Nous apprenons avec enthousiasme et nous conservons notre plaisir d'apprendre tout au long de notre vie.

INFORMÉS

Nous développons et utilisons une compréhension conceptuelle, en explorant la connaissance dans un ensemble de disciplines. Nous nous penchons sur des questions et des idées qui ont de l'importance à l'échelle locale et mondiale.

SENSÉS

Nous utilisons nos capacités de réflexion critique et créative, afin d'analyser des problèmes complexes et d'entreprendre des actions responsables. Nous prenons des décisions réfléchies et éthiques de notre propre initiative.

COMMUNICATIFS

Nous nous exprimons avec assurance et créativité dans plus d'une langue ou d'un langage et de différentes façons. Nous écoutons également les points de vue d'autres individus et groupes, ce qui nous permet de collaborer efficacement avec eux.

INTÈGRES

Nous adhérons à des principes d'intégrité et d'honnêteté, et possédons un sens profond de l'équité, de la justice et du respect de la dignité et des droits de chacun, partout dans le monde. Nous sommes responsables de nos actes et de leurs conséquences.

OUVERTS D'ESPRIT

Nous portons un regard critique sur nos propres cultures et expériences personnelles, ainsi que sur les valeurs et traditions d'autrui. Nous recherchons et évaluons un éventail de points de vue et nous sommes disposés à en tirer des enrichissements.

ALTRUISTES

Nous faisons preuve d'empathie, de compassion et de respect. Nous accordons une grande importance à l'entraide et nous œuvrons concrètement à l'amélioration de l'existence d'autrui et du monde qui nous entoure.

AUDACIEUX

Nous abordons les incertitudes avec discernement et détermination. Nous travaillons de façon autonome et coopérative pour explorer de nouvelles idées et des stratégies innovantes. Nous sommes ingénieux et nous savons nous adapter aux défis et aux changements.

ÉQUILIBRÉS

Nous accordons une importance équivalente aux différents aspects de nos vies – intellectuel, physique et affectif – dans l'atteinte de notre bien-être personnel et de celui des autres. Nous reconnaissons notre interdépendance avec les autres et le monde dans lequel nous vivons.

RÉFLÉCHIS

Nous abordons de manière réfléchie le monde qui nous entoure, ainsi que nos propres idées et expériences. Nous nous efforçons de comprendre nos forces et nos faiblesses afin d'améliorer notre apprentissage et notre développement personnel.

Le profil de l'apprenant de l'IB incarne dix qualités mises en avant par les écoles du monde de l'IB. Nous sommes convaincus que ces qualités, et d'autres qui leur sont liées, peuvent aider les individus à devenir des membres responsables au sein des communautés locales, nationales et mondiales.

Table des matières

Introduction	1
Objectif du présent guide	1
Les arts au sein du PEI	2
Modèle du programme	2
Nature des arts	4
Pensée et travail créatifs dans les arts	5
Les arts dans le continuum des programmes de l'IB	7
Objectifs globaux	9
Objectifs spécifiques	10
Représentation visuelle des objectifs spécifiques des arts du PEI	13
Planification de la progression de l'apprentissage	14
Projets du PEI	16
Programme établi et enseigné	17
Aspects obligatoires	17
Planification du programme d'études d'arts	20
Apprentissage et enseignement par le biais de la recherche	26
Directives propres aux matières	32
Programme évalué	40
Clarifications spécifiques à la tâche	42
Critères d'évaluation pour les arts en 1 ^{re} année ou au niveau débutant	43
Critères d'évaluation pour les arts en 3 ^e année ou au niveau intermédiaire	48
Critères d'évaluation pour les arts en 5 ^e année ou au niveau compétent	53
Évaluation électronique du PEI	58
Annexes	64
Concepts connexes en arts	64
Termes relatifs aux arts	66
Mots-consignes du PEI pour les arts	68
Foire aux questions	69
Foire aux questions	69
Bibliographie	72
Bibliographie	72

Objectif du présent guide

Ce guide est à utiliser à partir de septembre 2022 ou janvier 2023, selon le début de l'année scolaire.

Cette publication fournit un cadre à l'apprentissage et à l'enseignement des arts du Programme d'éducation intermédiaire (PEI). Elle doit être lue et utilisée conjointement avec le document intitulé *Le Programme d'éducation intermédiaire : des principes à la pratique* qui contient :

- des informations d'ordre général relatives au programme ;
- le plan de travail des unités du PEI, ainsi que des directives concernant l'élaboration du programme d'études dans chacun des groupes de matières ;
- des informations détaillées sur les approches de l'apprentissage ;
- des conseils pour faciliter l'accès au programme et l'inclusion (y compris les aménagements destinés aux élèves ayant des besoins en matière de soutien à l'apprentissage) ;
- une déclaration sur l'intégrité intellectuelle.

Dans les publications du PEI, les exigences sont présentées dans des encadrés semblables à celui-ci.

Ressources complémentaires

Du matériel de soutien pédagogique est disponible sur le Centre de ressources pédagogiques (<https://resources.ibo.org/home?lang=fr>). Le matériel de soutien pédagogique pour les arts fournit des conseils sur l'élaboration du programme établi, enseigné et évalué.

Dans le cadre d'un processus facultatif de révision de notation externe, les élèves ont la possibilité d'obtenir des **résultats de cours du PEI de l'IB** pour le groupe de matières Arts. Ces résultats peuvent contribuer à la délivrance du **certificat du PEI**. Vous trouverez de plus amples informations à ce sujet dans la publication annuelle intitulée *Procédures d'évaluation* du Programme d'éducation intermédiaire ainsi que dans la section « Évaluation électronique du PEI » de la page du Centre de ressources pédagogiques consacrée aux arts du PEI.

Diverses publications consacrées au PEI sont disponibles sur le magasin en ligne de l'IB (<http://store.ibo.org>).

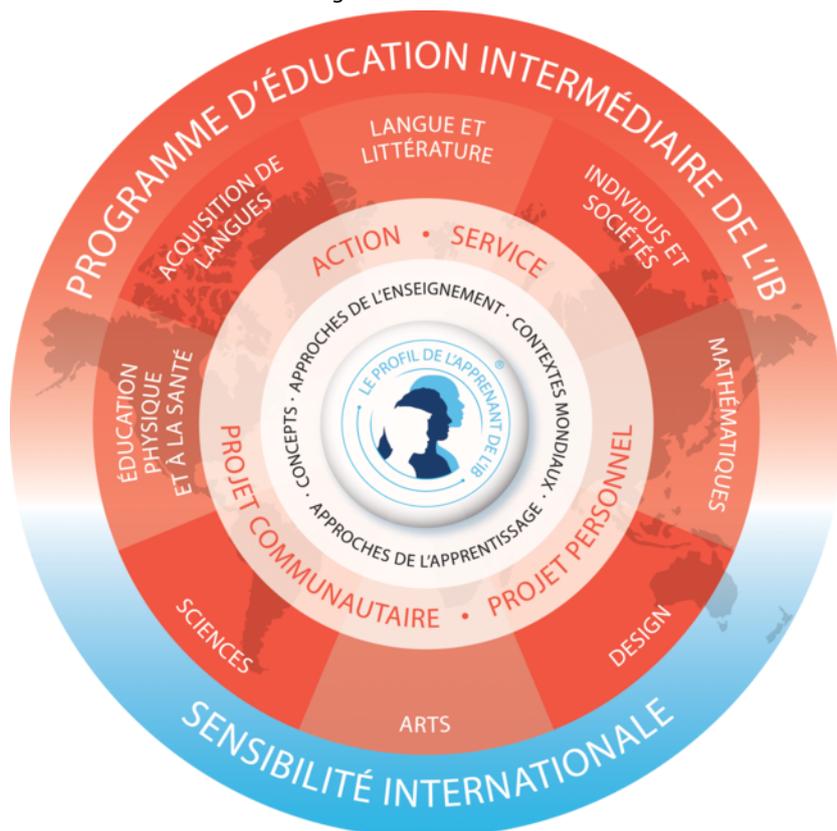
Remerciements

L'IB tient à exprimer sa reconnaissance aux écoles du monde de l'IB et à la communauté mondiale de professionnels de l'éducation qui ont généreusement contribué au développement du PEI.

Modèle du programme

Figure 1

Modèle du Programme d'éducation intermédiaire



Conçu pour des élèves âgés de 11 à 16 ans, le PEI fournit un cadre d'apprentissage qui les encourage à devenir des individus faisant preuve de créativité, de pensée critique et de réflexion. Ce programme accorde une place prépondérante au défi intellectuel, encourageant ainsi les élèves à établir des liens entre leur étude des disciplines scolaires traditionnelles et le monde réel. Il favorise le développement des compétences nécessaires à la communication, à la compréhension interculturelle et à l'engagement mondial, trois qualités essentielles pour des jeunes qui se préparent à devenir les chefs de file du monde de demain.

La souplesse qui caractérise le PEI permet aux établissements scolaires de répondre à la plupart des exigences pédagogiques nationales ou locales. Prenant appui sur les connaissances, savoir-faire et savoir-être développés dans le cadre du Programme primaire (PP) de l'IB, il prépare les élèves à relever les défis pédagogiques qui les attendent dans le cadre du Programme du diplôme de l'IB et du Programme à orientation professionnelle (POP) de l'IB.

Le PEI :

- contribue de façon globale au **bien-être** intellectuel, social, émotionnel et physique des élèves ;

- offre aux élèves des possibilités de développer les **connaissances, attitudes et compétences** nécessaires pour gérer des situations complexes et entreprendre des actions responsables dans le futur ;
- assure l'étendue et la profondeur des compréhensions acquises par les élèves à travers l'étude de **huit groupes de matières** ;
- impose aux élèves d'étudier au moins **deux langues** afin de les aider à comprendre leur propre culture et celles des autres ;
- donne aux élèves les moyens de prendre part à des activités de **service avec la communauté** ;
- contribue à préparer les élèves à l'**enseignement supérieur**, au **monde du travail** et à un **apprentissage tout au long de la vie**.

Nature des arts

Tous les grands artistes puisent leur inspiration au même endroit : le cœur humain, qui nous indique que les êtres humains ont davantage de points communs que de différences.

Maya Angelou

Les arts constituent une caractéristique majeure de l'identité culturelle. Ils nous permettent de comprendre le passé, les valeurs du présent ainsi que les espoirs et les aspirations pour l'avenir. Dynamiques et fluides, ils font écho à l'actualité tout en préservant les traditions du passé.

Les arts nous donnent les moyens d'examiner le monde dans lequel nous vivons et ce que signifie « être humain ». En tant que modes d'expression universels de l'être humain, les arts nous permettent de partager nos expériences, nos découvertes, nos compréhensions et nos préoccupations. Ce faisant, ils nous offrent des occasions d'établir un échange et un dialogue interculturels tout en façonnant nos identités individuelles et collectives.

Nous nous tournons vers les arts tant en période d'incertitude qu'en période de célébration. L'étude de pratiques artistiques, d'artistes et d'œuvres dans leur contexte culturel, historique et social nous permet d'acquérir une compréhension du rôle des arts dans la société ainsi que des préoccupations et des valeurs de la culture concernée.

Le PEI valorise le processus de création, d'exécution et de présentation des travaux artistiques et donne aux élèves des occasions d'agir en tant qu'artistes et de se développer en tant qu'apprenants. Les élèves apprennent à se servir des arts pour communiquer leurs sentiments, leurs expériences et leurs idées sur le monde et, ce faisant, acquièrent et développent des techniques et des compétences créatives. Ils découvrent l'importance de la réflexion et de l'évaluation pour développer leurs idées, leurs compétences et leur travail.

La pensée et le travail créatifs occupent une place fondamentale dans le groupe de matières Arts du PEI et peuvent aisément être placés au cœur d'autres groupes de matières. Une sensibilité accrue à la pensée créative favorise un apprentissage centré sur les élèves et leur permet de développer des compétences d'apprentissage tout au long de leur vie. Elle les prépare en outre à vivre dans un monde où il pourra leur être demandé de faire preuve de souplesse, d'innovation et d'entrepreneuriat.

En développant leur curiosité envers eux-mêmes, les autres et le monde, les élèves ont les moyens de devenir des apprenants efficaces et des chercheurs capables de résoudre des problèmes de manière créative. Ils développent leurs compétences sociales, émotionnelles, intellectuelles et personnelles, ce qui leur permet de prendre confiance en eux et d'apprendre différentes manières de s'exprimer et de se présenter. Non seulement la créativité les autonomise en leur donnant les moyens de s'exprimer afin de partager leurs expériences et leurs idées, mais elle accroît également leur bien-être en leur donnant un sentiment d'accomplissement et de réussite.

Les arts encouragent les élèves à travailler, à créer et à apprendre de manière collaborative, et développent ainsi leur capacité à travailler en équipe et à partager, négocier et créer des liens avec les autres. Ce travail de collaboration leur permet de comprendre le pouvoir des perspectives multiples et l'importance de la diversité.

Les arts du PEI cherchent à stimuler l'imagination des jeunes, à remettre en cause les perceptions et à permettre aux élèves de développer des compétences créatives et analytiques. En étudiant les arts, les élèves peuvent mieux comprendre les arts en contexte et les histoires culturelles associées aux travaux artistiques, ce qui leur permet de développer leur curiosité et leur empathie envers le monde. Les arts remettent en cause l'identité personnelle et l'enrichissent, et permettent de sensibiliser les élèves à l'esthétique dans un contexte concret. En développant leur imagination, les élèves peuvent faire preuve de plus d'empathie et de bienveillance, ils peuvent enrichir leur vie culturelle et découvrir de nouvelles manières de servir activement leur propre communauté et le monde au sens large.

Pensée et travail créatifs dans les arts

Quel que soit l'art concerné, créer son propre monde nécessite du courage.

Georgia O'Keeffe

Dans le PEI, la créativité est définie comme la capacité à générer des idées nouvelles et à examiner des idées existantes sous de nouvelles perspectives. Elle est également définie comme l'aptitude à reconnaître la valeur d'une idée afin de résoudre des problèmes ou d'innover. Elle peut se manifester aussi bien dans le processus que dans le résultat, la solution ou le produit.

S'il est essentiel que les élèves acquièrent et appliquent des compétences dans tous les cours d'arts, ils doivent également employer des processus de création qui leur donnent l'occasion de se développer et de s'épanouir en tant qu'apprenants créatifs. Un cours d'arts bien conçu leur permet de développer non seulement des compétences pratiques, mais aussi des stratégies en matière de pensée créative et de pensée critique. Un environnement d'apprentissage favorable les aide à faire preuve d'audace et à expérimenter de manière créative dans le cadre des processus qu'ils entreprennent.

Un processus de travail créatif peut amener les élèves à travailler en collaboration, à échanger des idées et des perspectives et à reconnaître le pouvoir et le potentiel de la diversité. Cela les aide à développer des compétences de négociation et de prise de décision et à apprendre à respecter le point de vue des autres.

En art, la création se limite rarement à une seule et unique façon de faire. Avant d'être en mesure de déterminer la méthode de travail qui leur convient le mieux, les élèves peuvent s'engager dans de nombreuses voies différentes pour faire preuve de pensée créative et sélectionner des idées et des solutions de manière critique. Ils sont encouragés à avoir recours à la pensée créative dans le processus de création artistique sans craindre l'échec. L'adoption d'un processus faisant appel à la pensée créative mène souvent à l'élaboration d'un résultat de meilleure qualité. Cependant, il arrive parfois que des circonstances imprévues viennent bouleverser le processus et empêchent le résultat de refléter la créativité de ce dernier. Il faut inviter et encourager les élèves à faire preuve d'audace sur le plan créatif et à explorer des idées dans le processus et la création du travail artistique ou de la prestation en adoptant des approches tant conventionnelles qu'inhabituelles.

Les approches pratiques menant au processus créatif peuvent souvent être consignées par l'enseignant dans le cadre des cours. En revanche, les processus de pensée et de créativité que les élèves mènent en dehors de l'atelier ou de la salle de répétition doivent être consignés par ces derniers dans leur journal de bord pour les arts. Aux fins de l'évaluation, le processus de création est évalué indépendamment du résultat final, au moyen des intentions de l'artiste et de l'exploration concrète d'une ou de plusieurs idées (critère B).

Les modes de travail créatifs sont souvent interdépendants et rassemblent un éventail de compétences, de compréhensions et d'approches. En arts, le travail créatif repose sur le cycle recherche-action-réflexion et peut inclure les aspects ci-dessous.

- **Questionnement** : les élèves peuvent définir des questions de recherche afin d'orienter la phase de recherche du processus. Ils peuvent faire preuve d'un tel questionnement lors de discussions en classe ainsi que lorsqu'ils se posent des questions dans leur journal de bord pour les arts afin de prendre en considération des perspectives différentes. Les élèves peuvent se poser des questions commençant par « et si » afin de veiller à prendre en compte des approches différentes ou à générer et poser de nouvelles questions à partir d'une question de départ.
- **Idéation** : l'exploration d'idées en vue de la création ou de l'exécution peut permettre aux élèves d'évaluer différentes idées et possibilités et d'explorer différentes manières de faire les choses. Ils font preuve d'idéation notamment lorsqu'ils présentent une compréhension, une idée ou une perspective inhabituelles. Cette pratique requiert de la persévérance et une réticence à accepter la première idée ou l'idée la plus évidente.

- **Visualisation des résultats :** les élèves peuvent envisager différentes voies pour parvenir au travail artistique final ou à la prestation finale qu'ils visualisent et envisager différents résultats pour leurs idées, leur travail artistique ou leur prestation avant de prendre une décision finale. Ils peuvent faire preuve d'imagination lorsqu'ils envisagent ce qu'il se passerait s'ils employaient une approche particulière, effectuaient un ajustement particulier ou introduisaient un changement précis. L'intention artistique peut servir à orienter la prise en considération de différentes possibilités.
- **Prise en considération d'autres perspectives :** cette pratique se manifeste dans la capacité des élèves à prendre en compte le public, à identifier le public visé pour leur travail artistique ou leur prestation et à envisager les effets que leur travail est susceptible d'avoir sur un public. Elle est visible lorsque les élèves sont capables de prendre du recul sur leur travail et de réfléchir à la manière dont il peut être appréhendé par une autre personne. Cela leur permet de prendre de la distance, ce qui les aide à porter un nouveau regard sur leur travail. Cette pratique est aussi évidente lorsque les élèves abordent leur travail pratique en faisant preuve de sensibilité à l'égard des autres et d'une attitude empathique quand ils travaillent de manière collaborative, en prenant en compte les perspectives des autres et en fournissant des retours d'information ou en critiquant le travail de leurs pairs avec compassion et bienveillance.
- **Évaluation des idées :** avant d'agir, les élèves font appel à leurs compétences de pensée critique pour évaluer des idées ou des approches ainsi que leur potentiel. Cela implique d'examiner une idée et de réfléchir à son degré de pertinence avant de décider de la développer ou non. L'évaluation des idées fait partie du processus de développement et d'affinement des intentions artistiques.
- **Expérimentation :** quand ils abordent leurs travaux pratiques, les élèves peuvent utiliser un éventail d'exercices, d'activités et de stratégies afin de développer leurs compétences et d'explorer concrètement leurs idées et leurs ressources. Ils peuvent essayer différentes idées avant d'en choisir une, démontrant ainsi une conscience des choix artistiques dont ils disposent avant de prendre une décision.
- **Identification des difficultés et des stratégies pour les surmonter :** le journal de bord pour les arts, dans lequel les élèves indiquent les défis rencontrés et les éventuels retours d'information reçus, est souvent le meilleur espace dont disposent ces derniers pour démontrer cette pratique. Les élèves présentent les solutions possibles avant de choisir le mode d'action le plus approprié, étant donné qu'ils sont en mesure de modifier leurs approches et leurs plans et disposent de l'assurance nécessaire à cet égard. Pour mener à bien ce processus d'identification des difficultés et des stratégies pour les surmonter, les élèves doivent mener une réflexion continue sur leur travail et leurs processus et les évaluer en permanence.
- **Audace :** cet aspect se rapporte à la réflexion, à l'analyse et à l'évaluation. Les élèves envisagent des approches ou des actions qui peuvent être inhabituelles et/ou dont les résultats sont imprévisibles. Ils choisissent un mode d'action après en avoir considéré les effets et les conséquences possibles.

Les arts dans le continuum des programmes de l'IB

Le but de l'art est de figurer le sens caché des choses et non point leur apparence.

Aristote

Le continuum d'éducation internationale de l'IB favorise une progression de l'apprentissage pour les élèves âgés de 3 à 19 ans. Dans le Programme primaire (PP) de l'IB, l'apprentissage des arts et par les arts est essentiel au développement complet de l'enfant car il favorise la créativité, la pensée critique, les compétences de résolution de problèmes et les interactions sociales. En étudiant les arts dans le PP, les élèves sont encouragés à prendre davantage conscience de leur développement artistique et du rôle que les arts jouent dans le monde. Les arts du PP donnent des occasions aux élèves d'explorer leurs propres centres d'intérêt, convictions et valeurs, et de se lancer dans un voyage artistique personnel.

