

## DOSSIER DIDACTIQUE (en 3 parties)

### QUELS ANCRAGES ET QUELLES APPROCHES, AUJOURD'HUI, POUR UNE DIDACTIQUE DAVANTAGE AU SERVICE DES APPRENTISSAGES EN ARTS PLASTIQUES ?

C. Vieaux – in *Parole(s) en Archipel* – juin 2022

*Ce document propose un sommaire et un résumé global du dossier présent sur Parole(s) en Archipel afin d'en faciliter l'exploitation : <https://parolesenarchipel.fr/2022/10/16/dossier-3-parties-n-fiches-quels-ancrages-et-queelles-approches-aujourd'hui-pour-une-didactique-davantage-au-service-des-apprentissages-en-arts-plastiques/>*

*Chaque partie dans le sommaire est assortie d'un lien.*

*Écrit en juin 2022, le dossier explore des conceptions et des méthodes répandues d'enseignement des arts plastiques dans le second degré scolaire français, principalement au collège. Il propose notamment une analyse critique d'un modèle devenu prégnant et parfois mécanique de séquence. Il le situe dans ses origines et au regard de l'histoire d'un autre modèle « traditionnel » antérieur. Il présente un modèle émergent, issu du terrain et dit « hybridé », dont il dresse les caractéristiques didactiques. Il s'articule en trois parties, chacune divisée en fiches thématiques.*

#### Sommaire et résumés des différentes parties du dossier

##### Partie 1

#### FICHE 1 : ÉMERGENCE D'UN MODÈLE DIT « HYBRIDÉ » AU REGARD DU MODÈLE PRÉGNANT DE LA SÉQUENCE D'ARTS PLASTIQUES

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/3b3f4-partie-1\\_fiche-1\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_reagencer-remodeler-sequence\\_-emergence-modele-hybride.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/3b3f4-partie-1_fiche-1_didactique-service-apprentissages-ap_reagencer-remodeler-sequence_-emergence-modele-hybride.pdf)

*Introduction au modèle « hybride » en le comparant au modèle traditionnel, mettant en évidence les différences dans la structuration de la séquence et la didactisation des activités.*

#### FICHE 2 : DANS LE MODÈLE DIT « HYBRIDÉ », DIVERSES CENTRATIONS AU SERVICE DES APPRENTISSAGES, LES IDENTIFIER ET LES SITUER DANS UNE SÉQUENCE

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/f0484-partie-1\\_fiche-2\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_reagencement-remodelage-sequence\\_-identifier-situer-diverses-centrations.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/f0484-partie-1_fiche-2_didactique-service-apprentissages-ap_reagencement-remodelage-sequence_-identifier-situer-diverses-centrations.pdf)

*Identification et positionnement des différentes « centrations » d'apprentissage au sein du modèle hybride, offrant une cartographie de la séquence et des points de repère pour la construction pédagogique.*

#### FICHE 3 : POSSIBLES CAUSES ET SOURCES D'UN RENOUVELLEMENT (RE)PENSER UNE SÉQUENCE À PARTIR DE DEUX CONCEPTIONS SCHÉMATISÉES DE SA MODÉLISATION

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/3f409-partie-1\\_fiche-3\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_reagencer-remodeler\\_re-penser-sequence.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/3f409-partie-1_fiche-3_didactique-service-apprentissages-ap_reagencer-remodeler_re-penser-sequence.pdf)

*Analyse des causes et conditions de l'émergence du modèle hybride, comparant schématiquement le modèle linéaire traditionnel et le modèle émergent.*

#### FICHE 4 : PENSER UNE DIDACTIQUE À PARTIR DE PRINCIPES, D'INVARIANTS, DE CONSTANTES PLUS QUE DE NORMES

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/48fb1-partie-1\\_fiche-4\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_reagencer-remodeler\\_re-penser\\_principes-invariants-constantes.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/48fb1-partie-1_fiche-4_didactique-service-apprentissages-ap_reagencer-remodeler_re-penser_principes-invariants-constantes.pdf)

*Exploration des invariants d'une séquence d'arts plastiques, en comparant les enjeux et questions du*

*modèle traditionnel centré sur l'incitation et ceux du modèle hybride axé sur les objectifs d'apprentissage de l'ensemble de la séquence. Proposition d'une taxonomie intégrant principes et modalités didactiques et pédagogiques.*