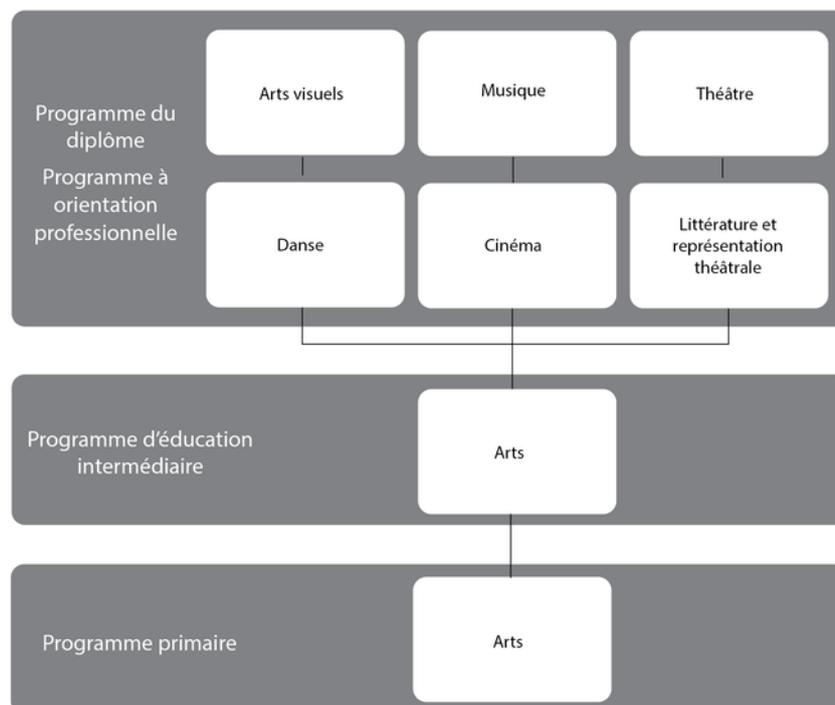
Le programme d'études des arts du PEI a pour but de mettre à profit les connaissances et compétences acquises au cours du PP et d'autres programmes d'enseignement primaire centrés sur l'élève. Il favorise le développement d'une approche reposant sur la recherche au moyen d'objectifs spécifiques similaires qui encouragent les élèves à poursuivre leur développement artistique et leur apprentissage. Le programme ne comporte aucune exigence officielle en matière de connaissances préalables.

Les cours d'arts du PEI contribuent spécifiquement à préparer les élèves à l'étude des **arts visuels**, de la **musique**, du **théâtre**, de la **danse**, du **cinéma** et du cours de **littérature et représentation théâtrale** au Programme du diplôme de l'IB, tant au niveau moyen qu'au niveau supérieur.

La figure 2 illustre le parcours au sein du continuum des programmes de l'IB pour l'étude des arts.

Figure 2

Parcours au sein du continuum des programmes de l'IB pour l'étude des arts



Les cours d'arts du PEI contribuent également à préparer les élèves à suivre avec succès le Programme du diplôme et le Programme à orientation professionnelle (POP) dans leur ensemble grâce à l'utilisation de concepts et de contextes et au développement de la créativité, des compétences propres aux matières et des compétences liées aux approches de l'apprentissage.

Les connaissances, compétences et attitudes que les élèves développent dans les cours d'arts leur procurent des bases solides pour leurs études ultérieures et les préparent à entreprendre des carrières dans des domaines créatifs traditionnels, tels que la conception de décors et la mode, ou dans des domaines créatifs modernes, tels que la conception multimédia ou la conception numérique.

Objectifs globaux

Les objectifs globaux de toutes les matières du PEI énoncent ce que l'enseignant pourra aborder en classe et ce que les élèves pourront s'attendre à découvrir et à apprendre. Ces objectifs suggèrent ce que l'apprentissage peut apporter aux élèves en matière de développement.

Les objectifs globaux des arts du PEI consistent à encourager et à permettre aux élèves :

- de s'intéresser aux arts tout au long de leur vie ;
- d'explorer les arts à travers le temps, les cultures et les contextes ;
- de comprendre le lien entre l'art et ses contextes ;
- de développer les compétences nécessaires pour créer et exécuter un travail artistique ;
- d'exprimer des idées de manière créative ;
- de réfléchir sur leur propre développement en tant que jeunes artistes.

Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques des différents groupes de matières du PEI énoncent les buts spécifiques fixés pour l'apprentissage dans chacun de ces groupes. Ils définissent ce que l'élève sera capable d'accomplir grâce à l'étude de ces matières.

Les objectifs spécifiques des arts du PEI englobent les dimensions factuelles, conceptuelles, procédurales et métacognitives de la connaissance et sont explicitement centrés sur les quatre domaines qui se trouvent au cœur de l'enseignement des arts.

Objectifs spécifiques des arts du PEI	Objectifs d'apprentissage et d'évaluation
Apprentissage des arts	Objectif spécifique A : recherche
Apprentissage par les arts	Objectif spécifique B : développement
Création et/ou exécution artistique	Objectif spécifique C : création ou exécution
Évaluation de son propre travail artistique et de son développement en tant qu'artiste	Objectif spécifique D : évaluation

Trois niveaux différents ont été déterminés pour chaque objectif spécifique. Ces niveaux ont été conçus pour permettre aux établissements de regrouper les élèves par âge (par exemple, 1^{re} année du PEI, 2^e année du PEI, et ainsi de suite) ou par niveau (débutant, intermédiaire et compétent). Les établissements qui choisissent de regrouper les élèves par niveau plutôt que par âge peuvent constituer des classes multiâge pour les arts du PEI.

Les établissements **sont tenus** d'utiliser les objectifs spécifiques fournis dans le présent guide pour la 1^{re} année ou le niveau débutant, la 3^e année ou le niveau intermédiaire et la 5^e année ou le niveau compétent.

Chaque objectif spécifique se compose de plusieurs **aspects**. Un aspect désigne un élément ou une indication concernant l'attente en matière d'apprentissage.

Les groupes de matières **doivent** aborder **tous** les aspects de **chacun** des quatre objectifs spécifiques **au moins deux fois** lors de **chaque année** du PEI.

Ces objectifs spécifiques sont directement liés aux critères d'évaluation présentés dans la section « Programme évalué » du présent guide.

Les quatre objectifs spécifiques peuvent être considérés comme des éléments dynamiques, interdépendants et intégrés d'un processus artistique. Ils peuvent aussi être utilisés de manière consécutive lors de la planification des unités de travail et de la création ou de l'exécution des travaux artistiques. Pour les besoins de l'apprentissage et de l'enseignement, et lors de l'élaboration des unités, il n'est toutefois pas nécessaire de respecter un enchaînement ou un ordre particulier pour aborder les aspects les composant. Il est important de noter que la recherche, par exemple, fait également partie du développement et de la création ou de l'exécution, en plus d'être un élément essentiel de l'évaluation.

A Recherche

L'étude de mouvements ou de genres artistiques et d'œuvres d'art ou de prestations permet aux élèves de développer une compréhension et une appréciation des arts. Ils utilisent et améliorent leurs compétences de recherche afin d'exploiter un éventail de sources, ce qui les amène à comprendre qu'en arts, les sources ne se limitent pas à des textes, mais peuvent aussi inclure des enregistrements audio et vidéo, des images

et des partitions. Toutes les sources utilisées doivent être référencées conformément à la politique d'intégrité intellectuelle de l'établissement.

Les élèves utilisent et améliorent leurs compétences en littératie informationnelle afin d'évaluer et de sélectionner des informations pertinentes sur le mouvement ou le genre artistique et les œuvres d'art ou les prestations. S'il convient d'inclure des informations contextuelles, la recherche porte sur le genre ou le mouvement artistique ainsi que sur les œuvres d'art ou les prestations, et non sur des informations biographiques exhaustives sur les artistes. Les élèves apprennent à critiquer les œuvres d'art ou les prestations de tiers et à communiquer en utilisant le langage ou la terminologie propres à la matière, ce qui est important pour atteindre les niveaux les plus élevés de l'aspect (ii) du critère A. En utilisant leurs connaissances et leur compréhension du rôle joué par les arts en contexte, les élèves orientent leur travail ainsi que leurs perspectives artistiques.

Pour atteindre les objectifs globaux des arts, les élèves devront être capables :

- i. de mener une recherche sur un ou des mouvements ou genres relevant de la discipline artistique choisie, en rapport avec l'énoncé de recherche ;
- ii. de critiquer une œuvre d'art ou une prestation relevant du ou des mouvements ou genres choisis.

B Développement

Le fait de développer des idées au moyen d'une exploration concrète est l'occasion de s'impliquer activement dans la forme artistique. Pour mener à bien cette exploration concrète, les élèves doivent acquérir et développer des compétences et des techniques et expérimenter la forme artistique. Les preuves de l'exploration concrète ne peuvent pas uniquement prendre une forme écrite. Ainsi, un élève qui compose de la musique devra présenter la partition et/ou des enregistrements audio, un élève qui crée une pièce de théâtre devra présenter des extraits du texte de sa pièce et/ou des enregistrements vidéo, et ainsi de suite. Pour atteindre les niveaux les plus élevés de l'aspect (i) du critère B, les élèves doivent montrer que leur exploration concrète est approfondie et variée et qu'ils ont affiné leur ou leurs idées. Les élèves utilisent l'exploration concrète ainsi que leurs connaissances et leur compréhension de l'art et des travaux artistiques pour orienter leurs décisions artistiques de manière réfléchie.

Pour atteindre les objectifs globaux des arts, les élèves devront être capables :

- i. d'explorer concrètement des idées afin d'orienter le développement d'un travail artistique final ou d'une prestation finale ;
- ii. de présenter une intention artistique claire conforme à l'énoncé de recherche pour le travail artistique final ou la prestation finale.

C Création ou exécution

L'acquisition et le développement des compétences sont manifestes tant dans le processus que dans le résultat. L'évaluation formative aide les élèves à acquérir et à développer des compétences et des techniques au cours du processus. La maîtrise qu'ont les élèves des compétences et des techniques est démontrée par la création ou l'exécution d'un travail artistique finalisé qui fait l'objet d'une évaluation sommative.

Pour atteindre les objectifs globaux des arts, les élèves devront être capables :

- i. de créer ou d'exécuter un travail artistique.

D Évaluation

Le programme d'études des arts du PEI encourage le développement et l'application des compétences de réflexion et de pensée critique afin que les élèves deviennent des artistes réfléchis. En menant une réflexion sur leur travail et sur eux-mêmes, les élèves prennent davantage conscience de leur développement artistique et du rôle que les arts jouent dans leur vie et dans le monde. Lorsqu'ils évaluent leur propre travail artistique ou prestation, ils doivent prendre en compte ses éléments, les techniques utilisées et son contexte. Les élèves doivent consigner leurs réflexions dans leur journal de bord pour les arts tout au long

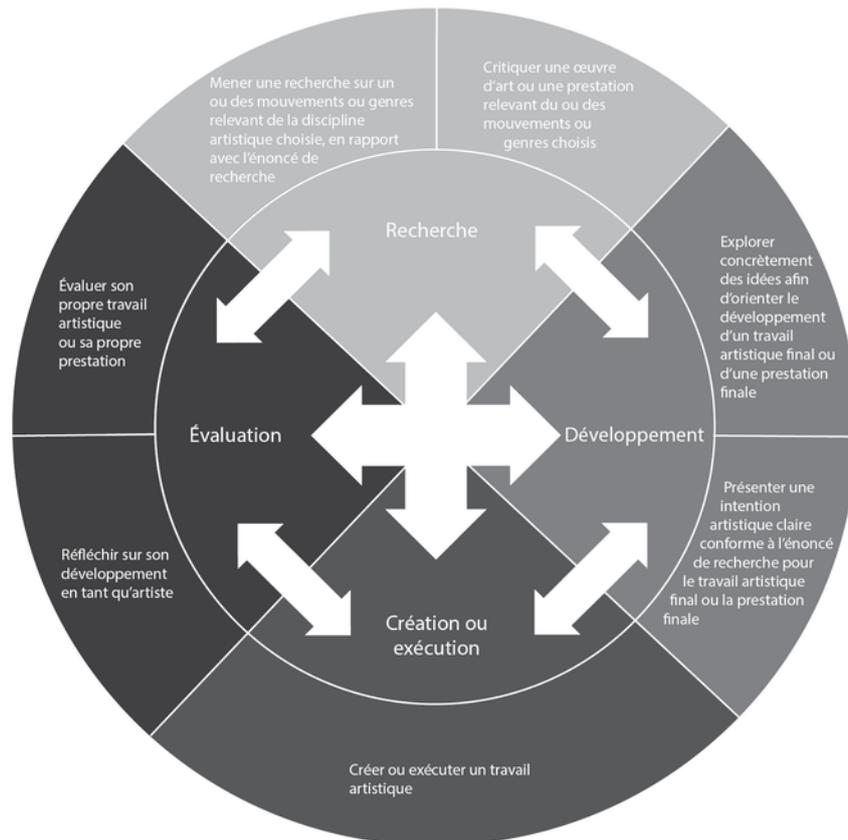
du processus afin de pouvoir s'y référer lors de l'élaboration de leur réflexion finale. Pour se développer en tant qu'artistes, ils doivent développer des compétences personnelles, telles que des compétences affectives et des compétences de résolution de problèmes, ainsi que des compétences et des techniques artistiques. Les réflexions des élèves doivent répondre aux questions suivantes : « Qu'ai-je appris qui me sera utile à l'avenir dans le cadre d'autres projets ? » et « Que ferais-je différemment si je refaisais ce projet ? ».

Pour atteindre les objectifs globaux des arts, les élèves devront être capables :

- i. d'évaluer leur propre travail artistique ou leur propre prestation ;
- ii. de réfléchir sur leur développement en tant qu'artistes.

Représentation visuelle des objectifs spécifiques des arts du PEI

Figure 3
Objectifs spécifiques des arts du PEI



La figure 3 offre une représentation visuelle de la manière dont les objectifs spécifiques peuvent être utilisés de façon dynamique lors de l'élaboration d'unités de travail dans ce groupe de matières. Il est possible de présenter les quatre objectifs spécifiques séparément afin de se concentrer spécifiquement sur chacun d'eux. Par exemple, les enseignants peuvent choisir de se concentrer sur l'objectif spécifique A (recherche) pour présenter un genre particulier et fournir des conseils pour la rédaction d'une critique. En outre, les objectifs spécifiques B (développement) et C (création ou exécution) peuvent aisément être associés au sein d'unités de travail afin d'explorer concrètement des idées pour créer ou exécuter un travail artistique.

Dans les arts du PEI, les enseignants ne sont pas tenus d'évaluer les quatre critères dans chaque unité. Cependant, les unités qui évaluent l'ensemble des quatre critères au moyen d'un éventail de tâches d'évaluation correspondantes permettent d'accroître l'efficacité et de promouvoir l'apprentissage holistique, et contribuent à préparer les élèves à l'évaluation électronique du PEI en arts.

Planification de la progression de l'apprentissage

Tout au long du programme, les élèves doivent s'investir dans le programme d'études et démontrer leur compréhension à un niveau de complexité sans cesse croissant.

1 ^{re} année ou niveau débutant Pour atteindre les objectifs globaux des arts, les élèves devront être capables de faire ce qui suit.	3 ^e année ou niveau intermédiaire Pour atteindre les objectifs globaux des arts, les élèves devront être capables de faire ce qui suit.	5 ^e année ou niveau compétent Pour atteindre les objectifs globaux des arts, les élèves devront être capables de faire ce qui suit.
Objectif spécifique A : recherche		
Mener une recherche sur un ou des mouvements ou genres relevant de la discipline artistique choisie, en rapport avec l'énoncé de recherche. Décrire une œuvre d'art ou une prestation relevant du ou des mouvements ou genres choisis.	Mener une recherche sur un ou des mouvements ou genres relevant de la discipline artistique choisie, en rapport avec l'énoncé de recherche. Analyser une œuvre d'art ou une prestation relevant du ou des mouvements ou genres choisis.	Mener une recherche sur un ou des mouvements ou genres relevant de la discipline artistique choisie, en rapport avec l'énoncé de recherche. Critiquer une œuvre d'art ou une prestation relevant du ou des mouvements ou genres choisis.
Objectif spécifique B : développement		
Explorer concrètement des idées afin d'orienter le développement d'un travail artistique final ou d'une prestation finale. Présenter une intention artistique claire conforme à l'énoncé de recherche pour le travail artistique final ou la prestation finale.		
Objectif spécifique C : création ou exécution		
Créer ou exécuter un travail artistique.		
Objectif spécifique D : évaluation		
Évaluer leur propre travail artistique ou leur propre prestation. Réfléchir sur leur développement en tant qu'artistes.		

L'éventail des compétences, techniques et stratégies évaluées, ainsi que la complexité de leur mise en pratique, doivent s'amplifier et s'intensifier d'année en année au fur et à mesure de la progression des élèves dans le programme.

En ce qui concerne les objectifs spécifiques des arts dont les aspects et les critères d'évaluation sont les mêmes pour toutes les années ou tous les niveaux, la croissance du niveau de complexité est déterminée par les ensembles de compétences sélectionnés par l'enseignant pour chaque unité de travail. L'enseignant devra exposer clairement ce qui est attendu des élèves à l'aide de clarifications spécifiques à la tâche présentées au début de chaque unité.

En 5^e année ou au niveau compétent, l'aspect (ii) de l'objectif spécifique A (recherche) demande aux élèves de fournir une critique d'une œuvre d'art ou d'une prestation. Cette critique fait appel à leurs compétences d'interprétation, d'analyse et d'évaluation. Le commentaire oral est une des formes acceptées pour communiquer une critique, car celle-ci n'a pas nécessairement besoin d'être formulée à l'écrit.

Apprentissage interdisciplinaire

L'apprentissage et l'enseignement interdisciplinaires forment un programme d'études connexe qui est adapté aux besoins des élèves du PEI en matière de développement. Ils préparent les élèves à poursuivre des études au niveau supérieur ainsi qu'à vivre dans un monde de plus en plus interconnecté.

L'apprentissage et l'enseignement interdisciplinaires sont ancrés dans les différentes matières, mais élargissent la compréhension propre à la discipline de façon :

- **cohésive** – en rassemblant des concepts, des compétences ou des modes de communication relevant d'au moins deux groupes de matières, disciplines ou domaines d'expertise reconnus pour développer de nouvelles perspectives ou compréhensions ;
- **significative** – en associant des disciplines pour résoudre des problèmes concrets, créer des produits ou traiter des questions complexes de façons qui n'auraient sans doute pas été possibles en ne recourant qu'à une seule discipline.

L'apprentissage interdisciplinaire peut et doit avoir lieu au sein des matières ; les concepts et les contextes mondiaux du PEI fournissent les outils nécessaires pour faciliter les occasions de transfert (même si ce n'est pas nécessairement l'objectif central de l'unité). Les unités interdisciplinaires donnent également aux enseignants la possibilité d'effectuer un tel transfert, car elles visent à développer une compréhension conceptuelle nouvelle à l'aide de connaissances d'une multitude de disciplines.

Au sein des unités interdisciplinaires, le PEI se base sur des concepts et des contextes pour permettre une intégration et un transfert efficaces des connaissances entre les groupes de matières et les disciplines. Le document intitulé *Enseignement et apprentissage interdisciplinaires dans le cadre du PEI* fournit davantage de renseignements. Il propose notamment un processus détaillé pour la planification de ces unités et des critères pour évaluer la compréhension interdisciplinaire.

Il incombe aux établissements proposant le PEI d'amener les élèves à prendre part à au moins une unité interdisciplinaire planifiée collectivement et intégrant des disciplines d'un ou de plusieurs groupes de matières lors de chaque année du programme.

Le programme d'études des arts du PEI offre de nombreuses possibilités d'apprentissage et d'enseignement interdisciplinaires au sein des unités des matières ou en tant qu'unités interdisciplinaires adaptées. Les unités interdisciplinaires menées dans le cadre de ce groupe de matières peuvent comprendre des recherches portant sur :

- les composantes mathématiques de certaines œuvres d'art ;
- les effets biologiques des arts ;
- le processus artistique dans la conception et la commercialisation de produits.

Un véritable apprentissage interdisciplinaire requiert en principe une réflexion critique et une planification collaborative détaillée. Les enseignants et les élèves peuvent toutefois établir des liens interdisciplinaires dans le cadre d'activités d'apprentissage et de conversations menées de façon spontanée.

Il incombe à tous les enseignants du PEI de mettre au point des possibilités d'apprentissage et d'enseignement interdisciplinaires continues et constructives dans leurs disciplines ainsi que dans le cadre des unités interdisciplinaires.

Projets du PEI

Le projet communautaire du PEI (pour les élèves de 3^e et 4^e année) et le projet personnel du PEI (pour les élèves de 5^e année) ont pour but d'encourager la réalisation d'une recherche soutenue en vue d'acquérir de nouvelles connaissances et d'approfondir la compréhension. Ces projets, qui marquent un aboutissement, permettent aux élèves de prendre confiance en leur capacité à apprendre tout au long de leur vie en faisant preuve d'intégrité. Ils améliorent leur aptitude à appréhender leur propre apprentissage, à communiquer de manière efficace et à être fiers de leurs réalisations.

Les cours d'arts aident les élèves à développer des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage essentielles qui leur permettront de réussir et de s'épanouir dans les projets du PEI. Ce groupe de matières procure aux élèves d'importantes occasions de mettre en pratique leurs compétences liées aux approches de l'apprentissage, en particulier en ce qui concerne les compétences sociales et les compétences d'autogestion. La créativité, la communication et la collaboration constituent aussi des aspects essentiels des arts.

Les activités d'apprentissage réalisées dans ce groupe de matières peuvent servir de sources d'inspiration pour les projets des élèves. Bien souvent, la pensée créative en arts incite les élèves à développer de nouvelles idées et de nouvelles pistes qu'ils pourront choisir d'exploiter dans le cadre des projets du PEI. Le développement d'une compétence artistique peut amener les élèves à renforcer leurs talents individuels dans un domaine d'études particulier.

Les arts fournissent de nombreuses possibilités d'apprentissage par l'action. Ils peuvent inspirer des recherches portant sur les thèmes suivants dans le cadre des projets communautaires et des projets personnels :

- les effets bénéfiques des arts sur une communauté particulière ;
- la conception et l'animation d'un atelier artistique ;
- la composition ou la réalisation d'une production ;
- l'apprentissage d'un instrument de musique.

Pour en savoir plus, veuillez consulter le *Guide du projet personnel* (2021) et le *Guide du projet communautaire* (2021), qui sont disponibles sur le Centre de ressources pédagogiques dans la section consacrée aux ressources du PEI.

Aspects obligatoires

Heures d'enseignement

Les établissements scolaires sont tenus d'allouer le nombre d'heures d'enseignement nécessaire pour répondre aux exigences des arts du PEI.