#### **FICHE 5 : CONCEPTIONS ÉDUCATIVES ANCRÉES EN DROIT, CONVERGENTES EN MODALITÉS**

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/5430c-partie-1\\_fiche-5\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_reagencer-remodeler\\_re-penser-sequence\\_ancrages-droit-convergences-modalites.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/5430c-partie-1_fiche-5_didactique-service-apprentissages-ap_reagencer-remodeler_re-penser-sequence_ancrages-droit-convergences-modalites.pdf)

*Mise en relation des principes didactiques et pédagogiques de l'enseignement des arts plastiques avec les conceptions plus générales de l'éducation artistique. Rappel des ancrages dans les droits et conventions internationales, et présentation des convergences entre l'enseignement des arts plastiques et l'éducation artistique moderne.*

### **Partie 2**

#### **FICHE 6 : CONTRAINTES ET PARADIGMES AUX SOURCES DU MODÈLE PRÉGNANT DIT « LINÉAIRE »**

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/32eb5-partie-2\\_fiche-6\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_considerations-sur-sequence-ap\\_retours-historiques-et-critiques\\_sources-limites-paradoxes-modele-pregnant.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/32eb5-partie-2_fiche-6_didactique-service-apprentissages-ap_considerations-sur-sequence-ap_retours-historiques-et-critiques_sources-limites-paradoxes-modele-pregnant.pdf)

*Analyse des contraintes et origines du modèle linéaire, présentant sa modélisation issue du modèle de la situation d'enseignement dite « en proposition », et soulignant les paradoxes de ce modèle devenu « mécanique ».*

#### **FICHE 7 : DIMENSIONS APORÉTIQUES DU MODÈLE PRÉGNANT DIT « LINÉAIRE » : EN RÉSUMÉ, « INCITATION » VS PROGRAMMATION**

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/3cb7e-partie-2\\_fiche-7\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_considerations-sur-sequence-ap\\_retours-historiques-et-critiques\\_aporie-1\\_linearite-sequence-vs-situation-ouverte.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/3cb7e-partie-2_fiche-7_didactique-service-apprentissages-ap_considerations-sur-sequence-ap_retours-historiques-et-critiques_aporie-1_linearite-sequence-vs-situation-ouverte.pdf)

*Exploration des contradictions inhérentes au modèle linéaire, notamment entre l'ambition d'ouverture et la réalité d'un enseignement plutôt directif. La fiche met en lumière la tension entre « incitation » et « programmation » dans la pratique pédagogique.*

#### **FICHE 8 : REPÈRES POUR SITUER LES PRATIQUES DIDACTIQUES D'UNE DISCIPLINE D'ENSEIGNEMENT ARTISTIQUE, PLUS LARGEMENT EN ÉDUCATION ARTISTIQUE**

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/4eb8f-partie-2\\_fiche-8\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_reperes-situer-pratiques-didactiques-discipline-enseignement-artistique-education-artistique.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/4eb8f-partie-2_fiche-8_didactique-service-apprentissages-ap_reperes-situer-pratiques-didactiques-discipline-enseignement-artistique-education-artistique.pdf)

*Présentation des évolutions historiques des visées, modalités et régimes pédagogiques et didactiques de l'éducation artistique, situant les dispositions « modernes » dans un contexte historiographique et épistémologique.*

#### **FICHE 9 : LA QUESTION DE LA STANDARDISATION DANS UN ENSEIGNEMENT DE MASSE AUX RISQUES D'UNE ÉDUCATION ARTISTIQUE INDUSTRIELLE ?**

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/2c630-partie-2\\_fiche-9\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_question-standardisation-enseignement-masse-aux-risques-education-artistique-industrielle.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/2c630-partie-2_fiche-9_didactique-service-apprentissages-ap_question-standardisation-enseignement-masse-aux-risques-education-artistique-industrielle.pdf)

*Analyse des tensions entre la massification de l'enseignement et la singularité de l'éducation artistique. La fiche utilise la métaphore de l'atelier, de la fabrique et de l'usine pour explorer les risques d'une approche trop strictement standardisée et des paradoxes de l'enseignement de l'art à l'école.*

### Partie 3

#### FICHE 10 : POURQUOI CE DOSSIER ? EN QUOI ET COMMENT DES SCHÉMATISATIONS ? DU LEXIQUE

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/423bf-partie-3-e28093-fiche-10\\_didactique-service-apprentissages-ap\\_expose-des-motifs\\_pourquoi-ce-dossier\\_comment.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/423bf-partie-3-e28093-fiche-10_didactique-service-apprentissages-ap_expose-des-motifs_pourquoi-ce-dossier_comment.pdf)