Le PEI impose un minimum de 50 heures d'enseignement pour chacun des groupes de matières lors de chaque année du programme.

Cela signifie que les élèves doivent impérativement suivre 50 heures de cours d'arts par an de la 1^{re} à la 3^e année du PEI, ainsi que les années suivantes s'ils choisissent de continuer à étudier ce groupe de matières en 4^e et 5^e année du PEI. Ces heures peuvent être réparties entre plusieurs disciplines tant que le nombre d'heures minimum requis pour le groupe de matières est respecté. En pratique, il s'avère souvent nécessaire d'y consacrer davantage de temps non seulement pour satisfaire aux objectifs globaux et aux objectifs spécifiques du groupe de matières concerné, mais également pour permettre aux disciplines d'être enseignées en parallèle et dans la durée, afin de faciliter l'étude interdisciplinaire.

Les établissements complètent parfois les expériences de leurs élèves étudiant des disciplines artistiques du PEI en leur proposant d'assister à des cours d'arts en dehors des heures de présence obligatoires ou en organisant des concerts, des productions ou des expositions. Si ces cours d'arts parascolaires enrichissent souvent l'expérience globale des élèves, ils ne peuvent toutefois pas être pris en compte dans le nombre d'heures d'enseignement minimum prescrit, à moins que ces activités ne soient clairement intégrées dans les cours d'arts du PEI dispensés par l'établissement, qu'elles traitent tous les objectifs spécifiques du groupe de matières de manière équilibrée et qu'elles impliquent tous les élèves inscrits dans la discipline en question.

Il est recommandé que les élèves qui étudient une discipline artistique en 5^e année aient entrepris son apprentissage structuré lors d'autres années du programme (les élèves ayant changé d'établissement peuvent constituer une exception) ; « son apprentissage structuré » indique que les élèves ont suivi un cours portant sur la même discipline artistique dispensé dans le cadre du programme d'études de l'établissement lors d'une année précédente du PEI.

En ce qui concerne les élèves qui souhaitent obtenir les résultats de cours du PEI de l'IB afin de pouvoir prétendre à l'obtention du certificat du PEI, le minimum d'heures d'enseignement recommandé pour les cours d'arts est de 70 heures pour chacune des deux dernières années du programme (4^e et 5^e année du PEI).

Le PEI reconnaît les disciplines artistiques suivantes, qui peuvent faire l'objet d'une sanction officielle des études par l'IB.

- Danse
- Musique
- Théâtre
- Arts médiatiques
- Art visuel

Journal de bord pour les arts

Le journal de bord pour les arts est le terme générique utilisé pour désigner le dossier que les élèves tiennent à jour individuellement afin de consigner les progrès accomplis tout au long de leur étude des

arts. Les supports utilisés pour consigner le processus peuvent varier en fonction des préférences des élèves et des enseignants.

- Il peut s'agir de supports écrits, visuels ou audio, ou bien d'une combinaison des trois, et il peut inclure des documents en version papier et au format électronique.
- Les élèves ont la possibilité de développer leurs propres formats et présentations. Les établissements peuvent toutefois fournir des modèles ou des exemples pour les orienter dans leur travail.
- Les élèves peuvent utiliser un journal de bord pour les arts distinct pour chaque discipline artistique ou le même journal de bord pour toutes les disciplines.
- Les élèves peuvent tenir un journal de bord différent pour chaque année du programme ou garder le même journal de bord pendant plusieurs années.

Les élèves doivent utiliser le journal de bord pour les arts dans tous les cours d'arts du PEI.

Les élèves doivent apporter la preuve qu'ils utilisent le journal de bord pour les arts de façon régulière, mais cet usage n'est pas nécessairement hebdomadaire. Si la lisibilité est importante, la consignation de la pensée critique et créative et de la réflexion menée revêt davantage d'importance que la clarté et la présentation.

Utilisations du journal de bord pour les arts

Le journal de bord pour les arts peut être utilisé comme :

- un espace pour consigner son apprentissage et ses expériences d'apprentissage ;
- un document de travail dynamique illustrant l'évolution de ses réflexions et de ses idées au fil du temps ;
- un outil permettant d'illustrer et de soutenir l'évaluation de tous les aspects de chaque critère ;
- une preuve aux fins de l'évaluation ;
- un espace pour formuler des questions, mener des recherches et intégrer des éléments de recherche sélectionnés, modifiés ou annotés ;
- un espace pour s'entraîner, expérimenter et consigner les processus utilisés ;
- un espace pour consigner la pensée créative.

Suggestions de contenus à inclure dans le journal de bord pour les arts

La liste ci-dessous, qui n'est pas exhaustive, contient des exemples de contenus que les élèves peuvent inclure dans leur journal de bord.

- Intentions artistiques (initiales et en évolution)
- Bibliographie
- Idées créatives
- Processus créatifs
- Critiques
- Développement d'idées au moyen d'une exploration concrète
- Retours d'information reçus et actions prises en réponse aux retours d'information des pairs, de l'enseignant, du public et de professionnels
- Recherches sur les formes et les pratiques artistiques
- Itérations et répétitions
- Consignation des idées : sous forme écrite, musicale, visuelle, auditive, orale, etc.
- Notes ou documentation relatives à des visites parascolaires ayant servi de sources d'inspiration (expositions, représentations, projections, etc.)

- Notes, schémas heuristiques (Mind Maps®), planches de couleurs, planches de tendance, croquis, photographies, liens, etc.
- Évaluations continues de leur propre travail et de son développement
- Présentations
- Preuves de résolutions de problèmes
- Consignations des processus et du développement artistiques
- Consignations des travaux artistiques, des créations et des prestations
- Réflexions, difficultés et réussites personnelles
- Recherches sur des artistes et des formes artistiques
- Réactions au travail artistique de tiers
- Story-boards (scénarimages)

Il est conseillé aux élèves de conserver une copie des extraits de leur journal qu'ils souhaitent soumettre aux fins de l'évaluation.

Planification du programme d'études d'arts

Les écoles du monde de l'IB doivent élaborer et structurer des cours d'arts du PEI qui permettent aux élèves d'atteindre les objectifs globaux et spécifiques du programme. Selon les circonstances qui leur sont propres, notamment les exigences des programmes d'études locaux et nationaux, les établissements décident de l'organisation des cours d'arts dans leur structure.

Les normes de mise en œuvre et applications concrètes spécifiques au PEI exigent des établissements qu'ils facilitent et encouragent la planification collaborative à des fins de développement et de révision du programme d'études.

Les objectifs spécifiques des arts élaborés pour la 1^{re} année ou le niveau débutant, la 3^e année ou le niveau intermédiaire et la 5^e année ou le niveau compétent assurent une continuité ainsi qu'une progression de l'apprentissage. Ces objectifs spécifiques aident les enseignants à prendre des décisions concernant le choix d'expériences d'apprentissage adaptées aux stades de développement des élèves, y compris dans le cadre des évaluations formatives et sommatives.

Lors de la planification de l'articulation verticale des arts sur les différentes années du programme, les enseignants doivent élaborer des unités de travail de plus en plus complexes qui permettent d'aborder plusieurs objectifs spécifiques. Cependant, au sein de ces unités de travail, des tâches particulières ou de plus petites unités de travail peuvent porter sur certains objectifs spécifiques ou certains aspects particuliers.

Les cours d'arts offrent de nombreuses occasions d'établir des liens interdisciplinaires à travers le programme d'études. L'articulation horizontale élaborée pour chaque année du programme doit permettre de coordonner l'apprentissage et l'enseignement dans les différents cours d'arts, ainsi que d'identifier des compréhensions conceptuelles et des approches de l'apprentissage communes à plusieurs groupes de matières. Elle doit par ailleurs contribuer à proposer aux élèves une expérience d'apprentissage cohérente tout au long de l'année.

Organisation des cours d'arts dans l'établissement

Un cours d'arts riche est essentiel au sein d'un programme d'études du PEI vaste et équilibré. De la 1^{re} à la 3^e année, l'apprentissage structuré de différentes formes artistiques permet aux élèves de découvrir les différentes formes d'arts visuels et d'arts d'interprétation de manière approfondie et d'étudier tout un ensemble de compétences. Les différentes formes d'exécution en arts visuels et en arts d'interprétation offrent aux élèves des possibilités d'exprimer des émotions, des idées et des opinions à l'aide d'ensembles de compétences complètement distincts. Il leur est donc **fortement recommandé** de pratiquer à la fois un art visuel (par exemple, arts visuels ou arts médiatiques) et un art d'interprétation (par exemple, danse, théâtre ou musique). Cependant, si le contexte de l'établissement ne lui permet pas d'assurer des cours cohérents et de qualité dans ces deux types d'arts, il peut proposer uniquement un art visuel ou un art d'interprétation.

Il est peu probable que les cours d'arts qui portent **uniquement** sur la préparation des élèves à des spectacles au moyen d'instructions, d'exercices et de répétitions permettent d'atteindre les objectifs spécifiques des arts. La pratique des arts doit être soigneusement planifiée, tout comme l'attention portée au développement encadré de chaque élève lors de son apprentissage des compétences et des attitudes artistiques. Les établissements proposant des cours reposant sur les prestations doivent soigneusement passer en revue le programme d'études de leurs cours d'arts du PEI en vue de s'assurer qu'ils satisfont pleinement aux aspects obligatoires du groupe de matières.

Le PEI reconnaît les disciplines artistiques suivantes, qui peuvent faire l'objet d'une sanction officielle des études par l'IB.

- **Arts visuels** : art visuel et arts médiatiques (qui peuvent être enseignés séparément ou conjointement en tant qu'arts visuels intégrés).
- **Arts d'interprétation** : théâtre, musique et danse (qui peuvent être enseignés séparément ou sous différentes combinaisons en tant qu'arts d'interprétation intégrés).

Les établissements scolaires doivent souvent faire face à des contraintes complexes en matière de ressources, de calendrier ou d'emplois du temps. Les propositions figurant dans le tableau ci-après ne sont que quelques-unes des façons d'organiser les cours du groupe de matières Arts du PEI. Ces exemples représentent différentes applications des principes clés de la conception des programmes d'études de l'IB.

- **Équilibre** : le groupe de matières Arts du PEI est l'un des huit groupes de matières que les élèves **doivent** étudier de la 1^{re} à la 3^e année du PEI. Le programme est conçu de façon à permettre aux élèves de poursuivre cette étude en 4^e et 5^e année.
- **Étendue** : les élèves **doivent** avoir la possibilité d'explorer de nombreuses disciplines artistiques afin de pouvoir aborder toute la richesse des pratiques, processus et travaux artistiques.
- **Profondeur** : les élèves **doivent** pouvoir suivre un apprentissage continu dans au moins une discipline artistique de façon à développer une compréhension approfondie, à améliorer leurs compétences au fil du temps et à pouvoir atteindre les niveaux les plus élevés des critères du groupe de matières Arts du PEI en dernière année du programme.

Structure du cours	Description
Groupes de matières combinés de la 1 ^{re} à la 3 ^e année du PEI	De la 1 ^{re} à la 3 ^e année du PEI, si des circonstances locales imposent des contraintes de calendrier qui empêchent les établissements de mettre en œuvre le modèle du programme sous sa forme initiale, ces derniers ont la possibilité d'intégrer l'apprentissage et l'enseignement d'un groupe de matières dans un ou plusieurs autres groupes de matières normalement prévus dans leur calendrier ou emploi du temps. Tout groupe de matières qui n'est pas enseigné de manière séparée doit néanmoins satisfaire aux exigences du PEI.
Cours alterné (par exemple, le groupe de matières Arts est étudié lors du premier semestre et le groupe de matières Design est étudié lors du deuxième semestre)	De la 1 ^{re} à la 3 ^e année du PEI, il est possible d'alterner l'enseignement du groupe de matières Arts avec l'enseignement d'un autre groupe de matières, tant que le nombre d'heures minimum requis de 50 h est respecté.
Cours d'arts modulaire (par exemple, plusieurs disciplines artistiques par semestre ou par trimestre)	Les élèves étudient différentes disciplines artistiques de manière consécutive, chacune pendant une période donnée. Chaque module met l'accent sur une discipline artistique en particulier, telle que la danse, les arts médiatiques, la musique, le théâtre ou l'art visuel. Les modules peuvent être enseignés par le même enseignant ou par des enseignants différents. Le total des heures d'enseignement du groupe de matières doit respecter le nombre minimum d'heures requis de 50 heures. Lors de la communication des résultats, les établissements peuvent décider de communiquer les niveaux atteints par les élèves dans les différentes disciplines artistiques ou pour le groupe de matières Arts dans son ensemble.
Cours d'arts intégrés	Les cours d'arts intégrés peuvent être constitués de disciplines artistiques intégrées relevant des arts visuels, de disciplines artistiques intégrées relevant des arts d'interprétation ou de disciplines artistiques intégrées relevant des arts visuels et des arts d'interprétation.
Disciplines artistiques distinctes <ul style="list-style-type: none"> • Danse 	Les élèves peuvent étudier les arts sous la forme de disciplines artistiques distinctes. Chaque année, ils peuvent étudier une ou plusieurs disciplines.

Structure du cours	Description
<ul style="list-style-type: none"> • Musique • Théâtre • Arts médiatiques • Art visuel 	

Les établissements qui proposent la 5^e année du PEI doivent s'assurer que les élèves sont en mesure d'atteindre les objectifs spécifiques correspondant à la 5^e année ou au niveau compétent du programme d'études d'arts, et ce, avant la fin du programme.

Parcours artistiques possibles dans le PEI

De la 1^{re} à la 3^e année du PEI, le groupe de matières Arts doit respecter le minimum de 50 heures d'enseignement par an. Si les élèves choisissent d'obtenir la sanction officielle de leurs études par l'IB au moyen de l'évaluation électronique (portfolio électronique) en arts du PEI, l'IB recommande un minimum de 140 heures d'enseignement pour les 4^e et 5^e années du programme (70 heures par année).

Si l'établissement propose un parcours identifié comme étant « déconseillé » ou « à proscrire » dans les tableaux ci-après, une action requise peut lui être envoyée lors du processus d'autorisation ou d'évaluation de la mise en œuvre du programme.

Cours alternés (incluant le groupe de matières Arts et un autre groupe de matières)

1 ^{re} année du PEI	2 ^e année du PEI	3 ^e année du PEI	4 ^e année du PEI	5 ^e année du PEI	
Cours alterné	Cours alterné	Cours alterné	Possibilité de choisir une ou des disciplines artistiques du PEI parmi celles enseignées précédemment	Poursuite de l'option choisie en 4 ^e année du PEI	Parcours à privilégier , car les élèves ont ainsi des occasions suffisantes d'étudier une ou plusieurs disciplines artistiques de manière continue.
Cours alterné	Cours alterné	Cours alterné			Parcours possible dans les établissements qui ne proposent pas la 4 ^e et la 5 ^e année du PEI ainsi que dans les établissements qui choisissent la flexibilité concernant le nombre de groupes de matières à enseigner en 4 ^e et 5 ^e année du PEI.
Cours alterné	Cours alterné	Cours alterné	Cours alterné	Cours alterné	Parcours déconseillé , car les élèves ont rarement des occasions suffisantes d'atteindre les niveaux les plus élevés des critères d'évaluation définis pour la 5 ^e année, et ce, en raison du manque d'apprentissage continu.
Groupe de matières	Groupe de matières	Groupe de matières			Parcours à proscrire , car de la 1 ^{re} à la 3 ^e année du PEI, les huit

1 ^e année du PEI	2 ^e année du PEI	3 ^e année du PEI	4 ^e année du PEI	5 ^e année du PEI	
Arts uniquement	Design uniquement	Éducation physique et à la santé uniquement			groupes de matières doivent être proposés chaque année pour respecter les exigences spécifiques au programme.

Cours d'arts modulaires

Les cours d'arts modulaires permettent aux élèves d'étudier différentes disciplines artistiques, chacune pendant une période donnée (un semestre ou un trimestre selon l'établissement). Les cours du groupe de matières Arts doivent respecter le nombre minimum d'heures requis de 50 heures par an.

Le tableau suivant présente des exemples de parcours fondés sur des cours d'arts modulaires.

1 ^e année du PEI	2 ^e année du PEI	3 ^e année du PEI	4 ^e année du PEI	5 ^e année du PEI	
Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Possibilité de choisir une ou des disciplines artistiques du PEI parmi celles enseignées précédemment	Poursuite de l'option choisie en 4 ^e année du PEI	Parcours à privilégier , car les élèves ont ainsi des occasions suffisantes d'étudier des arts distincts de manière continue.
Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Cours d'arts intégré	Poursuite du cours d'arts intégré choisi en 4 ^e année du PEI	Parcours possible , car les élèves ont la possibilité d'étudier de nombreuses disciplines artistiques, mais un cours modulaire ne les prépare pas convenablement à l'interdisciplinarité d'un cours d'arts intégré.
Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire			Parcours possible , car il respecte les exigences spécifiques au programme définies pour les trois premières années du PEI. (Les établissements peuvent choisir la flexibilité concernant le nombre de groupes de matières à enseigner en 4 ^e et 5 ^e année du PEI, auquel cas ils peuvent décider de ne pas proposer le groupe de matières Arts.)
Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Parcours déconseillé , car les élèves peuvent ne pas avoir suffisamment d'occasions d'atteindre les niveaux les plus élevés des critères d'évaluation définis pour la 5 ^e année.
Cours d'arts modulaire	Cours d'arts modulaire	Groupe de matières			Parcours à proscrire , car il ne respecte pas les exigences

1 ^e année du PEI	2 ^e année du PEI	3 ^e année du PEI	4 ^e année du PEI	5 ^e année du PEI	
		Design ou Éducation physique et à la santé (pas de cours du groupe de matières Arts du PEI)			spécifiques au programme définies pour les trois premières années du PEI.

Cours d'arts intégrés et/ou disciplines artistiques distinctes

Dans le PEI, les établissements peuvent proposer des cours d'arts intégrés et/ou des disciplines artistiques distinctes. Les cours du groupe de matières Arts doivent respecter le nombre minimum d'heures requis de 50 heures par an.

Le tableau suivant présente des exemples de parcours en arts.

1 ^e année du PEI	2 ^e année du PEI	3 ^e année du PEI	4 ^e année du PEI	5 ^e année du PEI	
Arts visuels intégrés et arts d'interprétation intégrés	Arts visuels intégrés et arts d'interprétation intégrés	Arts visuels intégrés et arts d'interprétation intégrés	Arts visuels intégrés et/ou arts d'interprétation intégrés	Poursuite de l'option choisie en 4 ^e année du PEI	Parcours à privilégier , car les élèves ont ainsi des occasions suffisantes d'étudier les arts visuels et les arts d'interprétation de manière continue.
Cours d'arts intégré unique incluant des disciplines relevant des arts visuels et des arts d'interprétation	Cours d'arts intégré unique incluant des disciplines relevant des arts visuels et des arts d'interprétation	Cours d'arts intégré unique incluant des disciplines relevant des arts visuels et des arts d'interprétation	Cours d'arts intégré unique incluant des disciplines relevant des arts visuels et des arts d'interprétation	Cours d'arts intégré unique incluant des disciplines relevant des arts visuels et des arts d'interprétation	Parcours à privilégier , car les élèves ont ainsi des occasions suffisantes d'étudier les arts visuels et les arts d'interprétation de manière continue.
Arts visuels intégrés et arts d'interprétation intégrés	Arts visuels intégrés et arts d'interprétation intégrés	Arts visuels intégrés et arts d'interprétation intégrés	Une ou des disciplines artistiques distinctes	Poursuite de l'option choisie en 4 ^e année du PEI	Parcours à privilégier , car les élèves ont ainsi des occasions suffisantes d'étudier les arts visuels et les arts d'interprétation de manière continue.
Arts visuels intégrés ou arts d'interprétation intégrés	Parcours possible , car il permet un apprentissage continu, mais il				

1 ^{re} année du PEI	2 ^e année du PEI	3 ^e année du PEI	4 ^e année du PEI	5 ^e année du PEI	
					n'offre pas aux élèves la possibilité d'expérimenter à la fois les arts visuels et les arts d'interprétation.
Plusieurs disciplines distinctes relevant des arts visuels et des arts d'interprétation	Plusieurs disciplines distinctes relevant des arts visuels et des arts d'interprétation	Plusieurs disciplines distinctes relevant des arts visuels et des arts d'interprétation	Possibilité de choisir une ou des disciplines parmi celles enseignées de la 1 ^{re} à la 3 ^e année du PEI	Poursuite de l'option choisie en 4 ^e année du PEI	Parcours à privilégier , car les élèves ont ainsi des occasions suffisantes d'étudier les arts visuels et les arts d'interprétation de manière continue.
Un art visuel et un art d'interprétation en tant que disciplines distinctes	Poursuite des disciplines étudiées en 1 ^{re} année du PEI	Poursuite des disciplines étudiées en 1 ^{re} année du PEI	Possibilité de choisir l'une ou l'autre des disciplines enseignées de la 1 ^{re} à la 3 ^e année du PEI, ou les deux	Poursuite de l'option choisie en 4 ^e année du PEI	Parcours possible , car les élèves découvrent les arts visuels et les arts d'interprétation, bien que cela les limite à l'étude de deux disciplines artistiques seulement.
Art visuel Théâtre	Musique (groupe) Arts médiatiques	Musique (orchestre) Danse	Possibilité de choisir une des disciplines étudiées	Poursuite de l'option choisie en 4 ^e année du PEI	Parcours possible , car les élèves peuvent étudier de nombreuses disciplines artistiques, mais loin d'être idéal étant donné qu'il n'y a pas d'apprentissage continu de la 1 ^{re} à la 3 ^e année du PEI.
Une discipline artistique	Poursuite de la discipline étudiée en 1 ^{re} année du PEI	Poursuite de la discipline étudiée en 1 ^{re} année du PEI	Poursuite de la discipline étudiée en 1 ^{re} année du PEI	Poursuite de la discipline étudiée en 1 ^{re} année du PEI	Parcours possible , car il permet un apprentissage continu, mais loin d'être idéal puisqu'il limite les élèves à l'étude d'une seule discipline artistique.

Remarque : il peut arriver que des classes soient composées d'élèves d'années différentes. Lors de la planification de telles classes, les établissements doivent veiller à ce que les élèves aient une exposition adéquate aux arts et puissent progresser tout au long du ou des cours d'arts.

Apprentissage et enseignement par le biais de la recherche

Dans son sens le plus large, la recherche est le processus mis en œuvre pour acquérir un niveau de compréhension approfondie. La recherche implique la formulation d'hypothèses, l'exploration, le questionnement et l'établissement de liens. Dans tous les programmes de l'IB, la recherche développe la curiosité et encourage la pensée critique et créative.

Le PEI fournit un cadre à la recherche soutenue en arts en développant la **compréhension conceptuelle** dans des **contextes mondiaux**. Les enseignants et les élèves élaborent un **énoncé de recherche** et utilisent des **questions de recherche** pour explorer un sujet. Grâce à leur recherche, les élèves développent des compétences interdisciplinaires et disciplinaires spécifiques aux **approches de l'apprentissage**.

Compréhension conceptuelle

Un concept désigne une « grande idée ». Autrement dit, il s'agit d'un principe ou d'une notion immuable, dont l'importance transcende son origine, son époque ou son sujet particulier. Les concepts représentent les vecteurs de la recherche des élèves sur des questions et des idées d'importance personnelle, locale et mondiale, et leur fournissent les moyens d'explorer l'essence des arts.

Les concepts occupent une place importante dans la structure de la connaissance qui exige des élèves et des enseignants d'adopter une manière de penser de plus en plus complexe au fur et à mesure qu'ils organisent et établissent des liens entre des faits et des sujets.

Les concepts représentent les compréhensions que les élèves doivent retenir pour mener un apprentissage tout au long de leur vie. Ils aident les élèves à formuler des principes, des généralisations et des théories. Les élèves ont recours à la compréhension conceptuelle pour résoudre des problèmes, analyser des questions et évaluer des décisions susceptibles d'avoir des répercussions sur eux-mêmes, sur leurs communautés et sur le monde au sens large.

Dans le PEI, la compréhension conceptuelle est structurée à l'aide de concepts clés et de concepts connexes prescrits. Les enseignants sont tenus d'utiliser ces concepts pour développer le programme d'études. Les établissements peuvent identifier et développer des concepts supplémentaires en vue de s'adapter au contexte qui leur est propre et de satisfaire aux exigences pédagogiques locales.

Concepts clés

Les concepts clés favorisent le développement d'un programme d'études vaste. Ils représentent de grandes idées qui sont pertinentes au niveau disciplinaire et interdisciplinaire. Les recherches portant sur les concepts clés peuvent faciliter l'établissement de passerelles dans et entre :

- les cours dispensés dans le cadre du groupe de matières Arts (apprentissage intradisciplinaire) ;
- d'autres groupes de matières (apprentissage interdisciplinaire).

Le tableau 1 fournit la liste des concepts clés qui doivent être explorés dans le cadre du PEI. Les concepts clés abordés dans le cadre de l'étude des arts sont le **changement**, la **communication**, l'**esthétique** et l'**identité**.

Tableau 1
Concepts clés du PEI

Changement	Communautés	Communication	Créativité
Culture	Développement	Esthétique	Forme
Identité	Interactions mondiales	Liens	Logique

Perspective	Relations	Systèmes	Temps, lieu et espace
-------------	-----------	----------	-----------------------

Ces concepts clés fournissent un cadre pour le programme d'arts. Ils orientent les unités de travail et facilitent l'organisation de l'apprentissage et de l'enseignement.

Changement

Le **changement** désigne la conversion, la transformation ou l'évolution d'une forme, d'une valeur ou d'un état à un(e) autre. Les recherches portant sur le concept de changement font appel à la compréhension et à l'évaluation des causes, des processus et des conséquences.

Les arts peuvent traduire le changement, ou l'inspirer. Le changement peut soit être considéré comme extérieur aux arts, soit faire partie intégrante d'un travail artistique. En arts, le changement peut également être qualifié de « métamorphose » ou de « transformation ». Il s'agit alors d'un changement notable en termes d'apparence, de forme, de nature ou de caractère.

Communication

La **communication** désigne l'échange ou le transfert de signaux, de faits, d'idées et de symboles. Pour qu'il y ait communication, il faut un émetteur, un message et un récepteur. Elle implique de transmettre des informations ou de véhiculer du sens. Pour être efficace, la communication nécessite l'utilisation d'un « langage » commun (qui peut être écrit, oral ou non verbal).

En arts, la communication est souvent perçue comme le message échangé entre les artistes et le public, ou entre différents interprètes. En l'absence de désir de communication, les arts ne sont que le reflet d'une expression personnelle. L'intention artistique désigne la communication par l'artiste de l'effet recherché du travail artistique ou de la prestation sur un public. La communication est également essentielle à la collaboration, à la présentation et à la négociation des idées, ainsi qu'à la formulation de retours d'information. En arts, la communication peut survenir au moyen d'un éventail de supports : artefacts, corps, image, mouvement, son, texte, représentations visuelles, voix.

Esthétique

L'**esthétique** traite des caractéristiques, de la création, de la signification et de la perception de la beauté et du goût. L'étude de ce concept permet de développer les compétences nécessaires à l'appréciation et à l'analyse critiques de l'art, de la culture et de la nature.

Le concept d'esthétique est perçu différemment à travers le monde et les cultures. En arts, l'esthétique peut commencer par l'étude formelle des éléments de l'art et de la beauté, mais elle doit également tenir compte de perspectives culturelles variées.

Identité

L'**identité** fait référence aux caractéristiques particulières qui définissent les individus, les groupes, les objets, les ères, les lieux, les symboles et les styles. L'identité peut être soit observée, soit forgée, affirmée et façonnée par des influences externes et internes.

En arts, l'exploration du soi et de la découverte de soi repose souvent sur l'étude du concept d'identité. Toutefois, l'identité peut également être liée à l'identification d'un genre, d'un style, d'un mouvement, ou encore d'un artiste ou d'un lieu en particulier. Les arts nous permettent souvent de mieux comprendre l'identité d'une culture ou d'une époque, en nous donnant une idée de la manière dont une culture s'identifie ainsi qu'une idée de ses caractéristiques et de ses valeurs.

D'autres concepts clés peuvent également revêtir de l'importance en arts, tels que les concepts de **culture**, **forme**, **perspective**, **relations** et **temps, lieu et espace**.

Concepts connexes

Les concepts connexes permettent d'approfondir l'apprentissage. Ils sont ancrés dans des disciplines spécifiques et sont utiles pour explorer les concepts clés de manière plus détaillée. Les recherches portant sur les concepts connexes aident les élèves à développer une compréhension conceptuelle plus complexe

et plus précise. Les concepts connexes peuvent dériver du sujet de l'unité ou de l'essence de la matière – autrement dit de ses caractéristiques et processus.

Le tableau 2 répertorie les concepts connexes définis pour les arts du PEI. Les enseignants ne sont pas limités aux concepts connexes rassemblés ici, mais peuvent en choisir d'autres lors de la planification des unités, y compris dans d'autres groupes de matières.

Tableau 2
Concepts connexes en arts

Concepts connexes en arts			
Arts visuels			
Composition	Culture visuelle	Expression	Genre
Innovation	Interprétation	Limites	Narration
Présentation	Public	Représentation	Style
Arts d'interprétation			
Composition	Expression	Genre	Innovation
Interprétation	Jeu	Limites	Narration
Présentation	Public	Rôle	Structure

Un glossaire des concepts connexes définis pour les arts est proposé en annexe du présent guide.

Contextes mondiaux pour l'apprentissage et l'enseignement

Les contextes mondiaux orientent l'apprentissage vers une recherche autonome et collective des liens qui unissent entre eux les humains et de la responsabilité de chacun envers la planète. En utilisant le monde en tant que contexte d'apprentissage le plus vaste, les arts du PEI peuvent donner lieu à des explorations enrichissantes des thèmes suivants :

- identités et relations ;
- orientation dans l'espace et dans le temps ;
- expression personnelle et culturelle ;
- innovation scientifique et technique ;
- mondialisation et durabilité ;
- équité et développement.

Les enseignants doivent choisir un contexte mondial pour l'apprentissage et l'enseignement, ou élaborer d'autres contextes pour aider les élèves à explorer la pertinence de leur recherche (l'intérêt qu'elle présente).

De nombreuses recherches portant sur des concepts artistiques se concentrent naturellement sur l'expression personnelle et culturelle. Cependant, les enseignants sont encouragés à concevoir leurs cours de sorte à offrir aux élèves des occasions d'explorer d'autres contextes mondiaux du PEI en rapport avec les objectifs globaux et spécifiques du groupe de matières.

Énoncés de recherche

Les énoncés de recherche placent la compréhension conceptuelle dans un contexte mondial en vue de structurer les recherches menées en classe et d'orienter l'apprentissage de façon pertinente. Le tableau 3 suggère plusieurs énoncés de recherche possibles pour des unités de travail consacrées aux arts du PEI.

Tableau 3
Exemples d'énoncés de recherche

Énoncé de recherche	Concept clé Concept(s) connexe(s) Contexte mondial et exploration	Projet/Étude possible
Une expérimentation ingénieuse peut générer des créations uniques et de toute beauté.	<ul style="list-style-type: none"> Esthétique Composition(s) Innovation scientifique et technique : exploration de l'adaptation et de l'ingéniosité 	Arts visuels faisant appel à des supports mixtes Arrangements musicaux Chorégraphie expérimentale Décisions relatives à la mise en scène (théâtre) ou à la réalisation (cinéma)
Le talent artistique peut rendre la communication avec le public plus efficace.	<ul style="list-style-type: none"> Communication Public Expression personnelle et culturelle : exploration du talent artistique 	Conception de décors Musique de film Illustration
L'adoption d'innovations par d'autres personnes peut faire émerger de nouveaux genres.	<ul style="list-style-type: none"> Changement (transformation) Genre Innovation Orientation dans l'espace et dans le temps : exploration de l'interdépendance des individus 	Tous les genres
Différents styles d'expression peuvent faciliter la découverte de soi et favoriser le bien-être.	<ul style="list-style-type: none"> Identité Expression Identités et relations : exploration de la santé et du bien-être 	Autoportraits Improvisation Art conscient
Différents styles peuvent refléter la perception de la beauté commune aux peuples d'une époque et/ou d'une culture particulière.	<ul style="list-style-type: none"> Esthétique Interprétation Orientation dans l'espace et dans le temps : exploration d'époques et/ou de peuples 	Appréciation des arts Étude de la nature Étude d'une ou de plusieurs époques ou cultures dans la discipline artistique
Les compositions peuvent sensibiliser le public et accroître l'engagement communautaire et le changement.	<ul style="list-style-type: none"> Changement Expression Équité et développement : entrepreneurs sociaux 	Chansons contestataires Propagande Théâtre au service du changement Art urbain

Questions de recherche

Les enseignants et les élèves utilisent des énoncés de recherche pour faciliter la définition de questions de recherche factuelles, conceptuelles et invitant au débat. Les questions de recherche orientent l'apprentissage et l'enseignement. Elles contribuent par ailleurs à définir l'organisation et l'enchaînement des expériences d'apprentissage.

Le tableau 4 suggère plusieurs questions de recherche possibles pour des unités de travail consacrées aux arts du PEI.

Tableau 4

Exemples de questions factuelles, conceptuelles et invitant au débat

Questions factuelles : mémorisation de faits et de sujets	Questions conceptuelles : analyse de grandes idées	Questions invitant au débat : évaluation de perspectives et développement de théories
Quelle est la relation entre l'identité et l'esthétique ? En quoi les arts nous aident-ils à exprimer notre identité ? Que nous ont appris les œuvres des artistes sur notre passé ?	En quoi le fait de vous renseigner sur les préférences artistiques d'une personne peut-il vous aider à mieux comprendre son identité ? Quand l'art peut-il être la meilleure manière de communiquer ? L'art peut-il jouer un rôle dans la sensibilisation, la prévention ou la résolution de problèmes ?	Dans quelle mesure l'art est-il plus puissant que les mots ? L'art est-il systématiquement créé en visant un public particulier ? Dans quelle mesure les arts jouent-ils un rôle de catalyseur de changement positif sur le plan social ?

Approches de l'apprentissage

Toutes les unités de travail du PEI donnent l'occasion aux élèves de développer et de mettre en pratique leurs compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage. Ces compétences apportent une aide précieuse aux élèves qui s'efforcent de satisfaire aux objectifs globaux et spécifiques du groupe de matières.

Les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage sont regroupées en cinq catégories qui couvrent l'ensemble du continuum d'éducation internationale de l'IB. Les programmes de l'IB identifient, dans chacune de ces catégories, des compétences distinctes pouvant être présentées, mises en pratique et consolidées au sein de la classe et au-delà.

Bien que les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage soient pertinentes dans tous les groupes de matières du PEI, les enseignants peuvent également identifier, au sein même de ces compétences, des indications particulièrement appropriées, voire spécifiques, à un groupe de matières ou à un cours donné.

Le tableau 5 suggère plusieurs indications susceptibles de revêtir de l'importance en arts.

Tableau 5

Exemples d'indications de compétences spécifiques aux arts

Catégorie	Indication de compétence
Compétences de pensée	Organiser le processus de pensée créative dans le journal de bord pour les arts dans le but de générer de nouvelles idées et questions.
Compétences sociales	Travailler en collaboration au sein d'une équipe de production dans laquelle les rôles et les responsabilités sont répartis entre les différents membres.

Catégorie	Indication de compétence
Compétences de communication	Donner et recevoir des retours d'information appropriés.
Compétences d'autogestion	Planifier le développement d'un travail artistique, préparer une prestation ou prévoir le temps nécessaire à la création d'une exposition.
Compétences de recherche	Trouver, organiser, analyser, évaluer, synthétiser et utiliser de manière éthique des informations provenant d'une variété de sources et de médias, notamment des médias sociaux numériques et des réseaux en ligne, afin de mener des recherches sur l'art et les œuvres artistiques, les prestations et les pratiques des artistes.

Les activités d'apprentissage et les évaluations bien conçues offrent aux élèves de multiples occasions de mettre en pratique et de démontrer des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage. Chaque unité de travail du PEI identifie les compétences liées aux approches de l'apprentissage permettant d'orienter l'apprentissage et l'enseignement et grâce auxquelles les élèves peuvent véritablement démontrer leurs aptitudes. Les évaluations formatives fournissent un retour d'information important sur le développement de compétences particulières, et de nombreuses compétences liées aux approches de l'apprentissage aident les élèves à démontrer leurs accomplissements dans le cadre des évaluations sommatives portant sur les objectifs spécifiques du groupe de matières.

Le tableau 6 présente certaines compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage dont les élèves peuvent faire preuve à travers leurs accomplissements relevant de la compréhension des arts.

Tableau 6

Exemples de démonstrations de compétences liées aux approches de l'apprentissage dans les arts

Approches de l'apprentissage
<p>Compétences affectives (résilience) : apprendre de ses erreurs et de ses échecs lors des explorations concrètes afin de faire avancer un projet.</p> <p>Compétences de pensée (pensée créative) : créer des idées et des travaux originaux ; utiliser des idées et des travaux existants d'une nouvelle façon.</p>

Directives propres aux matières

Utilisation des directives

- Les informations fournies dans chacune des sections suivantes ne sont pas normatives et n'ont pas pour but de restreindre les enseignants dans l'élaboration de leurs cours d'arts. Elles visent à donner aux enseignants un aperçu des possibilités qui s'offrent à eux dans chaque matière.
- Les enseignants doivent élaborer leurs cours en se servant des objectifs globaux et spécifiques des arts du PEI comme principaux points de repère.
- Le contenu spécifique d'un cours d'arts du PEI différera selon le contexte local ou national de chaque établissement.
- Les exemples propres aux matières proposés ci-après illustrent uniquement les types de contenus, de compétences et de processus qui pourraient être abordés à travers les objectifs spécifiques.
- Les exemples propres aux matières ne sont en aucun cas prescriptifs ni exhaustifs et doivent être adaptés à chaque âge et à chaque niveau.

Directives propres à la danse

Dans le PEI, la danse est une matière fondée sur la pratique qui aide les élèves à développer une compréhension de la danse en tant que forme artistique, en plus de leur donner l'occasion de se développer en tant qu'artistes. Le cours de danse encourage l'exploration de la danse et de pratiques de danse de différentes époques et cultures, ainsi que le développement des compétences de danse chez les élèves, en leur donnant l'occasion de chorégraphier, de répéter et d'exécuter des danses. Il développe leur capacité à réfléchir sur des travaux artistiques et sur leur propre développement en tant que jeunes artistes, ainsi que leur capacité à les évaluer et les critiquer.

Objectifs spécifiques en danse

Exemples

Les exemples proposés ci-après illustrent les types de contenus, de compétences et de processus qui pourraient être abordés à travers les objectifs spécifiques.

Quelles recherches les élèves peuvent-ils mener en danse ?

Les élèves peuvent mener des recherches sur :

- des techniques, des traditions, des pratiques, des chorégraphes, des danseurs et des évolutions relevant de la danse dans leur contexte ;
- des composantes de la chorégraphie, telles que la variété, le contraste, la répétition, le canon, l'unisson, le jeu du miroir et l'utilisation de l'espace ;
- la manière dont la terminologie propre à la matière facilite une communication efficace sur la danse ;
- des éléments de production (utilisation de l'espace, costumes, éclairage, décor, son) ;
- des méthodes de consignation et de communication d'idées de chorégraphie et de danse dans le journal de bord pour les arts.

Comment les élèves peuvent-ils développer leurs idées par la danse et finaliser leur intention artistique ?

Les élèves peuvent :

- expérimenter la forme, la maîtrise du corps et les compétences kinesthésiques (telles que l'équilibre, la mémoire corporelle, la coordination) en tant que moyens d'explorer et d'exprimer des idées efficacement ;
- explorer concrètement des idées, par exemple, en essayant différents pas de danse ou enchaînements ;
- explorer concrètement des éléments de production afin de communiquer des idées ;
- finaliser une intention artistique conforme à l'énoncé de recherche. (L'intention artistique doit justifier les choix artistiques, tels que les choix en matière de techniques, de style, d'interprétation, de mouvements, d'utilisation de l'espace et ainsi de suite.)

Comment les élèves peuvent-ils créer ou exécuter une danse ?

Les élèves peuvent créer ou exécuter une danse :

- en générant et en appliquant des enchaînements de mouvements ;
- en répétant et en exécutant une danse existante ;
- en répétant et en exécutant leur propre danse ;
- en appliquant des compétences de production à la mise en scène d'une danse.

Comment les élèves peuvent-ils évaluer leur propre travail artistique ou prestation et leur développement en tant que jeunes artistes en danse ?

Les élèves peuvent :

- examiner dans quelle mesure leur création ou leur prestation leur a permis de concrétiser leur intention artistique ;
- examiner les effets de la prestation sur le public ;
- réfléchir sur leur acquisition et leur développement de techniques de danse ;
- réfléchir sur le développement de leurs compétences liées aux approches de l'apprentissage.

Directives propres aux arts médiatiques

Les arts médiatiques sont créés au moyen de la technologie. Le terme « *arts médiatiques* » fait généralement référence à toutes les formes de travaux artistiques temporels créés en enregistrant des créations parlées ou des images en mouvement. Un travail artistique temporel est une œuvre qui change et « bouge ». Pour les besoins de l'étude des arts dans le PEI, les arts médiatiques englobent l'étude du cinéma, des médias numériques, de la radio et de la télévision. Dans le PEI, les arts médiatiques sont une matière fondée sur la pratique qui aide les élèves à développer une compréhension des arts médiatiques, en plus de leur donner l'occasion de se développer en tant qu'artistes. Ils encouragent l'exploration d'approches, de pratiques et de produits.

Objectifs spécifiques en arts médiatiques

Exemples

Les exemples proposés ci-après illustrent les types de contenus, de compétences et de processus qui pourraient être abordés à travers les objectifs spécifiques.

Quelles recherches les élèves peuvent-ils mener en arts médiatiques ?

Les élèves peuvent mener des recherches sur :

- des techniques, des traditions, des pratiques, des styles et des processus ;
- les effets des arts médiatiques sur un public et la relation entre le travail artistique et le public ;
- la manière dont la terminologie propre à la matière facilite la communication sur les arts médiatiques ;
- des éléments de production (lieu/espace, costumes, éclairage, décor, son) et des processus d'édition.

Comment les élèves peuvent-ils développer leurs idées par les arts médiatiques et finaliser leur intention artistique ?

Les élèves peuvent :

- expérimenter un éventail de formes, de stratégies et de pratiques relevant des arts médiatiques afin d'explorer des idées ;
- expérimenter des technologies, des techniques et des éléments des arts médiatiques afin de communiquer efficacement des idées ;
- explorer concrètement des idées, par exemple, en essayant plusieurs logiciels de conception et d'édition d'images et de sons, ainsi que différents formats séquentiels afin de développer des idées ;
- finaliser une intention artistique conforme à l'énoncé de recherche. (L'intention artistique doit justifier les choix artistiques, tels que les choix en matière de technologie, de format, de techniques, de style et ainsi de suite.)

Comment les élèves peuvent-ils créer des arts médiatiques ?

Les élèves peuvent :

- appliquer des compétences et des techniques en cinématographie, en réalisation, en édition, en conception du son et en technologie du son ;
- projeter ou présenter leur travail artistique devant un public.

Comment les élèves peuvent-ils évaluer leur propre travail artistique ou prestation et leur développement en tant que jeunes artistes en arts médiatiques ?

Les élèves peuvent :

- examiner dans quelle mesure leur création leur a permis de concrétiser leur intention artistique ;
- examiner les effets du travail artistique sur le public ;
- réfléchir sur leur acquisition et leur développement de techniques de production ;
- réfléchir sur le développement de leurs compétences liées aux approches de l'apprentissage.