*Justification de la démarche du dossier et présentation des sources, de la méthode et du lexique utilisés.*

#### FICHE 11 : ÉTAT SOMMAIRE DE CE QU'IL RESSORT D'UN CERTAIN TYPE DE FORMATION DIDACTIQUE EN ARTS PLASTIQUES (ET SANS DOUTE DANS D'AUTRES DISCIPLINES)

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/ac712-partie-3\\_fiche-11\\_didactique-service-apprentissage-ap\\_expose-motifs-materiaux-definitions-ressources\\_etat-sommaire-formations-didactiques-ap.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/ac712-partie-3_fiche-11_didactique-service-apprentissage-ap_expose-motifs-materiaux-definitions-ressources_etat-sommaire-formations-didactiques-ap.pdf)

*Analyse des conceptions et opérations didactiques issues d'un certain type de formation initiale des professeurs d'arts plastiques, soulignant l'importance d'un travail didactique complet et d'un outillage adéquat.*

#### FICHE 12 : UNE BANQUE DES SCHÉMAS DU DOSSIER

[https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/77959-partie-3-e28093-fiche-12\\_didactique-service-apprentissage-ap\\_banques-des-schemas-du-dossier.pdf](https://parolesenarchipel.fr/wp-content/uploads/2023/10/77959-partie-3-e28093-fiche-12_didactique-service-apprentissage-ap_banques-des-schemas-du-dossier.pdf)

*Recueil de toutes les représentations schématiques utilisées dans le dossier, organisées par partie et par fiche.*

### Résumé global du dossier

Le modèle émergent dit « **hybridé** » était observé sur le terrain sur plusieurs années depuis globalement la réforme du collège de 2015. Il s'agit moins d'une normalisation instituée par « le haut » que la synthèse et la formalisation d'un ensemble d'approches et de modalités convergentes mises en œuvre par les professeurs, soucieux de faire évoluer leurs pratiques d'enseignement et de prendre en compte les attentes institutionnelles. Il se présente comme une alternative à un modèle d'enseignement « **prégnant** » ou dit « **linéaire** », devenu systématique depuis presque 30 ans, rendu trop rigide dans son application, parfois dogmatique dans sa transmission.

Ce modèle prégnant devait progressivement se caractériser par une focalisation principale sur la modalité de « l'incitation, située en début de séquence. Envisagée et vécue comme la clé de voûte de l'édifice pédagogique et didactique – dont il conviendrait de ne jamais se départir –, elle est suivie de trois phases assez constamment réitérées dans l'ordre : « l'effectuation », « une verbalisation », « l'évaluation ». L'ensemble constitue la chaîne des apprentissages de fait très linéaire, sans ne plus être interrogé dans ses temporalités comme son opérationnalité. Elle est, en quelque sorte, « couronnée » par un débouché sur le « champ référentiel » artistique.

Le dossier explore les limites de ce modèle prégnant, notamment :

- **L'usure de la forme de « l'incitation »** : bien qu'elle vise initialement à stimuler l'invention et la créativité des élèves, l'incitation, telle que souvent pratiquée (injonction verbale ou paradoxe sémantique), peut désormais massivement s'apparenter à un régime de consignes plus ou moins masquées, donc finalement restreindre le champ des possibles qu'elle entend pourtant susciter, élargir et promouvoir.
- **La linéarité de la séquence** : la succession préétablie, donc figée par principe, des phases de cette modalité, peut contredire l'ambition de pratiques et de pensées divergentes plutôt inhérentes à l'éducation artistique dans son épistémologie comme dans ses visées éducatrices.
- **L'uniformisation de l'enseignement** : le modèle prégnant, en privilégiant une approche uniformisée et uniformisatrice, expose l'enseignement artistique au risque de figer les pratiques et de ne pas toujours tenir compte de la diversité des élèves comme des évolutions des contextes d'enseignement.

La modélisation dite « hybridée » s'avère proposer une approche plus souple, certains diraient plus holistique, davantage centrée sur les apprentissages artistiques, culturels, méthodiques effectifs des élèves. Elle met alors l'accent sur :

- **La diversification réfléchie et non dogmatique des modalités pédagogiques** : plutôt que de limiter le travail didactique à « l'incitation », ce modèle dit hybridé encourage l'utilisation combinée de plusieurs approches, cohérentes selon les visées des séquences d'une séquence, dont il est utile de raisonner l'articulation en modalités opératives comme en finalités d'une éducation à l'art et par l'art.
- **La prise en compte des prérequis et des besoins des élèves** : l'enseignement ainsi conduit est adaptable en fonction des connaissances préalables, des compétences et des difficultés spécifiques des élèves.
- **La mise en place d'étayages et le développement de la coopération** : des aides et des outils sont proposés aux élèves, à divers moments, pour les former, les accompagner dans leurs apprentissages et les aider à surmonter leurs difficultés.
- **L'importance plus explicite de la métacognition** : dans différentes phases, les élèves sont encouragés à réfléchir à leurs propres processus d'apprentissage, à identifier leurs points forts et leurs faiblesses, et à développer des stratégies d'apprentissage et de création plus efficaces.

Le dossier souligne également l'importance de :

- **L'autonomie professionnelle des enseignants** : les programmes d'arts plastiques (plus généralement des enseignements artistiques), s'ils ne sont pas conçus comme des prescriptions rigides, peuvent être localement réinterprétés afin de correspondre à des normes envisagées comme étant attendues sans être directement prescrites. Il faut se former à les considérer comme des cadres à travailler pour les raisonner et les adapter en fonction des contextes et des besoins. La modélisation dite hybridée semble correspondre davantage à cette ambition.
- **La formation didactique des enseignants** : il apparaît essentiel de doter les enseignants d'outils et de méthodes pour analyser les situations d'enseignement, pour concevoir des séquences d'apprentissage cohérentes et évaluer les progrès des élèves. Toutes composantes classiques d'un enseignement réflexif que la modélisation dite hybridée apparaît également renforcer.

## Partie 1

Cette première partie du dossier explore l'émergence d'une modélisation dite « **hybridée** » des séquences pédagogiques en arts plastiques, principalement au collège, qui se distingue du modèle dit « **prégnant** » massivement utilisé.

Ce modèle prégnant se caractérise par une structure linéaire divisée en trois phases distinctes. Cette structuration entraîne, d'une part une focalisation sur l'incitation – avatar d'un ancien modèle théorique dit « cours en proposition » –, d'autre part un rôle finalement second pour la pratique pensée comme exploratoire, mais développée au sens d'une effectuation – mise en œuvre ou conformation à ce qui a été défini par les effets de l'incitation –. Cette effectuation est bordée par la verbalisation, qui moins que de favoriser une explicitation devient un levier pour orienter les élèves vers une cible à atteindre (ce qui est plus ou moins implicitement induit par l'incitation). Cette conception de la verbalisation englobe fréquemment l'évaluation et l'ouverture au champ référentiel artistique.

Ce modèle, s'il met l'accent sur l'ambition de la formation d'un accès à la singularité de la pratique artistique – il encourage dans certains cas les élèves à développer des projets personnels –, est cependant à soumettre à la critique pour son caractère devenu figé (réitération mécanique) et sa tendance à limiter la diversification des situations d'enseignement.

Le modèle hybridé se structure différemment, notamment autour d'un « cœur de cible » dédié aux apprentissages, en s'articulant autour des trois composantes structurantes : pratique, théorique, culturelle. Au lieu d'une progression linéaire, ce modèle favorise une approche plus fluide et itérative, où ces différentes

composantes interagissent tout au long de la séquence. Plutôt que de concentrer uniquement le travail didactique sur l'élaboration d'une « incitation », la modélisation hybridée encourage un continuum d'opérations didactiques réparties sur toute la durée de la séquence.

Cette modélisation hybridée est apparue reposer sur plusieurs principes clés :

- **La primauté de l'apprentissage** : l'accent est mis sur l'acquisition effective de savoirs, de savoir-faire et de compétences de nature artistiques par les élèves, en tenant compte de leurs besoins et de leurs rythmes d'apprentissage.
- **La pluralité des modalités pédagogiques** : le modèle encourage l'utilisation d'une variété d'approches pédagogiques ajustées aux différentes phases mises en œuvre, telles que l'enseignement transmissif, le travail collaboratif et la métacognition, afin de répondre aux besoins diversifiés des élèves.
- **L'importance de l'environnement d'apprentissage** : la salle de classe est conçue comme un espace dynamique et modulable, donc comme un élément clé du dispositif pédagogique, riche en ressources et propice à l'apprentissage collaboratif.
- **Le rôle cardinal de la pratique** : la pratique artistique reste l'élément essentiel de l'apprentissage, mais pas seulement comme une fin en soi ; elle est intégrée de manière plus organique à la réflexion théorique et à l'ouverture culturelle.