Directives propres à la musique

Dans le PEI, la musique est une matière fondée sur la pratique qui aide les élèves à développer une compréhension de la musique en tant que forme artistique, en plus de leur donner l'occasion de se développer en tant qu'artistes. Le cours de musique encourage l'exploration de la musique et des pratiques musicales de différentes époques et cultures. Il développe les compétences créatives et musicales des élèves, en leur permettant de créer, de répéter et d'exécuter de la musique. Il développe leur capacité à réfléchir sur la musique et sur leur propre développement en tant que jeunes artistes, ainsi que leur capacité à les évaluer et les critiquer.

Objectifs spécifiques en musique

Exemples

Les exemples proposés ci-après illustrent les types de contenus, de compétences et de processus qui pourraient être abordés à travers les objectifs spécifiques.

Quelles recherches les élèves peuvent-ils mener en musique ?

Les élèves peuvent mener des recherches sur :

- des techniques, des traditions, des pratiques et des styles musicaux dans leur contexte ;
- des méthodes de consignation et de communication d'idées musicales dans le journal de bord pour les arts ;
- la manière dont la terminologie propre à la matière facilite la communication sur la musique ;
- la théorie musicale, le travail de musiciens et le travail de compositeurs.

Comment les élèves peuvent-ils développer leurs idées par la musique et finaliser leur intention artistique ?

Les élèves peuvent :

- expérimenter des formes et des processus artistiques afin d'explorer des idées ;
- expérimenter des techniques et des éléments musicaux en tant que moyens de communiquer efficacement des idées ;
- explorer concrètement des idées, par exemple, en essayant différents motifs, instrumentations, rythmes, technologies, styles et ainsi de suite ;
- finaliser une intention artistique conforme à l'énoncé de recherche. (L'intention artistique doit justifier les choix artistiques, tels que les choix en matière de techniques, de style et d'interprétation.)

Comment les élèves peuvent-ils créer ou interpréter de la musique ?

Les élèves peuvent :

- utiliser la technologie pour générer et interpréter de la musique ;
- répéter et interpréter leur propre composition ou une composition existante ;
- interpréter leur musique pour un public, que ce soit en direct ou au moyen d'enregistrements.

Comment les élèves peuvent-ils évaluer leur propre travail artistique ou prestation et leur développement en tant que jeunes artistes en musique ?

Les élèves peuvent :

- examiner dans quelle mesure leur création ou leur prestation leur a permis de concrétiser leur intention artistique ;
- examiner les effets de la prestation sur le public ;
- réfléchir sur leur acquisition et leur développement de compétences et de techniques musicales ;
- réfléchir sur le développement de leurs compétences liées aux approches de l'apprentissage.

Directives propres au théâtre

Dans le PEI, le théâtre est une matière fondée sur la pratique qui aide les élèves à développer une compréhension du théâtre en tant que forme artistique, en plus de leur donner l'occasion d'agir en tant qu'artistes. Le cours de théâtre encourage l'exploration du théâtre et des pratiques théâtrales de différentes époques et cultures. Il développe les compétences créatives et théâtrales des élèves, en leur permettant de créer, de répéter et d'exécuter des pièces de théâtre. Il développe leur capacité à réfléchir sur leur propre travail et sur leur développement en tant que jeunes artistes, ainsi que leur capacité à les évaluer et les critiquer.

Objectifs spécifiques en théâtre

Exemples

Les exemples proposés ci-après illustrent les types de contenus, de compétences et de processus qui pourraient être abordés à travers les objectifs spécifiques.

Quelles recherches les élèves peuvent-ils mener en théâtre ?

Les élèves peuvent mener des recherches sur :

- des traditions et des pratiques théâtrales dans leur contexte ;
- les pratiques, les approches et les œuvres d'artistes et de compagnies théâtrales ;
- la manière dont la terminologie propre à la matière facilite la communication sur le théâtre ;
- des méthodes de consignation et de communication d'idées sur le théâtre et la création théâtrale (création, mise en scène, conception, représentation) dans le journal de bord pour les arts ;

- des éléments de prestation et de production et la manière dont ils s'associent pour communiquer des idées et des sentiments et atteindre un public.

Comment les élèves peuvent-ils développer leurs idées par le théâtre et finaliser leur intention artistique ?

Les élèves peuvent :

- expérimenter différents processus, méthodes et styles théâtraux afin d'explorer et de communiquer des idées ;
- expérimenter des compétences de conception et de production (utilisation de l'espace, costumes, éclairage, décor et son) ;
- explorer concrètement des idées, par exemple, en mettant à l'essai des compétences propres au théâtre (mouvement, gestuelle, voix, expression, diction) ;
- finaliser une intention artistique conforme à l'énoncé de recherche. (L'intention artistique doit justifier les choix artistiques, tels que les choix en matière de techniques, de style et d'interprétation.)

Comment les élèves peuvent-ils créer ou interpréter des pièces de théâtre ?

Les élèves peuvent :

- répéter et interpréter leur propre pièce de théâtre ou une pièce existante ;
- appliquer leurs compétences théâtrales (en tant que créateurs, directeurs, concepteurs ou interprètes) ;
- utiliser des éléments de production (costumes, éclairage, décor, son, utilisation de l'espace).

Comment les élèves peuvent-ils évaluer leur propre travail artistique ou prestation et leur développement en tant que jeunes artistes en théâtre ?

Les élèves peuvent :

- examiner dans quelle mesure leur création ou leur prestation leur a permis de concrétiser leur intention artistique ;
- examiner les effets de la prestation sur le public ;
- réfléchir sur leur acquisition et leur développement de techniques théâtrales ;
- réfléchir sur le développement de leurs compétences liées aux approches de l'apprentissage.

Directives propres aux arts visuels

Dans le PEI, les arts visuels sont une matière fondée sur la pratique qui développe les compétences créatives et artistiques des élèves, en leur permettant de créer et de présenter leur travail. Le cours d'arts visuels encourage l'exploration des arts visuels et des pratiques artistiques de différentes époques et cultures. C'est une matière qui aide les élèves à développer une compréhension des arts visuels et qui leur donne l'occasion d'agir en tant qu'artistes. Elle développe leur capacité à réfléchir sur leur propre travail et sur leur développement en tant que jeunes artistes, ainsi que leur capacité à les évaluer et les critiquer.

Objectifs spécifiques en arts visuels

Exemples

Les exemples proposés ci-après illustrent les types de contenus, de compétences et de processus qui pourraient être abordés à travers les objectifs spécifiques.

Quelles recherches les élèves peuvent-ils mener en arts visuels ?

Les élèves peuvent mener des recherches sur :

- des styles, des techniques, des traditions, des pratiques d'artistes et des œuvres particulières dans leur contexte ;

- des méthodes de consignation et de communication d'idées sur l'art dans le journal de bord pour les arts ;
- la manière dont la terminologie propre à la matière facilite la communication dans le cadre des recherches, des processus et des idées, ainsi que la communication à leur sujet ;
- des processus, des techniques et des formes de création artistique ;
- le langage de la communication visuelle.

Comment les élèves peuvent-ils développer leurs idées par les arts visuels et finaliser leur intention artistique ?

Les élèves peuvent :

- expérimenter un éventail de formes, de stratégies et de pratiques relevant de la création artistique afin d'explorer des idées ;
- explorer concrètement des idées, par exemple, en expérimentant un éventail de matériaux, de techniques, de styles et d'éléments d'arts visuels afin de développer leurs idées ;
- finaliser une intention artistique conforme à l'énoncé de recherche. (L'intention artistique doit justifier les choix artistiques, tels que les choix en matière de matériaux, de techniques, de styles et d'éléments d'arts visuels.)

Comment les élèves peuvent-ils créer en arts visuels ?

Les élèves peuvent :

- appliquer des compétences spécifiques dans le cadre de la création de travaux artistiques ;
- utiliser un éventail de méthodes, de techniques et de pratiques pour créer de l'art.

Comment les élèves peuvent-ils évaluer leur propre travail artistique ou prestation et leur développement en tant que jeunes artistes en arts visuels ?

Les élèves peuvent :

- examiner dans quelle mesure leur création leur a permis de concrétiser leur intention artistique ;
- examiner les effets de la création sur le public ;
- réfléchir sur leur acquisition et leur développement de techniques d'arts visuels ;
- réfléchir sur le développement de leurs compétences liées aux approches de l'apprentissage.

Directives propres aux cours de danse, de musique et de théâtre axés principalement sur les prestations

Dans certains établissements, les arts d'interprétation sont enseignés dans le cadre de cours axés sur les prestations, par exemple, des groupes ou des chorales travaillant à la réalisation d'un concert, des programmes de danse travaillant à la réalisation d'une production de danse ou des programmes de théâtre travaillant à la réalisation d'une pièce de théâtre. Les programmes axés sur les prestations peuvent satisfaire aux objectifs spécifiques et aux critères d'évaluation des arts du PEI à condition de prendre en considération les éléments suivants lors de la planification :

- le cadre conceptuel du PEI ;
- la place de l'élève au centre de l'apprentissage et de l'enseignement ;
- le cycle de recherche ;
- les objectifs globaux, les objectifs spécifiques et les critères d'évaluation des arts du PEI.

En gardant cela à l'esprit, les enseignants doivent impliquer les élèves dans le choix de la production ou du répertoire pour la prestation et :

- veiller à ce que les élèves aient des occasions de mener des recherches sur le contexte, le style et la forme des œuvres sur lesquelles ils travaillent ou qu'ils interprètent ;
- veiller à ce que les élèves prennent en considération les intentions ou le but des œuvres et ce qu'elles essaient d'exprimer ;
- trouver des moyens pour que les élèves participent activement au développement de leurs propres compétences et de la prestation en général ;
- encourager les élèves à travailler de manière indépendante et de manière collaborative lors de la préparation de la prestation ;
- offrir aux élèves des occasions de réfléchir sur leur propre développement et sur le développement de la prestation et de les évaluer.

Lors de la planification des cours axés sur les prestations, les enseignants doivent aussi veiller à utiliser les concepts clés, les concepts connexes et les contextes mondiaux quand ils travaillent avec leurs élèves en vue de la préparation et de la présentation d'une prestation. Ils doivent prendre en considération les compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage, les objectifs spécifiques et les critères d'évaluation des arts, et aborder l'ensemble des sections des plans de travail des unités.

Il convient de rappeler que la créativité et le développement des compréhensions conceptuelles et des qualités du profil de l'apprenant de l'IB sont tout aussi importants que le développement des techniques de jeu et d'interprétation et que le produit finalisé.

Utilisation efficace des technologies de l'information et de la communication dans les cours d'arts

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) impliquent l'utilisation d'ordinateurs et d'appareils numériques, d'applications connexes et d'outils de communication dans le cadre des activités d'apprentissage et d'enseignement. Par conséquent, l'utilisation des TIC dépasse le cadre des cours d'arts du PEI et s'étend à l'ensemble de l'apprentissage et de l'enseignement dans chaque matière du programme. L'utilisation efficace des TIC est l'une des compétences spécifiques aux approches de l'apprentissage. Les établissements doivent donc s'assurer qu'une approche est en place à l'échelle de l'établissement pour permettre aux élèves d'acquérir des connaissances dans le domaine des technologies de l'information et de maîtriser l'utilisation des outils informatiques.

Selon les ressources disponibles dans l'établissement, les TIC doivent être utilisées, lorsque cela est pertinent :

- comme un moyen d'étendre les connaissances des élèves sur le monde dans lequel ils vivent ;
- comme un moyen de développer des concepts et des compétences ;
- comme un puissant outil de communication.

Les avancées numériques et technologiques ont eu et continuent d'avoir une incidence considérable sur les arts, tant en ce qui concerne la manière dont l'art est créé que la façon dont il est présenté, distribué et partagé. Ces avancées ont aussi amélioré le potentiel et les possibilités en matière de création en fournissant de nouvelles méthodes, de nouveaux supports et de nouvelles approches et en influençant la manière dont les élèves **créent** de l'art. Les ordinateurs et les appareils numériques sont devenus des instruments efficaces au service de la créativité, de l'expérimentation et de l'exploration d'idées. Ils proposent un éventail d'outils et de ressources pour aider les élèves à **développer** leurs compétences artistiques, à essayer des idées et à apporter des modifications.

En tant qu'instruments au service de l'apprentissage et de l'enseignement, les TIC peuvent être utilisées dans les classes d'arts pour **mener des recherches** sur les arts et les pratiques artistiques à travers le temps et l'espace. Elles permettent aux élèves de découvrir des pratiques artistiques contemporaines, ainsi que des œuvres et des artistes contemporains et historiques, à l'échelle locale et internationale.

L'accès au monde numérique donne aussi aux élèves l'occasion de fournir des retours d'information, de critiquer le travail de tiers et de recueillir des réactions à leur propre travail, ce qui les aide à **évaluer** leurs propres travaux artistiques ou prestations ainsi que leur développement en tant que jeunes artistes.

Les TIC proposent de précieux outils pour donner une bonne représentation des travaux finis et des travaux en cours, et offrent des plateformes pour stocker une multitude de travaux artistiques, de réactions, d'expériences, de recherches et d'idées dans un éventail de formats. Elles fournissent donc des outils et des espaces utiles pour le journal de bord pour les arts. Les TIC peuvent être utilisées pour une partie ou l'intégralité du journal de bord pour les arts. Les élèves ont par exemple la possibilité de présenter leur journal de bord pour les arts sous la forme d'un blog. L'enseignant peut ainsi le consulter facilement et les élèves peuvent démontrer leurs capacités à s'exprimer d'une manière qui ne se limite pas à l'écrit à travers un support numérique.

Grâce aux nouvelles avancées technologiques, il est plus facile pour les élèves d'être exposés aux arts et d'y contribuer, car nombre d'entre eux connaissent et maîtrisent l'utilisation de la technologie et son potentiel. La technologie évolue cependant en permanence. Les enseignants doivent donc être prêts à apprendre et à expérimenter avec les élèves, dans un esprit de découverte, afin d'exploiter pleinement la pensée et les pratiques numériques et la manière dont elles peuvent enrichir et développer l'apprentissage et l'enseignement dans les arts.

Les TIC peuvent aussi aider les élèves ayant des besoins en matière de soutien à l'apprentissage. Des technologies de soutien adaptées peuvent permettre aux élèves ayant des troubles majeurs d'apprentissage de devenir des apprenants actifs dans la salle de classe en compagnie de leurs pairs.

Pour obtenir de plus amples renseignements sur les technologies et les besoins en matière de soutien à l'apprentissage, veuillez consulter la publication intitulée *La diversité d'apprentissage et l'inclusion dans les programmes de l'IB*, disponible dans la section « Ressources communes » du Centre de ressources pédagogiques, dans la rubrique « Approches de l'enseignement ».

Mention relative aux droits d'auteur

Grâce à la technologie numérique, les élèves ont accès à un plus grand nombre d'informations, mais ils peuvent avoir besoin d'un soutien renforcé pour accéder à ces informations et les utiliser de manière éthique. Les élèves doivent respecter les principes de la propriété intellectuelle : les lois sur le droit d'auteur peuvent restreindre la sélection, la création ou l'utilisation de matériel par les élèves.

Programme évalué

Alignement des objectifs spécifiques et des critères d'évaluation

Dans le PEI, l'évaluation est étroitement liée au programme établi et enseigné. Chaque aspect des objectifs spécifiques des arts du PEI dispose d'un équivalent dans les critères d'évaluation définis pour ce groupe de matières. La figure 4 illustre cet alignement ainsi que la complexité croissante des exigences auxquelles les élèves doivent satisfaire pour atteindre les niveaux les plus élevés.

Figure 4
Alignement des objectifs spécifiques et des critères d'évaluation en arts

Niveaux	Descripteurs de niveaux
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.
1-2	L'élève :
	i. fournit des informations limitées qui ne sont pas toujours en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. résume des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.
3-4	L'élève :
	i. fournit des informations généralement pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. décrit des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.
5-6	L'élève :
	i. fournit des informations pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. analyse des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation tirées notamment de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.
7-8	L'élève :
	i. fournit des informations complètes et pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. critique une œuvre d'art ou une prestation, notamment ses éléments, les techniques utilisées et son contexte.

Critère A : recherche

À la fin de la 5^e année ou du niveau compétent, les élèves doivent être capables :

- i. de mener une recherche sur un ou plusieurs mouvements ou genres relevant de la discipline artistique choisie, en rapport avec l'énoncé de recherche ;
- ii. de critiquer une œuvre d'art ou une prestation relevant du ou des mouvements ou genres choisis.

L'évaluation des cours d'arts est critériée pour chaque année du programme. Elle s'appuie sur quatre critères d'évaluation qui ont tous la même pondération.

Critère A	Recherche	Maximum : 8
Critère B	Développement	Maximum : 8
Critère C	Création ou exécution	Maximum : 8

Critère D	Évaluation	Maximum : 8
------------------	------------	-------------

Dans le cadre des groupes de matières, **tous** les aspects de **chacun** des quatre critères d'évaluation doivent impérativement être évalués **au moins deux fois** lors de **chaque année** du PEI.

Dans le PEI, les objectifs spécifiques des groupes de matières correspondent aux critères d'évaluation. Chaque critère comporte huit niveaux possibles (1 – 8) répartis en quatre bandes qui représentent généralement un travail limité (1 – 2), convenable (3 – 4), considérable (5 – 6) et excellent (7 – 8). Chaque bande possède un descripteur qui lui est propre. Les enseignants s'appuient sur ces descripteurs pour décider du niveau qui correspond le mieux aux progrès et aux résultats des élèves.

Le présent guide fournit les **critères d'évaluation prescrits** pour la 1^{re} année ou le niveau débutant, la 3^e année ou le niveau intermédiaire et la 5^e année ou le niveau compétent des arts du PEI. Les enseignants peuvent utiliser ou adapter ces critères existants pour les années ou les niveaux intermédiaires. Pour se conformer aux exigences locales ou nationales, les établissements peuvent ajouter des critères et/ou utiliser des modèles d'évaluation supplémentaires. Les établissements sont tenus d'utiliser les critères d'évaluation appropriés, tels qu'ils sont publiés dans le présent guide, pour consigner le niveau d'accomplissement des élèves à la fin du programme.

Bien que les classes puissent être composées de groupes d'élèves d'années différentes, ces derniers doivent progresser tout au long du cours en passant du niveau débutant au niveau compétent. En fonction de la manière dont un établissement planifie la progression de ses élèves, le passage des niveaux peut avoir lieu à des années différentes. Par exemple, les élèves peuvent passer du niveau débutant au niveau intermédiaire entre la 1^{re} année et la 2^e année du PEI dans un établissement, alors que les élèves d'un autre établissement effectueront cette transition entre la 2^e et la 3^e année du PEI. Les élèves doivent passer du niveau débutant au niveau intermédiaire, puis au niveau compétent, sachant que les élèves qui souhaitent obtenir des résultats de cours du PEI de l'IB en 5^e année du programme doivent avoir atteint le niveau compétent.

La section « Directives propres aux matières » du présent guide contient des suggestions sur la manière dont les élèves peuvent atteindre l'ensemble des objectifs spécifiques dans chaque matière artistique. Il est recommandé de lire les critères d'évaluation conjointement aux dites directives.

Clarifications spécifiques à la tâche

Les critères d'évaluation publiés dans le présent guide doivent impérativement être utilisés pour décider du niveau à attribuer aux élèves dans chaque critère. Toutefois, il est nécessaire de définir au préalable ce qui est attendu des élèves pour chaque tâche.

L'objectif spécifique et le critère d'évaluation C (création ou exécution) pour les arts du PEI est le même pour l'ensemble des années ou des niveaux du PEI. Les compétences et les techniques que les élèves doivent développer au cours de chaque unité de travail permettent d'assurer un niveau de complexité croissant concernant les compétences et les techniques utilisées pour créer ou exécuter de l'art au fil des différentes années ou des différents niveaux du programme. Les enseignants sont tenus de planifier soigneusement les compétences et les techniques que les élèves devront maîtriser lors de chaque année du programme des arts du PEI.

Les élèves devront, dans le cadre de chaque unité de travail, acquérir de nouvelles compétences et techniques qui viendront compléter celles qu'ils ont appris à maîtriser au cours des unités précédentes. Une telle exigence vise également à permettre aux élèves disposant de peu de connaissances préalables en arts, voire d'aucune, d'exceller. L'acquisition des compétences et techniques doit faire l'objet d'une évaluation formative régulière afin de permettre à l'enseignant de contrôler les progrès accomplis par chaque élève dans l'acquisition des compétences et techniques nécessaires à l'évaluation sommative de l'unité. Il est important que les enseignants précisent au début de chaque unité les compétences, les techniques et les résultats attendus afin de tenir les élèves bien informés des exigences de l'évaluation sommative.

Les enseignants devront clarifier quelles sont les compétences et les techniques à utiliser pour une tâche d'évaluation donnée. Pour ce faire, ils pourront avoir recours à :

- une clarification des critères spécifique à la tâche, en reformulant par endroits les énoncés des critères publiés pour les adapter à la tâche ;
- une discussion ou des discussions régulières sur les attentes ;
- une liste de contrôle des compétences et des techniques abordées dans le cadre de l'unité.

Critères d'évaluation pour les arts en 1^{re} année ou au niveau débutant

Les critères d'évaluation publiés dans le présent guide doivent impérativement être utilisés pour décider du niveau à attribuer aux élèves dans chaque critère. Toutefois, il est nécessaire de définir au préalable ce qui est attendu des élèves pour chaque tâche.

L'objectif spécifique et le critère d'évaluation C (création ou exécution) pour les arts du PEI est le même pour l'ensemble des années ou des niveaux du PEI. Les compétences et les techniques que les élèves doivent développer au cours de chaque unité de travail permettent d'assurer un niveau de complexité croissant concernant les compétences et les techniques utilisées pour créer ou exécuter de l'art au fil des différentes années ou des différents niveaux du programme. Les enseignants sont tenus de planifier soigneusement les compétences et les techniques que les élèves devront maîtriser lors de chaque année du programme des arts du PEI.

Des adjectifs qualificatifs sont proposés pour les différents niveaux de chaque critère afin d'aider les enseignants à déterminer le niveau atteint. Ces adjectifs doivent être compris comme une description générale et doivent être interprétés en fonction de l'année ou du niveau de l'élève. Par exemple, un travail considéré comme « réfléchi » ou « minutieux » en 1^{re} année ou au niveau débutant ne répondra pas aux attentes d'un travail « réfléchi » ou « minutieux » en 3^e année ou au niveau intermédiaire.

Critère A : recherche

Maximum : 8

À la fin de la 1^{re} année ou du niveau débutant, les élèves doivent être capables :

- i. de mener une recherche sur un ou des mouvements ou genres relevant de la discipline artistique choisie, en rapport avec l'énoncé de recherche ;
- ii. de décrire une œuvre d'art ou une prestation relevant du ou des mouvements ou genres choisis.

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : i. fournit des informations minimes ou hors de propos qui sont sans rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. identifie des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment certaines de ses éléments ou certaines techniques utilisées.	Rudimentaire Incomplet
3 – 4	L'élève : i. fournit des informations élémentaires qui ne sont pas toujours en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. identifie des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.	Convenable Acceptable
5 – 6	L'élève : i. fournit des informations généralement pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ;	Cohérent Clair

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	ii. résume des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.	
7 – 8	L'élève : i. fournit des informations pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. décrit des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.	Ciblé Détaillé

Mot-consigne	Définition
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Identifier	Reconnaître et présenter brièvement un fait distinctif ou une caractéristique.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.

Remarque : les informations communiquées par l'élève pour l'aspect A(i) doivent être en lien avec le ou les mouvements ou genres visés par la recherche.

Critère B : développement

Maximum : 8

À la fin de la 1^{re} année ou du niveau débutant, les élèves doivent être capables :

- i. d'explorer concrètement des idées afin d'orienter le développement d'un travail artistique final ou d'une prestation finale ;
- ii. de présenter une intention artistique claire conforme à l'énoncé de recherche pour le travail artistique final ou la prestation finale.

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : i. démontre une exploration concrète limitée d'une ou de plusieurs idées ; ii. indique certains choix artistiques, mais l'intention artistique n'est pas claire .	Inefficace Incomplet
3 – 4	L'élève : i. démontre une exploration concrète suffisante d'une ou de plusieurs idées ; ii. présente une intention artistique claire et indique ses choix artistiques.	Convenable Passable
5 – 6	L'élève :	Ciblé Raisonné

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	i. démontre une exploration concrète considérable d'une ou de plusieurs idées ; ii. présente une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche et indique ses choix artistiques.	
7 – 8	L'élève : i. démontre une exploration concrète considérable et variée d'une ou de plusieurs idées ; ii. présente une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche et décrit ses choix artistiques.	Imaginatif Réfléchi

Mot-consigne	Définition
Démontrer	Établir de manière évidente, par un raisonnement ou des éléments de preuve, en illustrant à l'aide d'exemples ou d'applications.
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Présenter	Montrer, donner à observer, examiner ou considérer.
Indiquer	Donner un nom spécifique, une valeur ou toute autre réponse brève sans explication ni calcul.

Critère C : création ou exécution

Maximum : 8

À la fin de la 1^{re} année ou du niveau débutant, les élèves doivent être capables :

- i. de créer ou d'exécuter un travail artistique. (Veuillez consulter la remarque ci-après sur la progression des compétences pour ce critère.)

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : i. démontre des compétences et des techniques limitées lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Rudimentaire Embryonnaire
3 – 4	L'élève : i. démontre une utilisation satisfaisante des compétences et des techniques lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Convenable Passable
5 – 6	L'élève : i. démontre une utilisation généralement efficace des compétences et des techniques lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Considérable Assuré
7 – 8	L'élève :	Maîtrisé Abouti

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	i. démontre une utilisation systematiquement efficace des compétences et des techniques lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	

Mot-consigne	Définition
Démontrer	Établir de manière évidente, par un raisonnement ou des éléments de preuve, en illustrant à l'aide d'exemples ou d'applications.

Remarque : l'objectif spécifique et le critère d'évaluation C (création ou exécution) pour les arts du PEI est le même pour l'ensemble des années ou des niveaux du PEI. Les ensembles de compétences que les élèves doivent développer au cours de chaque unité de travail permettent d'assurer un niveau de complexité croissant au fil des différentes années du programme. Les enseignants sont tenus de planifier soigneusement les compétences que les élèves devront maîtriser lors de chaque année du programme des arts du PEI.

Critère D : évaluation

Maximum : 8

À la fin de la 1^{re} année ou du niveau débutant, les élèves doivent être capables :

- i. d'évaluer leur propre travail artistique ou leur propre prestation ;
- ii. de réfléchir sur leur développement en tant qu'artistes.

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : i. identifie certains éléments de son propre travail artistique ou de sa propre prestation ; ii. effectue une brève observation sur son développement en tant qu'artiste.	Incomplet Superficiel
3 – 4	L'élève : i. résume certains éléments de son propre travail artistique ou de sa propre prestation ; ii. identifie certains aspects de son développement en tant qu'artiste.	Convenable Passable
5 – 6	L'élève : i. décrit son propre travail artistique ou sa propre prestation ; ii. résume son développement en tant qu'artiste.	Efficace Raisonné
7 – 8	L'élève : i. analyse son propre travail artistique ou sa propre prestation ; ii. décrit son développement en tant qu'artiste.	Réfléchi Minutieux

Mot-consigne	Définition
Analyser	Décomposer de manière à exposer les éléments essentiels ou la structure. (Identifier des parties et des relations, et interpréter des informations pour parvenir à des conclusions.)
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Identifier	Reconnaître et présenter brièvement un fait distinctif ou une caractéristique.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.

Critères d'évaluation pour les arts en 3^e année ou au niveau intermédiaire

Les critères d'évaluation publiés dans le présent guide doivent impérativement être utilisés pour décider du niveau à attribuer aux élèves dans chaque critère. Toutefois, il est nécessaire de définir au préalable ce qui est attendu des élèves pour chaque tâche.

Les élèves devront, dans le cadre de chaque unité de travail, acquérir de nouvelles compétences qui viendront compléter celles qu'ils ont appris à maîtriser au cours des unités précédentes. Une telle exigence vise également à permettre aux élèves disposant de peu de connaissances préalables en arts, voire d'aucune, d'exceller. L'acquisition des compétences doit faire l'objet d'une évaluation formative régulière afin de permettre à l'enseignant de contrôler les progrès accomplis par chaque élève dans l'acquisition des compétences nécessaires à l'évaluation sommative de l'unité. Il est important que les enseignants précisent au début de chaque unité les compétences et les résultats attendus afin de tenir les élèves bien informés des exigences de l'évaluation sommative.

L'objectif spécifique et le critère d'évaluation C (création ou exécution) pour les arts du PEI est le même pour l'ensemble des années ou des niveaux du PEI. Les ensembles de compétences que les élèves doivent développer au cours de chaque unité de travail permettent d'assurer un niveau de complexité croissant au fil des différentes années du programme. Les enseignants sont tenus de planifier soigneusement les compétences que les élèves devront maîtriser lors de chaque année du programme des arts du PEI.

Des adjectifs qualificatifs sont proposés pour les différents niveaux de chaque critère afin d'aider les enseignants à déterminer le niveau atteint. Ces adjectifs doivent être compris comme une description générale et doivent être interprétés en fonction de l'année ou du niveau de l'élève. Par exemple, un travail considéré comme « réfléchi » ou « minutieux » en 1^e année ou au niveau débutant ne répondra pas aux attentes d'un travail « réfléchi » ou « minutieux » en 3^e année ou au niveau intermédiaire.

Critère A : recherche

Maximum : 8

À la fin de la 3^e année ou du niveau intermédiaire, les élèves doivent être capables :

- i. de mener une recherche sur un ou des mouvements ou genres relevant de la discipline artistique choisie, en rapport avec l'énoncé de recherche ;
- ii. d'analyser une œuvre d'art ou une prestation relevant du ou des mouvements ou genres choisis.

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> i. fournit des informations limitées qui ne sont pas toujours en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. identifie des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte. 	Rudimentaire Incomplet
3 – 4	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> i. fournit des informations généralement pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; 	Convenable Acceptable

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	ii. résume des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.	
5 – 6	L'élève : i. fournit des informations pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. décrit des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.	Détaillé Ciblé
7 – 8	L'élève : i. fournit des informations complètes et pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. analyse des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation tirées notamment de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.	Minutieux Perceptif

Mot-consigne	Définition
Analyser	Décomposer de manière à exposer les éléments essentiels ou la structure. (Identifier des parties et des relations, et interpréter des informations pour parvenir à des conclusions.)
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Identifier	Reconnaître et présenter brièvement un fait distinctif ou une caractéristique.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.

Remarque : les informations communiquées par l'élève pour l'aspect A(i) doivent être en lien avec le ou les mouvements ou genres visés par la recherche.

Critère B : développement

Maximum : 8

À la fin de la 3^e année ou du niveau intermédiaire, les élèves doivent être capables :

- i. d'explorer concrètement des idées afin d'orienter le développement d'un travail artistique final ou d'une prestation finale ;
- ii. de présenter une intention artistique claire conforme à l'énoncé de recherche pour le travail artistique final ou la prestation finale.

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : i. démontre une exploration concrète limitée d'une ou de plusieurs idées ;	Rudimentaire Incomplet

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	ii. présente une intention artistique claire et indique ses choix artistiques.	
3 – 4	L'élève : i. démontre une exploration concrète suffisante d'une ou de plusieurs idées ; ii. présente une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche et indique ses choix artistiques.	Convenable Passable
5 – 6	L'élève : i. démontre une exploration concrète considérable d'une ou de plusieurs idées ; ii. présente une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche et décrit ses choix artistiques.	Ciblé Raisonné
7 – 8	L'élève : i. démontre une exploration concrète complète et variée d'une ou de plusieurs idées ; ii. présente une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche et explique ses choix artistiques.	Imaginatif Réfléchi

Mot-consigne	Définition
Démontrer	Établir de manière évidente, par un raisonnement ou des éléments de preuve, en illustrant à l'aide d'exemples ou d'applications.
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Expliquer	Donner un compte rendu détaillé incluant les raisons ou les causes.
Présenter	Montrer, donner à observer, examiner ou considérer.
Indiquer	Donner un nom spécifique, une valeur ou toute autre réponse brève sans explication ni calcul.

Critère C : création ou exécution

Maximum : 8

À la fin de la 3^e année ou du niveau intermédiaire, les élèves doivent être capables :

- i. de créer ou d'exécuter un travail artistique. (Veuillez consulter la remarque ci-après sur la progression des compétences pour ce critère.)

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : i. démontre des compétences et des techniques limitées lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Rudimentaire Embryonnaire
3 – 4	L'élève :	Convenable

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	i. démontre une utilisation satisfaisante des compétences et des techniques lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Passable
5 – 6	L'élève : i. démontre une utilisation généralement efficace des compétences et des techniques lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Considérable Assuré
7 – 8	L'élève : i. démontre une utilisation systématiquement efficace des compétences et des techniques lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Maîtrisé Abouti

Mot-consigne	Définition
Démontrer	Établir de manière évidente, par un raisonnement ou des éléments de preuve, en illustrant à l'aide d'exemples ou d'applications.

Remarque : l'objectif spécifique et le critère d'évaluation C (création ou exécution) pour les arts du PEI est le même pour l'ensemble des années ou des niveaux du PEI. Les ensembles de compétences que les élèves doivent développer au cours de chaque unité de travail permettent d'assurer un niveau de complexité croissant au fil des différentes années du programme. Les enseignants sont tenus de planifier soigneusement les compétences que les élèves devront maîtriser lors de chaque année du programme des arts du PEI.

Critère D : évaluation

Maximum : 8

À la fin de la 3^e année ou du niveau intermédiaire, les élèves doivent être capables :

- i. d'évaluer leur propre travail artistique ou leur propre prestation ;
- ii. de réfléchir sur leur développement en tant qu'artistes.

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : i. résume certains éléments de son propre travail artistique ou de sa propre prestation ; ii. identifie certains aspects de son développement en tant qu'artiste.	Incomplet Superficiel
3 – 4	L'élève : i. décrit son propre travail artistique ou sa propre prestation ; ii. résume son développement en tant qu'artiste.	Convenable Passable
5 – 6	L'élève :	Efficace Raisonné

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	i. analyse son propre travail artistique ou sa propre prestation ; ii. décrit son développement en tant qu'artiste.	
7 – 8	L'élève : i. évalue son propre travail artistique ou sa propre prestation ; ii. analyse son développement en tant qu'artiste.	Réfléchi Équilibré

Mot-consigne	Définition
Analyser	Décomposer de manière à exposer les éléments essentiels ou la structure. (Identifier des parties et des relations, et interpréter des informations pour parvenir à des conclusions.)
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Évaluer	Émettre un jugement en pesant les points forts et les points faibles.
Identifier	Reconnaître et présenter brièvement un fait distinctif ou une caractéristique.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.

Critères d'évaluation pour les arts en 5^e année ou au niveau compétent

Les critères d'évaluation publiés dans le présent guide doivent impérativement être utilisés pour décider du niveau à attribuer aux élèves dans chaque critère. Toutefois, il est nécessaire de définir au préalable ce qui est attendu des élèves pour chaque tâche.

Les élèves devront, dans le cadre de chaque unité de travail, acquérir de nouvelles compétences qui viendront compléter celles qu'ils ont appris à maîtriser au cours des unités précédentes. Une telle exigence vise également à permettre aux élèves disposant de peu de connaissances préalables en arts, voire d'aucune, d'exceller. L'acquisition des compétences doit faire l'objet d'une évaluation formative régulière afin de permettre à l'enseignant de contrôler les progrès accomplis par chaque élève dans l'acquisition des compétences nécessaires à l'évaluation sommative de l'unité. Il est important que les enseignants précisent au début de chaque unité les compétences et les résultats attendus afin de tenir les élèves bien informés des exigences de l'évaluation sommative.

L'objectif spécifique et le critère d'évaluation C (création ou exécution) pour les arts du PEI est le même pour l'ensemble des années ou des niveaux du PEI. Les ensembles de compétences que les élèves doivent développer au cours de chaque unité de travail permettent d'assurer un niveau de complexité croissant au fil des différentes années du programme. Les enseignants sont tenus de planifier soigneusement les compétences que les élèves devront maîtriser lors de chaque année du programme des arts du PEI.

Des adjectifs qualificatifs sont proposés pour les différents niveaux de chaque critère afin d'aider les enseignants à déterminer le niveau atteint. Ces adjectifs doivent être compris comme une description générale et doivent être interprétés en fonction de l'année ou du niveau de l'élève. Par exemple, un travail considéré comme « réfléchi » ou « minutieux » en 1^{re} année ou au niveau débutant ne répondra pas aux attentes d'un travail « réfléchi » ou « minutieux » en 3^e année ou au niveau intermédiaire.

Critère A : recherche

Maximum : 8

À la fin de la 5^e année ou du niveau compétent, les élèves doivent être capables :

- i. de mener une recherche sur un ou des mouvements ou genres relevant de la discipline artistique choisie, en rapport avec l'énoncé de recherche ;
- ii. de critiquer une œuvre d'art ou une prestation relevant du ou des mouvements ou genres choisis.

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> i. fournit des informations limitées qui ne sont pas toujours en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. résume des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte. 	Rudimentaire Incomplet
3 – 4	L'élève : <ol style="list-style-type: none"> i. fournit des informations généralement pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; 	Convenable Acceptable

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	ii. décrit des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation, notamment deux caractéristiques tirées de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.	
5 – 6	L'élève : i. fournit des informations pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. analyse des caractéristiques d'une œuvre d'art ou d'une prestation tirées notamment de ses éléments, des techniques utilisées et de son contexte.	Ciblé Détaillé
7 – 8	L'élève : i. fournit des informations complètes et pertinentes qui sont en rapport avec l'énoncé de recherche ; ii. critique une œuvre d'art ou une prestation, notamment ses éléments, les techniques utilisées et son contexte.	Minutieux Perceptif

Mot-consigne	Définition
Analyser	Décomposer de manière à exposer les éléments essentiels ou la structure. (Identifier des parties et des relations, et interpréter des informations pour parvenir à des conclusions.)
Critiquer	Procéder à une étude ou un commentaire critiques, notamment sur des œuvres artistiques ou littéraires.
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.

Remarque : les informations communiquées par l'élève pour l'aspect A(i) doivent être en lien avec le ou les mouvements ou genres visés par la recherche.

Critère B : développement

Maximum : 8

À la fin de la 5^e année ou du niveau compétent, les élèves doivent être capables :

- i. d'explorer concrètement des idées afin d'orienter le développement d'un travail artistique final ou d'une prestation finale ;
- ii. de présenter une intention artistique claire conforme à l'énoncé de recherche pour le travail artistique final ou la prestation finale.

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : i. démontre une exploration concrète limitée d'une ou de plusieurs idées ;	Rudimentaire Embryonnaire

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	ii. présente une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche et indique ses choix artistiques.	
3 – 4	L'élève : i. démontre une exploration concrète suffisante d'une ou de plusieurs idées ; ii. présente une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche et décrit ses choix artistiques.	Convenable Passable
5 – 6	L'élève : i. démontre une exploration concrète considérable d'une ou de plusieurs idées ; ii. présente une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche et explique ses choix artistiques.	Ciblé Réfléchi
7 – 8	L'élève : i. démontre une exploration concrète complète et variée d'une ou de plusieurs idées ; ii. présente une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche et justifie ses choix artistiques.	Imaginatif Subtil

Mot-consigne	Définition
Démontrer	Établir de manière évidente, par un raisonnement ou des éléments de preuve, en illustrant à l'aide d'exemples ou d'applications.
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Expliquer	Donner un compte rendu détaillé incluant les raisons ou les causes.
Justifier	Donner des raisons ou des preuves valables pour étayer une réponse ou une conclusion.
Présenter	Montrer, donner à observer, examiner ou considérer.
Indiquer	Donner un nom spécifique, une valeur ou toute autre réponse brève sans explication ni calcul.

Critère C : création ou exécution

Maximum : 8

À la fin de la 5^e année ou du niveau compétent, les élèves doivent être capables :

- de créer ou d'exécuter un travail artistique. (Veuillez consulter la remarque ci-après sur la progression des compétences pour ce critère.)

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève :	Rudimentaire Embryonnaire

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
	i. démontre des compétences et des techniques limitées lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	
3 – 4	L'élève : i. démontre une utilisation satisfaisante des compétences et des techniques lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Convenable Passable
5 – 6	L'élève : i. démontre une utilisation généralement efficace des compétences et des techniques lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Considérable Assuré
7 – 8	L'élève : i. démontre une utilisation systématiquement efficace des compétences et des techniques lors de la création ou de l'exécution d'un travail finalisé.	Maîtrisé Abouti

Mot-consigne	Définition
Démontrer	Établir de manière évidente, par un raisonnement ou des éléments de preuve, en illustrant à l'aide d'exemples ou d'applications.

Remarque : l'objectif spécifique et le critère d'évaluation C (création ou exécution) pour les arts du PEI est le même pour l'ensemble des années ou des niveaux du PEI. Les ensembles de compétences que les élèves doivent développer au cours de chaque unité de travail permettent d'assurer un niveau de complexité croissant au fil des différentes années du programme. Les enseignants sont tenus de planifier soigneusement les compétences que les élèves devront maîtriser lors de chaque année du programme des arts du PEI.

Critère D : évaluation

Maximum : 8

À la fin de la 5^e année ou du niveau compétent, les élèves doivent être capables :

- i. d'évaluer leur propre travail artistique ou leur propre prestation ;
- ii. de réfléchir sur leur développement en tant qu'artistes.

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
0	L'élève n'atteint aucun des niveaux décrits ci-dessous.	
1 – 2	L'élève : i. décrit son propre travail artistique ou sa propre prestation ; ii. résume son développement en tant qu'artiste.	Rudimentaire Superficiel
3 – 4	L'élève : i. analyse son propre travail artistique ou sa propre prestation ; ii. décrit son développement en tant qu'artiste.	Convenable Passable

Niveaux	Descripteurs de niveaux	Adjectifs qualificatifs possibles
5 – 6	L'élève : i. évalue son propre travail artistique ou sa propre prestation ; ii. analyse son développement en tant qu'artiste.	Réfléchi Équilibré
7 – 8	L'élève : i. évalue de façon minutieuse et perceptive son propre travail artistique ou sa propre prestation ; ii. discute son développement en tant qu'artiste.	Perspicace Complet

Mot-consigne	Définition
Analyser	Décomposer de manière à exposer les éléments essentiels ou la structure. (Identifier des parties et des relations, et interpréter des informations pour parvenir à des conclusions.)
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Discuter	Présenter une critique équilibrée et réfléchie s'appuyant sur différents arguments, facteurs ou hypothèses. Les opinions et conclusions doivent être présentées clairement et étayées de preuves adéquates.
Évaluer	Émettre un jugement en pesant les points forts et les points faibles.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.

Évaluation électronique du PEI

Veillez noter que l'évaluation électronique en arts est uniquement disponible pour la 5^e année ou le niveau compétent. Si les établissements peuvent choisir de proposer des cours d'arts de niveau débutant ou intermédiaire aux élèves de dernière année du programme, les élèves qui souhaitent obtenir des résultats de cours du PEI de l'IB pour les arts doivent impérativement suivre des cours dont le niveau correspond à la 5^e année ou au niveau compétent.

Pour chaque session d'évaluation, l'IB publie le plan de travail d'une unité d'arts partiellement rempli (comprenant notamment les tâches d'évaluation requises), que les enseignants doivent développer puis enseigner dans leur établissement. Ce plan de travail partiellement rempli indiquera les tâches d'évaluation sommative (qui permettront d'évaluer tous les aspects de chacun des critères d'évaluation) pour la session concernée.