Par ailleurs, en s'enracinant plus explicitement dans les droits humains fondamentaux et les conventions internationales, la modélisation hybridée s'inscrit dans une vision moderne de l'éducation artistique, visant à la fois l'épanouissement personnel, le développement de l'esprit critique et l'ouverture à la diversité des expressions artistiques et culturelles.

## Partie 2

Cette seconde partie du dossier revient plus théoriquement sur le modèle dit « prégnant » de la séquence pédagogique en arts plastiques, principalement au collège, en soulignant ses limites et en proposant des pistes de réflexion pour une didactique plus efficace.

Elle revient sur les constats opérés dans la partie 1, en les détaillant les limites du modèle prégnant :

- **Son caractère linéaire** : ce modèle s'articule autour d'une structure devenue rigide et construite en trois phases : incitation, effectuation et verbalisation (incluant l'évaluation et le champ référentiel). Cette linéarité, bien que permettant une certaine organisation (à chaque phase peut correspondre l'heure hebdomadaire instituée de l'enseignement à l'emploi du temps des élèves), peut s'avérer contraignante et peu propice à la diversification des situations d'apprentissage.
- **La focalisation excessive sur « l'incitation »** : ce modèle accorde une importance relativement disproportionnée à la phase d'incitation. La considérant comme le déclencheur unique des apprentissages, elle tend à y concentrer les facteurs de réussites de sa séquence pour l'enseignant comme de leurs apprentissages pour les élèves. Ce qui est in fine une double prise de risques. Cette focalisation tend à minorer le travail didactique nécessaire tout au long de la séquence.
- **Le risque de standardisation et d'automatisation** : la généralisation systématique du modèle prégnant (principalement en formation initiale, mais aussi dans les partages de pratiques en formation continue) renforce une standardisation des pratiques pédagogiques, engendre en partie la transformation de l'enseignement en un processus de nature « industrielle », peu propice in fine à l'expression plus subtile de la singularité des élèves.
- **L'injonction paradoxale à la singularité** : bien que prônant le développement de la singularité des élèves, ce modèle impose toutefois un cadre parfois si strict qui peut paradoxalement brider leur créativité. L'injonction à être singulier devient en quelque sorte un « devoir scolaire », limitant l'émergence d'une expression personnelle authentique pouvant procéder d'autres formes dans d'autres temporalités.

Des pistes de réflexion pour une didactique renouvelée sont proposées :

- **Adopter une approche plus fluide et itérative** : au lieu d'une progression uniquement linéaire, il s'agit de privilégier une interaction constante entre les différentes phases de la séquence, en s'adaptant aux rythmes et aux besoins des élèves.
- **Repenser le rôle de « l'incitation »** : plutôt qu'une injonction initiale, la notion d'incitation devrait être reconsidérée et celle d'impulsion des apprentissages être intégrée tout au long de la séquence, comme un moteur de la réflexion et de la pratique artistique. Il est apparu important de diversifier ces modalités d'impulsion des apprentissages, de ne pas se limiter à une approche uniquement verbale, d'y inclure les cheminements pratiques.
- **Mettre l'accent sur l'apprentissage par le projet** : encourager une démarche de recherche et d'expérimentation chez les élèves, en les plaçant en situation de « chercheurs » explorant des problèmes de natures artistiques à la mesure de leurs possibilités.
- **Favoriser l'articulation entre le sensible et le sensé** : permettre aux élèves de mieux développer une pratique artistique à la fois sensible et réflexive, en les encourageant à expliciter plus facilement leurs démarches et à construire des savoirs à partir de l'objectivation de leurs expériences.
- **Créer un environnement d'apprentissage dynamique** : la salle de classe est abordée comme un espace ouvert et stimulant, riche en ressources diverses et propice à l'échange et à la collaboration/coopération.
- **S'appuyer sur l'histoire et l'épistémologie critiques de la discipline** : il s'agirait de prendre le recul nécessaire vis-à-vis d'une histoire militante ou d'un possible récit « héroïque » pour tenter d'intégrer les réflexions et les expériences passées dans la construction d'une didactique actualisée des arts plastiques, plus largement des enseignements artistiques, en phase avec les enjeux contemporains de l'École, de l'éducation artistique, de la société.

En somme, cette deuxième partie invite à un dépassement du modèle prégnant de la séquence pédagogique en arts plastiques, en proposant une approche plus souple, plus réflexive et plus attentive à la singularité des élèves. Il ne s'agit pas de rejeter en bloc ce modèle très installé, mais de l'interroger, de le faire évoluer et de l'enrichir pour une éducation artistique plus efficace et plus émancipatrice.

### Partie 3

Cette troisième partie approfondit les parties 1 et 2, d'une part sur les plans épistémologiques et historiques, d'une part au regard de plusieurs dimensions théoriques.

Elle aborde et définit les limites et contradictions du modèle prégnant, largement répandu dans l'enseignement des arts plastiques au collège depuis le milieu des années 1990, se caractérisant par une structure linéaire en trois phases : 1. Incitation, 2. Effectuation, 3. Verbalisation (incluant l'évaluation et le champ référentiel). Outre un retour particulier sur l'incitation et les risques constatés de l'automatisation de la forme pédagogique induite, cette partie développe notamment :

- **L'injonction paradoxale à la singularité** : le modèle prégnant, tout en encourageant la singularité des élèves, impose dans son cadre scolaire un schéma strict fondé sur « cible » à atteindre. De fait, cette dynamique aboutit à une certaine tension paradoxale : l'injonction à être singulier devient ainsi en quelque sorte un « devoir scolaire », limitant l'émergence d'une expression personnelle authentique par d'autres modalités, notamment sur le temps long et moins par une succession de rendez-vous, à chaque séquence, à cette obligation de singularité moins considérée comme une compétence à construire que comme un objectif comportemental.
- **Une négligence des savoirs « experts »** : ce modèle prégnant s'appuie principalement sur la transposition didactique externe, c'est-à-dire la transformation de savoirs savants en savoirs à enseigner en amont du travail dans la classe. Il tend à négliger les savoirs « experts », nécessitant une didactique – dans les phases internes de l'enseignement – des pratiques liées à l'expérience plasticienne et à la sensibilité des élèves, qui sont pourtant essentielles dans une discipline comme les arts plastiques, dans l'enseignement des arts en général.

Face aux limites du modèle prégnant, cette partie du dossier soutient des constats opérés sur la modélisation dite hybridée :

- **La fluidité et « l'itérativité »** : cette modélisation hybridée promeut une interaction constante entre les différentes phases de la séquence, en s'adaptant aux rythmes et besoins des élèves. Au lieu d'une progression linéaire, il s'agit de concevoir la séquence comme un espace-temps ouvert où les apprentissages se construisent de manière progressive et moins strictement linéaire, où ils se réitèrent.
- **L'intégration de la notion d'impulsion tout au long de la séquence** : plutôt qu'une injonction initiale, incarnée par l'incitation, l'impulsion/ré-impulsion des apprentissages tout au long du processus d'apprentissage, comme un moteur de réflexion et de pratique artistique.
- **La centration sur les apprentissages** : la modélisation hybridée met l'accent sur les processus d'apprentissage par la pratique réflexive des élèves plutôt que sur la seule transmission de concepts artistiques par l'incitation. La pratique réflexive, l'explicitation des démarches et la construction de savoirs à partir d'expériences sensibles sont au cœur de ce modèle.
- **L'importance des savoirs « experts »** : contrairement au modèle prégnant, la modélisation hybridée apparaît mieux valoriser les savoirs « experts » de la discipline et des élèves. La salle de classe y est conçue comme un espace de collaboration et de partage où les élèves peuvent interagir, s'inspirer mutuellement et développer leurs compétences individuelles à travers la pratique et l'expérimentation.
- **La prise en compte de la diversité des élèves** : la modélisation hybridée reconnaît plus explicitement la diversité des élèves et de leurs rythmes d'apprentissage. Elle encourage une pédagogie différenciée, proposant des situations d'apprentissage variées et des modalités d'accompagnement individualisées.
- **La transversalité et la pluridisciplinarité** : la modélisation hybridée paraît mieux s'ouvrir à la transversalité et à la pluridisciplinarité. Elle encourage les liens avec d'autres disciplines et avec des champs de connaissances plus larges, permettant aux élèves de développer une vision plus complète et complexe du monde.

La modélisation hybridée, bien que plus exigeante pour l'enseignant, est présentée comme une voie prometteuse pour une éducation artistique plus efficace et émancipatrice.