Après sa publication, le plan de travail d'une unité de l'IB partiellement rempli doit être développé par la personne chargée d'enseigner l'unité et d'organiser l'évaluation sommative. Lorsque plusieurs enseignants sont impliqués, ce travail doit être effectué en collaboration.

Les évaluations réalisées sont présentées sous la forme d'un portfolio électronique. Il s'agit d'un recueil de travaux soumis à l'IB en vue de l'évaluation électronique. Les élèves qui souhaitent obtenir les résultats de cours du PEI de l'IB pour le groupe de matières Arts du PEI doivent impérativement réaliser un portfolio électronique. Celui-ci doit démontrer leurs accomplissements par rapport aux objectifs spécifiques du groupe de matières.

Le portfolio contenant le travail de l'élève, qui est créé dans le cadre de cette unité, est ensuite noté par le ou les enseignants de l'élève, sur la base d'une normalisation interne des jugements effectuée au sein de l'établissement en fonction des critères d'évaluation des arts du PEI définis pour la 5^e année ou le niveau compétent. S'ils sont satisfaisants, les résultats obtenus peuvent contribuer à la délivrance du certificat du PEI.

Un processus de révision de notation externe permet de garantir l'application de normes précises et cohérentes.

Il est recommandé de consacrer environ 20 heures d'apprentissage et d'enseignement à l'unité de travail pour les portfolios électroniques.

Utilisation des plans de travail d'unités partiellement remplis

Planification de l'unité

Les enseignants développent le plan de travail d'une unité partiellement rempli en fonction du contexte qui leur est propre et des exigences pédagogiques locales. Cette approche permet aux enseignants qui sont limités à un lieu d'enseignement particulier pour toute la durée de l'unité d'effectuer une planification adéquate en fonction des ressources disponibles. Par exemple, imaginons que deux cours d'arts visuels se déroulent en même temps pour la 5^e année du PEI : l'un dans un studio numérique et l'autre dans un atelier d'impression. Chaque enseignant peut alors développer le contenu de son unité de façon à permettre l'utilisation de ces installations et des ressources générales disponibles, en tenant compte également de sa formation individuelle et du contexte culturel de l'établissement.

Dans les plans de travail d'unités partiellement remplis, les sections suivantes sont remplies et ne doivent pas être modifiées lors du développement des plans par les établissements scolaires (veuillez vous référer aux plans de travail d'unités partiellement remplis pour la session en cours).

- Contexte mondial
- Concept clé
- Concept(s) connexe(s)
- Énoncé de recherche
- Questions de recherche (questions factuelles, questions conceptuelles et questions invitant au débat fournies à titre indicatif pour la formulation et l'ajout d'autres questions par les enseignants et les élèves)
- Tâche(s) d'évaluation sommative
- Preuves des tâches d'évaluation sommative pour l'évaluation électronique

Planification de l'évaluation

Il est essentiel que toute évaluation sommative entreprise par l'enseignant ait comme base les critères publiés dans le présent guide pour la 5^e année ou le niveau compétent du PEI. Seuls les travaux d'élèves doivent être envoyés à l'IB : les renseignements sur le contexte de travail, y compris le plan de travail de l'unité qui a été développé ou les clarifications spécifiques à la tâche (utilisées pour favoriser l'apprentissage), ne seront pas envoyés.

Le travail produit pour l'évaluation sommative doit être le fruit du travail personnel de l'élève. Les enseignants ont toutefois un rôle important à jouer en accompagnant les élèves dans la planification et la réalisation des tâches requises. Les enseignants doivent veiller à ce que les élèves connaissent :

- les exigences propres à chaque type de travail qui sera évalué en interne ;
- les critères d'évaluation (les élèves doivent s'assurer que les travaux présentés tiennent bien compte des objectifs spécifiques).

Si un élève a besoin d'un soutien important pour terminer son travail, l'enseignant doit en préciser les raisons et indiquer la nature du soutien apporté dans ses commentaires justifiant les niveaux attribués.

Tâches d'évaluation

Vous trouverez ci-dessous un exemple d'évaluation sommative dans le cadre d'un portfolio électronique pour le groupe de matières Arts du PEI.

Tâche 1 – Recherche (critère A) : présentation individuelle des recherches menées sur un ou des mouvements ou genres artistiques relevant de la discipline artistique choisie, en rapport avec l'énoncé de recherche, et critique d'une œuvre d'art ou d'une prestation relevant du ou des mouvements ou genres choisis.

Tâche 2 – Développement (critère B) : sélection minutieuse de preuves montrant que l'élève a utilisé les arts pour explorer concrètement des idées, et présentation d'une intention artistique claire et conforme à l'énoncé de recherche pour le travail artistique final ou la prestation finale.

Tâche 3 – Création ou exécution (critère C) : présentation du travail artistique ou de la prestation finalisé(e). Pour certaines disciplines, il peut être nécessaire de sélectionner une partie du travail artistique ou de la prestation finalisé(e) afin de respecter les limites concernant le nombre de pages ou la durée de l'enregistrement.

Tâche 4 – Évaluation (critère D) : évaluation par l'élève de son propre travail artistique ou de sa propre prestation, et analyse de son développement en tant que jeune artiste.

Processus à suivre pour les portfolios électroniques

Modalités de l'évaluation

Les élèves se constituent un portfolio contenant des preuves tirées de l'ensemble des travaux réalisés durant l'unité et correspondant aux tâches d'évaluation sommative prescrites.

Lorsqu'une tâche d'évaluation sommative prescrite ou le contexte d'apprentissage et d'enseignement de l'établissement amène les élèves à travailler en groupe ou en collaboration, ils doivent être évalués uniquement pour leur contribution individuelle au travail présenté. Il est essentiel que le travail de chaque élève soit clairement identifiable aux fins du processus d'évaluation, et ce, tant par l'enseignant que par les examinateurs de l'IB.

La sélection de preuves pour les activités de groupe doit être effectuée de manière minutieuse afin que chaque élève soit suffisamment représenté pour permettre l'évaluation de sa contribution individuelle. La contribution de l'élève à une activité doit être clairement identifiable. Les exemples suivants montrent comment cela peut être réalisé.

- **Preuves textuelles** : les élèves documentent leur contribution personnelle, en indiquant soigneusement leur rôle dans le développement et dans tout résultat final, en veillant particulièrement à documenter leur approche individuelle, leur recherche et la contribution qu'ils ont apportée au processus collaboratif.
- **Preuves vidéo ou photographiques** : chaque élève veille à être clairement identifiable (par exemple, en portant un haut d'une couleur qui contraste avec celle des vêtements des autres membres du groupe, de façon à pouvoir être reconnu comme la personne à évaluer).
- **Preuves audio** : en général, les preuves audio sont déconseillées pour les travaux en groupe ou en collaboration, car il est impossible d'identifier chaque participant.

Afin de permettre une certaine flexibilité dans les travaux évalués dans les matières ou les disciplines du groupe Arts, le tableau présenté ci-après établit les limites maximum permises pour les travaux d'élèves envoyés dans un portfolio électronique du PEI. Les travaux dépassant ces limites ne doivent pas être pris en considération pour l'évaluation par les enseignants ou les examinateurs.

Dans un souci d'équité et afin d'éviter toute influence indue, les commentaires émis par les enseignants sur les tâches pour le portfolio électronique doivent se limiter à conseiller les élèves de manière générale quant à la façon d'aborder et de mener à bien leur travail. Afin de respecter une norme commune en matière de bonnes pratiques, les enseignants ne peuvent fournir des commentaires formels sur le travail des candidats qu'une seule fois pour chaque tâche. Une fois que les élèves ont remis la version définitive de leur portfolio électronique pour qu'elle soit évaluée au sein de l'établissement, ils ne peuvent plus la modifier ou la retirer.

Contenu des portfolios électroniques

Le tableau 7 indique la durée maximum des preuves audio ou vidéo et/ou le nombre de pages maximum à envoyer pour les portfolios électroniques du groupe de matières Arts du PEI. Les examinateurs ne liront pas, ne visionneront pas et n'écouteront pas les travaux dépassant ces limites. La sanction officielle des études par l'IB repose uniquement sur les travaux d'élèves se trouvant dans les limites à ne pas dépasser pour l'envoi.

Tableau 7

Limites à ne pas dépasser pour l'envoi du portfolio électronique pour les arts

Limites à ne pas dépasser pour l'envoi de l'intégralité du portfolio électronique pour le groupe de matières Arts du PEI		
Preuves audio ou vidéo		Preuves textuelles ou photographiques
0 minute		30 pages A4

Limites à ne pas dépasser pour l'envoi de l'intégralité du portfolio électronique pour le groupe de matières Arts du PEI

Preuves audio ou vidéo		Preuves textuelles ou photographiques
3 minutes	et	24 pages A4
6 minutes	et	18 pages A4
9 minutes	et	12 pages A4
12 minutes	et	6 pages A4
15 minutes		0 page

Il n'est pas obligatoire d'inclure une page de titre ou une table des matières. Si celles-ci sont incluses, elles doivent être prises en compte dans le nombre limite de pages.

Remarque : les élèves devront établir une bibliographie pour référencer les travaux, les passages ou les idées d'une autre personne. Cette bibliographie doit être chargée séparément du travail écrit principal. Elle ne doit pas être comptée dans le nombre de pages indiqué ci-dessus.

Évaluations formatives et sommatives et évaluation électronique

Durant la période d'apprentissage et d'enseignement, les enseignants soutiennent le processus d'apprentissage de la manière habituelle, en fournissant des commentaires constructifs appropriés qui guideront les élèves dans le développement et l'amélioration de leur travail. Il convient de leur fournir des conseils généraux plutôt que des annotations approfondies, des modifications détaillées ou des critiques développées.

Lors de l'attribution des totaux des niveaux par critère, le jugement des enseignants sur les accomplissements des élèves doit reposer uniquement sur les travaux achevés des candidats qui seront présentés pour la révision de notation. Les niveaux attribués ne doivent pas être influencés par l'expérience antérieure de l'enseignant avec le candidat concerné, ni par des travaux du candidat non présentés dans le portfolio électronique.

Si plus d'un enseignant est chargé de l'évaluation, un processus de normalisation interne doit être mis en place pour veiller à ce que tous les candidats soient notés selon une norme commune. Les enseignants sont encouragés à consigner les commentaires qu'ils émettent sur les travaux des candidats pour expliquer les niveaux attribués (surtout lorsque les jugements se situent à la limite entre deux niveaux), car cela aide l'examineur à valider les jugements de l'enseignant. Les commentaires des enseignants doivent être chargés avec les travaux faisant partie de l'échantillonnage envoyé pour la révision de notation. Une fois que les totaux des niveaux par critère ont été envoyés pour tous les candidats, IBIS sélectionne les portfolios électroniques qui devront être chargés pour la révision de notation par l'IB. Le contenu de chaque portfolio électronique se limite à la ou aux tâches d'évaluation sommative requises dans le plan de travail de l'unité partiellement rempli qui est fourni par l'IB pour la session correspondante. Dans un souci d'équité et afin d'éviter toute influence indue, les travaux soumis ne doivent pas comprendre le nom ou le code de l'élève ou de l'établissement.

Évaluation électronique et intégrité intellectuelle

Les enseignants doivent s'assurer que tous les travaux d'élèves envoyés pour l'évaluation électronique sont préparés conformément aux exigences de l'IB. En particulier, les élèves et les enseignants sont tenus de comprendre toutes les exigences de l'IB relatives à l'intégrité intellectuelle, notamment celles portant sur l'authenticité des travaux et la propriété intellectuelle. Les enseignants doivent expliquer clairement aux élèves et à leurs parents que tous les travaux envoyés pour être évalués au sein de l'établissement, y compris les portfolios électroniques, doivent être le fruit du travail authentique et personnel des candidats. Les enseignants doivent utiliser des moyens appropriés pour s'assurer que le travail de chaque candidat est, selon leur jugement professionnel, un travail authentique. Lorsqu'un candidat soumet un travail aux fins de

l'évaluation qui n'est pas authentique, l'établissement scolaire doit suivre sa politique interne en ce qui concerne les questions d'intégrité intellectuelle.

Descripteurs des notes finales spécifiques à chaque groupe de matières

Les descripteurs des notes finales spécifiques à chaque groupe de matières constituent une référence importante dans le cadre du processus d'évaluation. Ils ont été rédigés suite à une analyse minutieuse des critères d'évaluation des groupes de matières et des descripteurs généraux des notes finales du PEI afin de cerner et de décrire dans un seul descripteur les accomplissements des élèves pour chaque note finale dans chaque groupe de matières du PEI.

Lors de chaque session d'évaluation, les descripteurs des notes finales spécifiques aux groupes de matières sont également la principale référence pour définir les seuils d'attribution des notes finales pour chaque discipline. Au cours de ce processus, l'équipe chargée de l'attribution des notes finales compare les travaux des élèves aux descripteurs correspondant aux notes finales 2 et 3, 3 et 4 ou 6 et 7 (les autres seuils sont établis à intervalles réguliers entre ces seuils clés). Le processus d'attribution des notes finales peut compenser les variations du degré de difficulté entre les tâches du portfolio électronique et les variations des normes appliquées pour la notation (à la fois entre les matières et pour une matière donnée au cours des différentes sessions), car il établit des seuils pour chaque discipline et chaque session d'examen, en se servant des travaux des élèves comme référence.

Les descripteurs des notes finales spécifiques aux groupes de matières relient l'évaluation électronique à l'évaluation critériée ainsi qu'aux critères d'évaluation et aux descripteurs de niveaux du PEI par lesquels s'applique le principe de l'évaluation critériée du programme.

Note finale	Descripteur
7	Produit souvent des intentions artistiques faisant preuve d'innovation et d'imagination qui mènent à des réponses artistiques de très bonne qualité. Communique une compréhension approfondie et nuancée de la forme artistique étudiée, notamment des concepts, des processus et des contextes. Adopte systématiquement des comportements faisant appel à la pensée créative et explore systématiquement des idées, de manière complexe, dans le cadre de la création et de la critique de ses travaux artistiques et de ceux des autres. Transpose souvent ses connaissances et applique souvent ses compétences et ses techniques, de manière autonome et compétente, pour produire des travaux dans de nouveaux contextes.
6	Produit parfois des intentions artistiques faisant preuve d'innovation et d'imagination qui mènent à des réponses artistiques de très bonne qualité. Communique une très bonne compréhension de la forme artistique étudiée, notamment des concepts, des processus et des contextes. Adopte des comportements faisant appel à la pensée créative et explore des idées de manière perspicace et souvent complexe, dans le cadre de la création et de la critique de ses travaux artistiques et de ceux des autres. Transpose ses connaissances et applique ses compétences et ses techniques, souvent de manière autonome, pour produire des travaux dans de nouveaux contextes.
5	Produit des intentions artistiques qui mènent généralement à des réponses artistiques de très bonne qualité. Communique une bonne compréhension de la forme artistique étudiée, notamment des concepts, des processus et des contextes. Adopte des comportements faisant appel à la pensée créative et explore des idées, parfois de manière complexe, dans le cadre de la création et de la critique de ses travaux artistiques et de ceux des autres. Transpose généralement ses connaissances et applique généralement ses compétences et ses techniques avec un certain degré d'autonomie pour produire des travaux dans de nouveaux contextes.

Note finale	Descripteur
4	Produit des intentions artistiques qui mènent souvent à des réponses artistiques de bonne qualité. Communique une compréhension élémentaire de la forme artistique étudiée, notamment des concepts, des processus et des contextes. Adopte quelques comportements faisant appel à la pensée créative et explore quelques idées dans le cadre de la création et de la critique de ses travaux artistiques et de ceux des autres. Transpose quelques connaissances et applique quelques compétences et quelques techniques, avec de l'aide, pour produire des travaux dans de nouveaux contextes.
3	Produit des intentions artistiques qui mènent souvent à des réponses artistiques de qualité convenable. Communique une compréhension élémentaire de la forme artistique étudiée, notamment de certains concepts, processus et contextes. Commence à adopter quelques comportements faisant appel à la pensée créative et à explorer quelques idées dans le cadre de la création et de la critique de ses travaux artistiques et de ceux des autres. Commence à transposer des connaissances et à appliquer des compétences et des techniques, mais a besoin d'aide, y compris dans les contextes familiers.
2	Produit un travail de faible qualité. Communique une compréhension limitée de la forme artistique étudiée, notamment de certains concepts, processus et contextes. Adopte rarement des comportements faisant appel à la pensée créative ou explore rarement des idées. Le transfert des connaissances ou l'application des compétences ou des techniques sont limités.
1	Produit un travail de très faible qualité. Fait un grand nombre d'erreurs de compréhension importantes ou a une mauvaise compréhension de la plupart des concepts et des contextes. Adopte très rarement des comportements faisant appel à la pensée créative ou explore très rarement des idées. Manque considérablement de flexibilité, utilise rarement des connaissances ou des compétences.

Concepts connexes en arts

Concept connexe	Définition
Composition	Organisation ou mise en contraste, équilibre, agencement ou prise de conscience des principes de l'art, de façon intentionnelle et dans un but précis, en vue de produire une création artistique. Il peut s'agir de tension et de relâchement, de répétition et de variété, d'unisson et d'harmonie, de son et de silence, de thème et de variation ou encore de dynamique et d'énergie.
Culture visuelle	Domaine d'études qui combine généralement les études culturelles, l'histoire de l'art, la théorie critique, la philosophie et l'anthropologie en se concentrant sur des aspects culturels reposant sur des images visuelles.
Expression	Représentation de sentiments et d'émotions, d'idées, de réflexions, de convictions, de valeurs et d'opinions au cours du processus d'articulation visuelle ou physique. L'expression peut faire appel à des signes, à des symboles, à la sémiotique ou à toute autre imagerie pour exprimer l'intention artistique. Il s'agit d'une action, d'une création ou d'une interprétation qui traduit des pensées ou des sentiments. L'expression peut faciliter la communication d'une idée.
Genre	Type ou catégorie d'art pouvant être identifiés au moyen d'un ensemble particulier de caractéristiques, de techniques et/ou de conventions. Ces caractéristiques peuvent, bien entendu, varier d'une discipline et d'une forme artistique à une autre. Une étude des genres inclut des compréhensions essentielles sur les conventions d'un genre telles qu'elles sont appliquées aux différentes disciplines artistiques : par exemple, la forme, le style, le ton, l'ambiance, l'atmosphère, la composition, l'instrumentation, la chorégraphie, le rythme, le mouvement, les costumes, l'éclairage, etc. La tragédie, le mélodrame, le jazz, le blues, la satire et le pop art sont autant d'exemples de genres.
Innovation	Interprétation revisitée ou expérimentation d'idées, de techniques et de médias. L'innovation encourage l'originalité et la créativité en faisant appel à de nouvelles méthodes de présentation des idées et à un usage inhabituel des médias.
Interprétation	Compréhension de la signification d'un travail artistique, telle que déterminée par le contexte de l'artiste, du travail artistique ou du public. Exécution ou recréation personnelle et différente d'une œuvre artistique existante.
Jeu	Le jeu peut se manifester dans un processus ou un produit artistique. Lorsqu'il survient dans le processus, le jeu se réfère à l'expérimentation : jouer avec des idées, des personnages et des techniques. Il peut s'agir d'un jeu structuré ou d'un jeu libre. L'improvisation est une forme de jeu structuré pouvant également être présentée comme une prestation. Lorsqu'il se manifeste dans le produit, le jeu peut désigner la création collective d'une pièce de théâtre ou une pièce de théâtre existante qui est composée et documentée avant d'être interprétée.

Concept connexe	Définition
Limites	Paramètres définissant une personnalité, une culture, un environnement, le droit civil, un ensemble de compétences ou une structure de croyance. Le concept de limites peut porter sur les aspects suivants : thèmes, questions et concepts ; frontière imaginaire ou matérielle entre l'espace de représentation et le public ; nature subversive ou controversée des arts ; frontière entre réalité et fiction ; espace public et espace privé ; relations entre les personnages.
Narration	Récit oral, écrit ou visuel d'événements qui sont liés les uns aux autres ; histoire fictive ou réelle.
Présentation	Choix d'un support, d'un outil et d'un espace d'exposition ou de représentation dans le but d'aider le public à comprendre la signification ou la finalité du travail artistique.
Public	Individu ou groupe qui perçoivent un travail artistique ou qui y réagissent. Le traitement de ce concept consiste notamment à examiner les stratégies permettant d'impliquer le public, les différents types de public et la manière dont la relation entre le public et l'artiste affecte et influence les arts.
Représentation	Manière particulière de décrire, de dépeindre ou de dresser le portrait d'une personne, d'un groupe, d'un lieu ou d'un élément, ou de sa nature particulière. Il peut s'agir d'une image ou d'une ressemblance.
Rôle	Développement, adoption et représentation d'un personnage ou d'un style par un interprète. Un éventail d'approches, d'idées et de textes peut être utilisé pour influencer la présentation d'un personnage ou d'un style. Le rôle peut aussi faire référence aux différentes responsabilités en lien avec la présentation et l'exécution d'un travail artistique, telles que l'éclairage, le son, la réalisation, la mise en scène, la direction ou la chorégraphie.
Structure	Se rapporte à l'agencement, à la durée et à l'organisation de l'art et des facteurs qui déterminent l'agencement d'une œuvre, d'une exécution ou d'une prestation. Ce concept tient compte de la forme, de la fonction, de la narration, de la mélodie, de l'harmonie, du contraste, de l'axe et de l'élaboration de petites parties en vue de créer un tout.
Style	Type de caractéristiques artistiques d'un groupe de personnes, d'une personne ou d'une époque et appartenant à une tradition commune ou à un ensemble commun de conventions. Tout art se conformant à une forme établie. Manière distinctive dont quelque chose est fait ou présenté.

Termes relatifs aux arts

Terme	Définition
Compétence	Aptitude acquise grâce à la pratique et/ou à l'expérience.
Considérable	D'une qualité ou dans une quantité substantielles ou supérieures à la moyenne.
Contexte	Faits ou circonstances qui entourent un événement ou une situation.
Critique (d'une œuvre d'art ou d'une prestation)	Compte rendu discutant les éléments, les techniques et le contexte d'une œuvre d'art ou d'une prestation et portant un jugement à son égard.
Critiquer (mot-consigne)	Procéder à une étude ou un commentaire critiques, notamment sur des œuvres artistiques ou littéraires.
Développement (en tant qu'artiste)	Perfectionnement et progression des compétences (tant artistiques que spécifiques aux approches de l'apprentissage) et des techniques grâce à l'expérience et au développement personnels.
Développement artistique	Acquisition de connaissances, de compétences, de processus et d'attitudes nécessaires pour travailler avec les arts.
Efficace (généralement/systématiquement)	Qui réussit à produire le résultat désiré ou visé ou à étayer la conclusion désirée ou visée.
Éléments (de l'art)	Caractéristiques constitutives de la discipline choisie. Par exemple, ligne, agencement, espace, forme, couleur, texture, rythme, mouvement, contraste, accent, équilibre, harmonie, variété, unité, combinaison et proportion.
Expérimenter	Lancer et essayer une nouvelle manière de faire quelque chose, par exemple, en appliquant différentes compétences ou techniques afin d'obtenir des résultats créatifs différents ou innovants.
Exploration concrète	Voir « Explorer des idées ».
Explorer des idées	Étudier et rechercher des pratiques ou des processus existants connus et inconnus dans une discipline artistique. L'exploration d'idées peut prendre la forme d'une exploration théorique ou concrète. Les preuves d'exploration concrète doivent être présentées comme une série d'activités propres à la discipline artistique, par exemple, des croquis, des extraits, des scènes de cinéma ou de théâtre, ou des mouvements de danse.
Forme artistique	Forme établie de manière conventionnelle servant à façonner une création artistique (par exemple, sonnet, symphonie, mime, sculpture) ainsi que les caractéristiques ou les éléments utilisés pour identifier cette création artistique.
Hors de propos	Qui n'est pas constructif ou approprié dans le contexte donné.
Intention artistique	Résultats ou objectifs visés ou planifiés pour le travail artistique ou la prestation. Les artistes développent et affinent leurs intentions de multiples façons, notamment en cherchant, rassemblant et interprétant des idées et des matériaux, ainsi qu'en trouvant, reliant et synthétisant des inspirations et des influences provenant du monde qui les entoure.

Terme	Définition
	Une intention artistique doit indiquer clairement l'effet recherché sur le public et les choix artistiques effectués pour atteindre cet effet.
Journal de bord pour les arts	La tenue d'un journal de bord pour les arts est obligatoire dans les cours d'arts du PEI. Ce journal peut contenir tout travail réalisé dans le cadre du processus artistique, notamment la planification, les expérimentations, les séances de remue-méninges, les recherches, les réflexions visuelles et écrites, des projets bruts et toute autre preuve indiquant les étapes adoptées pendant le processus de travail et les choix artistiques effectués.
Langage ou terminologie spécifiques à la matière	Terminologie et vocabulaire en lien avec une discipline artistique, une forme artistique, un genre et/ou un style particuliers.
Limité	Ayant peu de portée ; restreint en termes de quantité ou de qualité.
Minime	En quantité la plus petite ; satisfaisant à quelques exigences d'une tâche.
Pertinent (généralement)	Qui est constructif ou approprié dans le contexte donné.
Portfolio électronique	Recueil de travaux soumis à l'IB en vue de l'évaluation électronique en réponse au plan de travail d'une unité partiellement rempli propre à la session.
Processus artistiques	Manières dont l'art est réalisé et présenté. Les processus artistiques peuvent être d'ordre général ou propres à une discipline (voir, par exemple, « processus théâtraux »).
Processus théâtraux	Processus englobant la création théâtrale, la représentation théâtrale, la mise en scène théâtrale et la conception pour le théâtre (par exemple, décors, costumes, éclairage, son).
Production	Mise en scène d'un travail d'interprétation en vue de sa présentation devant un public. Les éléments de production englobent le décor, l'éclairage, les costumes, le maquillage, le son, la cinématographie et la régie.
Satisfaisant	D'une qualité ou dans une quantité convenable pour satisfaire aux exigences d'une tâche.
Suffisant	Qui suffit pour satisfaire aux exigences d'une tâche.
Techniques	Façons particulières dont une compétence est mise en pratique ou exécutée.
Travail artistique	Produit artistique créé ou interprété.
Varié	Qui intègre plusieurs types ou éléments différents.

Mots-consignes du PEI pour les arts

Mot-consigne	Définition
Analyser	Décomposer de manière à exposer les éléments essentiels ou la structure. (Identifier des parties et des relations, et interpréter des informations pour parvenir à des conclusions.)
Critiquer	Procéder à une étude ou un commentaire critiques, notamment sur des œuvres artistiques ou littéraires.
Décrire	Exposer de façon détaillée ou faire le portrait d'une situation, d'un événement, d'un modèle ou d'un processus.
Démontrer	Établir de manière évidente, par un raisonnement ou des éléments de preuve, en illustrant à l'aide d'exemples ou d'applications.
Discuter	Présenter une critique équilibrée et réfléchie s'appuyant sur différents arguments, facteurs ou hypothèses. Les opinions et conclusions doivent être présentées clairement et étayées de preuves adéquates.
Évaluer	Émettre un jugement en pesant les points forts et les points faibles.
Expliquer	Donner un compte rendu détaillé incluant les raisons ou les causes.
Identifier	Reconnaître et présenter brièvement un fait distinctif ou une caractéristique.
Indiquer	Donner un nom spécifique, une valeur ou toute autre réponse brève sans explication ni calcul.
Justifier	Donner des raisons ou des preuves valables pour étayer une réponse ou une conclusion.
Présenter	Montrer, donner à observer, examiner ou considérer.
Résumer	Présenter brièvement ou donner une idée générale.

Foire aux questions

Peut-on utiliser les plans de travail des unités partiellement remplis comme point de départ pour créer nos propres unités ?

Oui. Vous pouvez consulter les plans de travail des unités partiellement remplis des sessions d'examens précédentes et vous appuyer dessus pour planifier vos propres unités.

Mon établissement propose un cours d'arts d'interprétation intégrés du PEI. Pouvons-nous créer une unité interdisciplinaire associant la danse et la musique ?

L'intérêt des unités interdisciplinaires est la possibilité d'intégrer des disciplines d'une manière que ne permet pas l'enseignement des disciplines individuelles dans un établissement. Si vous enseignez des unités d'arts intégrés qui combinent plusieurs disciplines (par exemple, arts médiatiques et arts visuels ou danse, musique et théâtre), il ne convient pas de créer une unité interdisciplinaire au sein de ce groupe de matières, car les élèves font déjà l'expérience d'une intégration similaire. Cependant, si vous enseignez les Arts sous forme d'unités distinctes (étude d'une discipline à la fois), une unité interdisciplinaire constituerait une nouvelle expérience pour les élèves.

Puisqu'il est possible d'intégrer des disciplines d'un seul groupe de matières, je pourrais planifier et enseigner par moi-même une unité interdisciplinaire, car j'enseigne les deux disciplines. Est-ce autorisé ?

Les unités interdisciplinaires doivent être planifiées de manière collaborative et mises en œuvre par au moins deux collègues.

Je sais que l'énoncé de recherche représente une idée que l'on peut transposer, mais dans quelle mesure cette idée doit-elle être transposable ?

L'énoncé de recherche doit prendre la forme d'une affirmation pertinente qui aide les élèves à générer des questions de recherche et qui leur permet de mener une recherche, de discuter des grandes idées de l'unité et de les comprendre. Il n'est pas nécessaire que cette affirmation soit transposable à l'ensemble des matières, situations et thèmes, car c'est impossible. Cependant, l'énoncé de recherche doit être suffisamment vaste pour pouvoir être exploré sous l'angle de l'ensemble des disciplines artistiques, dans des contextes différents et dans plusieurs matières, et présenter un lien avec la vie en dehors de la salle de classe. Pour en savoir plus sur l'énoncé de recherche, veuillez lire le chapitre intitulé « Énoncé de recherche » de la section « Recherche : définition de l'objectif de l'unité » du document *Le Programme d'éducation intermédiaire : des principes à la pratique* (mai 2014, mis à jour en avril 2021).

L'objectif spécifique A mentionne un travail de recherche sur un mouvement ou un genre, mais on ne retrouve pas cette idée dans le critère d'évaluation. Pourquoi ?

Dans le critère A, le terme « informations » fait référence à des informations portant sur le mouvement ou le genre choisi ainsi qu'à d'autres informations aidant les élèves à comprendre l'énoncé de recherche et à l'explorer.

Le critère C mentionne la création, mais l'action relative à la création fait aussi partie du développement. Ne devrait-on pas inclure la création dans le critère B ?

Le critère C concerne la création finale et non l'action relative à la création. Le critère C porte sur le travail artistique final des élèves, par exemple, leur prestation finale. Le critère B porte davantage sur le processus de création qui leur a permis de produire leur travail artistique final.

Le critère C donne aux équipes enseignantes et aux établissements la souplesse et la liberté nécessaires pour décider de la progression des compétences adaptée à leurs élèves – mais par où commencer ?

Les équipes enseignantes doivent planifier la progression des compétences de la manière la plus appropriée à leur contexte. Pour cela, elles peuvent se livrer à une planification à rebours, en partant des

compétences dont leurs élèves doivent disposer pour satisfaire aux exigences de l'enseignement du deuxième cycle secondaire ou du Programme du diplôme ou des normes locales et nationales.

Mon établissement préférerait que les élèves explorent un ou une artiste, une œuvre ou une forme artistique particulière plutôt qu'un mouvement ou un genre tout entier. Cette pratique est-elle conforme au critère A (*recherche*) ?

Les élèves peuvent explorer un ou une artiste, une œuvre ou une forme artistique particulière dans le cadre du critère A, car ces éléments individuels restent en rapport avec des mouvements ou des genres. Il est logique que des élèves de 1^{re} année du PEI ou de niveau débutant travaillent sur une exploration plus restreinte, par exemple, un ou une artiste uniquement, et que les élèves de 5^e année ou de niveau compétent se livrent à une exploration plus vaste d'un mouvement ou d'un genre.

Doit-on toujours commencer par le critère A, avant de passer au critère B, puis C et enfin D ?

Il est souvent logique de suivre l'ordre des critères, et cela se reflète dans les tâches de l'évaluation électronique pour les Arts. Cependant, les équipes enseignantes ne sont pas tenues de planifier leurs unités de cette façon. Par exemple, dans une unité, les élèves peuvent explorer un genre (critère A), documenter le développement des compétences inspirées par ce genre (critère B), étudier un autre genre (critère A), développer d'autres compétences (critère B), puis créer un travail artistique final en s'appuyant sur les compétences et les idées de ces deux genres (critère C) avant de se livrer à une réflexion (critère D).

Est-il possible d'attribuer des tâches de différents niveaux ?

Non. Les élèves doivent progresser de manière à passer du niveau débutant au niveau compétent en passant par le niveau intermédiaire. Les équipes enseignantes peuvent toutefois planifier les moments auxquels surviennent ces transitions. Par exemple, elles peuvent choisir de passer du niveau débutant au niveau intermédiaire entre la 1^{re} et la 2^e année du PEI, entre la 2^e et la 3^e année du PEI, ou au cours d'une même année. Une fois un nouveau niveau atteint, les élèves ne doivent pas revenir en arrière.

Est-ce que les élèves appartenant à une même classe doivent travailler au même niveau ?

Les niveaux visent à faciliter la mise en place de classes composées d'élèves d'années différentes. Idéalement, les élèves d'une même classe doivent travailler au même niveau. Cette pratique facilite la planification pour les équipes enseignantes et rend les attentes plus claires pour les élèves. Elle aidera également les équipes enseignantes à planifier la progression des compétences pour le critère C. Cependant, dans certains cas, il peut être utile de travailler avec des niveaux différents à des fins de différenciation ou pour refléter le temps passé dans le cours par l'élève (par exemple, dans le cas d'un cours de groupe de musique ou de chorale suivi par des élèves de la 1^{re} à la 5^e année).

Ma chorale est composée d'élèves de toutes les années du PEI. Dois-je utiliser les mêmes objectifs pour l'ensemble des élèves ?

Si l'établissement a des classes combinées, composées d'élèves de la 1^{re} à la 5^e année du PEI (par exemple, une classe de groupe de musique ou de chorale), vous pouvez enseigner des niveaux différents aux élèves. Dans ce cas, les niveaux se rapportent au temps passé dans le cours par les élèves. Par exemple, un élève figurant dans le groupe ou la chorale pour la première année sera noté par rapport au niveau débutant tandis qu'une élève ayant passé 5 ans dans la chorale ou le groupe sera notée par rapport au niveau compétent.

Une élève disposant d'une grande expérience des arts a intégré la 1^{re} année du PEI. Dois-je utiliser le niveau compétent pour cette élève ?

Les niveaux se rapportent davantage à la progression planifiée par l'établissement qu'au parcours individuel des élèves. Cela signifie que votre élève doit malgré tout suivre un cours de niveau débutant. De la même manière, un ou une élève qui intègre la 5^e année du PEI en ayant une faible connaissance des arts devra suivre un cours de niveau compétent, car les cours sont planifiés en fonction de la progression des apprentissages décidée par l'établissement et non des capacités individuelles des élèves. Cette méthode permet de noter les élèves de manière plus équitable.

Comment se fait le passage des niveaux ?

Les enseignantes et les enseignants d'arts doivent décider ensemble des changements de niveau. Les établissements doivent prendre en considération leur contexte ainsi que l'exposition de leurs élèves aux

arts. Par exemple, les élèves d'un établissement étudieront la musique pendant un semestre puis le théâtre pendant l'autre semestre (au cours de la même année) et passeront du niveau débutant au niveau intermédiaire au début de la 3^e année du PEI. Les élèves d'un autre établissement étudieront la musique et le théâtre pendant deux semestres chacun au cours de la même année et passeront du niveau débutant au niveau intermédiaire au début de la 2^e année du PEI. Dans d'autres établissements, les élèves peuvent choisir leurs matières. Dans ce cas, les établissements peuvent leur demander d'étudier une discipline pendant un certain nombre de trimestres ou de semestres avant de passer au niveau suivant. Les niveaux doivent davantage refléter la progression du cours que les capacités individuelles des élèves.

Pourquoi l'évaluation électronique porte-t-elle uniquement sur le niveau compétent ?

L'ensemble des élèves souhaitant obtenir le certificat du PEI doivent étudier une matière artistique au niveau compétent en 5^e année du PEI. Les élèves doivent recevoir 70 heures d'enseignement artistique en 4^e et 5^e année du PEI et, idéalement, avoir suivi la discipline concernée de la 1^{re} à la 3^e année afin de bénéficier d'une exposition suffisante aux arts pour travailler au niveau compétent.

Bibliographie

- BALDWIN, P. et FLEMING, K. 2002. *Teaching Literacy Through Drama: Creative Approaches*. Londres, Royaume-Uni : Routledge Falmer.
- BEARD, C. et WILSON, J. P. 2015. *Experiential Learning*. Londres, Royaume-Uni : Kogan Page.
- BEATTIE, D. K. 1997. *Assessment in Art Education*. Provo (Utah), États-Unis : Brigham Young University.
- BRONSON, P. How Not to Talk to Your Kids: The Inverse Power of Praise. *New York Magazine*. 11 février 2007. Disponible sur Internet : <<https://nymag.com>>.
- COLLINS, J. et NISBET, A. (sous la direction de). 2010. *Theatre and Performance Design: A Reader in Scenography*. Londres, Royaume-Uni : Routledge.
- CRAFT, A. The Limits to Creativity in Education: Dilemmas for the Educator. *British Journal of Educational Studies*. 2003, volume 51, numéro 2, p. 113 – 127.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. 1996. *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York (New York), États-Unis : HarperCollins.
- DEAKIN CRICK, R. Inquiry-based learning: reconciling the personal with the public in a democratic and archaeological pedagogy. *The Curriculum Journal*. 2009, volume 20, numéro 1, p. 73 – 92.
- DUNCUM, P. et BRACEY, T. (sous la direction de). 2001. *On Knowing: Art and Visual Culture*. Christchurch, Nouvelle-Zélande : Canterbury University Press.
- ELLIS, S. Creative Learning Assessment (CLA): A framework for developing and assessing children's creative learning. 2009. In *Proceeding of the international conference "Can creativity be measured?"* Bruxelles, 28 – 29 mai 2009. Centre for Literacy in Primary Education. Disponible sur Internet : <<https://issuu.com>>.
- GEORGII-HEMMING, E. et WESTVALL, M. Music education—a personal matter? Examining the current discourses of music education in Sweden. *British Journal of Music Education*. 2010, volume 27, numéro 1, p. 21 – 33.
- GOVAN, E., NICHOLSON, H. et NORMINGTON, K. 2007. *Making a Performance: Devising Histories and Contemporary Practices*. Londres, Royaume-Uni : Routledge.
- GREEN, S. K. et HALE, C. L. Fostering a Lifelong Love of Music: Instruction and Assessment Practices that Make a Difference. *Music Educators Journal*. 2011, volume 98, numéro 1, p. 45 – 50.
- HALLAM, S. The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*. 2010, volume 28, numéro 3, p. 269 – 289.
- HARTIGAN, P. Using Theater to Teach Social Skills: Researchers Document Improvements for Children with Autism. *Harvard Education Letter*. 2012, volume 28, numéro 1, p. 30 – 34.
- JACKSON, N. 2005. *Assessing students' creativity: synthesis of higher education teacher views*. York, Royaume-Uni : The Higher Education Academy.
- JALONGO, M. R. The Child's Right to Creative Thought and Expression: A Position Paper of the Association for Childhood Education International. *Childhood Education*. 2003, volume 79, numéro 4, p. 218 – 228.
- KAUFMAN, J. C. et STERNBERG, R. J. (sous la direction de). 2010. *The Cambridge Handbook of Creativity*. New York (New York), États-Unis : Cambridge University Press.
- KERSHAW, B. et NICHOLSON, H. (sous la direction de). 2011. *Research Methods in Theatre and Performance*. Édimbourg (Écosse), Royaume-Uni : Edinburgh University Press.
- KOZMA, R. Assessing and Teaching 21st Century Skills: Assessment Call to Action. In *The Transition to Computer-Based Assessment: New Approaches to Skills Assessment and Implications for Large Scale Assessment*. 2009, p. 13 – 23. Ispra, Italie : Commission européenne.
- LEHRER, J. 2012. *Imagine: How Creativity Works*. New York (New York), États-Unis : Houghton Mifflin Harcourt.

- MACKEY, S. et COOPER, S. 2000. *Drama and Theatre Studies*. Cheltenham, Royaume-Uni : Stanley Thornes (Publishers) Ltd.
- MAMET, D. 2010. *Theatre*. New York (New York), États-Unis : Faber and Faber.
- MORRIS, I. 2009. *Teaching Happiness and Well-Being in Schools: Learning to Ride Elephants*. Londres, Royaume-Uni : Continuum International Publishing Group.
- NICHOLSON, H. 2005. *Applied Drama: The Gift of Theatre*. Basingstoke, Royaume-Uni : Palgrave Macmillan.
- OWP/P ARCHITECTS, VS FURNITURE, et BRUCE MAU DESIGN. 2010. *The Third Teacher: 79 Ways You Can Use Design to Transform Teaching and Learning*. New York (New York), États-Unis : Abrams.
- PITTS, S. Whose aesthetics? Public, professional and pupil perceptions of music education. *Research Studies in Music Education*. 2001, volume 17, numéro 1, p. 54 – 60.
- POPE, R. 2005. *Creativity: Theory, History, Practice*. Londres, Royaume-Uni : Routledge.
- PRENDERGAST, M. et SAXTON, J. (sous la direction de). 2009. *Applied Theatre: International Case Studies and Challenges for Practice*. Bristol, Royaume-Uni : Intellect Ltd.
- RITCHHART, R. 2015. *Creating Cultures of Thinking*. San Francisco (Californie), États-Unis : Jossey-Bass.
- ROBINSON, K. 2011. *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Westford (Massachusetts), États-Unis : Capstone Press.
- ROBINSON, K. 2009. *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. Londres, Royaume-Uni : Penguin.
- ROBINSON, K. (sous la direction de). 1989. *The Arts in Schools: Principles, Practice and Provision*. Londres, Royaume-Uni : Calouste Gulbenkian Foundation.
- ROBSON, J. et JAANISTE, L. O. 2010. *Growing Future Innovators: A New Approach to Learning Programs for Young People*. Mt Lawley, Australie : ARC Centre of excellence for Creative Industries and Innovation. Disponible sur Internet : <<https://pica.org.au/>>.
- RUNCO, M. A. et OKUDA, S. M. The Instructional Enhancement of the Flexibility and Originality Scores of Divergent Thinking Tests. *Applied Cognitive Psychology*. 1991, volume 5, numéro 5, p. 435 – 441.
- RUNCO, M. A. 1991. *Divergent Thinking*. Norwood (New Jersey), États-Unis : Ablex Publishing Corporation.
- TREFFINGER, D. J. 2011. Future Problem Solving Program International: Catalyst for Talent Recognition and Development. Center for Creative Learning, Inc. Disponible sur Internet : <<http://www.mnfp.org/>>.
- TREFFINGER, D. J., YOUNG, G. C., SELBY, E. C. et SHEPARDSON, C. 2002. *Assessing Creativity: A Guide for Educators*. Storrs (Connecticut), États-Unis : The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.
- URBAN, K. K. Assessing Creativity: The Test for Creative Thinking–Drawing Production (TCT–DP): the concept, application, evaluation, and international studies. *Psychology Science*. 2004, volume 46, numéro 3, p. 387 – 397.
- WAGNER, T. 2012. *Creating innovators: The making of young people who will change the world*. New York (New York), États-Unis : Scribner.
- WAKEFIELD, J. F. 1992. *Creative Thinking: Problem-Solving Skills and the Arts Orientation*. Norwood (New Jersey), États-Unis : Ablex Publishing.