

Fermer les yeux pour voir

Partie I : Synthèse des fondements scientifiques relatifs au sujet retenu

Texture: Aspect extérieur d'un matériau (grain, relief, etc.), apparence de la surface peinte, disposition des touches, entrecroisement des couleurs, des tons. La texture peinte peut directement évoquer une texture connue: étoffe, sable, huile, peau, etc. Les textures visuelles font souvent appel aux souvenirs du toucher, d'où la formule « toucher avec les yeux ».

Matière: 1. Substance constitutive d'une chose, d'un objet. 2. Aspect de surface appelé « effet de matière »: une matière lisse ou rugueuse ou empâtée.

La peinture tend à imiter les matières. Elle met en scène différentes textures que l'on pourrait distinguer en deux catégories:

- La texture représentée : texture visuelle que l'artiste tente d'interpréter et de reproduire.
- La texture ostensive ou la touche: texture de la peinture elle-même.

Les textures quelles soient représentées ou présentées ramènent bien souvent le spectateur à des expériences tactiles sur lesquelles il peut prendre appui afin de d'analyser et d'apprécier une œuvre d'art. Cette approche de l'œuvre reste néanmoins abstraite car elle reste cantonnée au visuel uniquement. Or la vue est le sens le plus trompeur et n'apporte, à elle seule, qu'une perception incomplète du monde et donc d'une œuvre d'art.

Si la vue réduit les champs d'interprétation, le toucher quant à lui offre une appréhension du monde bien plus personnelle et intime. L'allégorie de la fable des *Aveugles et de l'Éléphant* nous soumet l'idée d'un monde dont les *réalités sont complexes et bien souvent liée à des interprétation personnelles. C'est en confrontant nos ressentis et nos interprétation que l'on peut tendre à une perception juste du monde qui nous entoure.*

L'interdiction de toucher dans des lieux culturels tels que musées, ou autres lieux d'exposition a bien souvent été nécessaire afin de protéger et de conserver les œuvres d'art des agressions aussi bien naturelles (temps, climat, etc.) qu'humaines. Un des exemple le plus frappant est celui de la Grotte de Lascaux dont les premiers visiteurs n'hésitaient pas à gratter la peinture ou à graver leurs noms afin d'agir sur les œuvres et de les posséder en quelque sorte.

Cette interdiction au-delà de sa nécessité matérielle de conservation des œuvres d'art introduit donc deux rôles bien distincts et qui ne semblent pas pouvoir être interchangeables : le rôle de l'objet qui mis en scène devient œuvre d'art magnifiée, respectée et le rôle du spectateur qui se doit de l'admirer à une certaine distance, distance qu'il lui est interdit d'enfreindre. Malgré cette norme sociale, qui n'a pas, un jour, été tenté de désobéir à la règle, de risquer ce contact interdit qui apporterait, sans doute, une toute autre compréhension de l'œuvre...

Ne pourrait-on donc pas envisager que le spectateur puisse recourir à ses souvenirs tactiles en les faisant revivre de manière réelle, en agissant physiquement sur l'œuvre qui lui est présentée ?

Tout au long de ce dossier je vais tenter d'aborder les différents questionnements mis en évidence précédemment. Ces questionnements s'inscriront dans une logique de pratique des arts visuels à l'école élémentaire sous la forme d'une problématique : Comment aborder la texture avec des élèves en cycle 3?

De nombreux artistes se sont penchés sur une perception tactile du monde en réalisant des œuvres dont l'interprétation exigerait une immersion sensorielle du spectateur.

1. L'éducation au toucher selon Filippo Tommaso Marinetti

Filippo Tommaso Marinetti en rédigeant le *Manifeste du Tactilisme* en 1921 nous propose une introduction au sens du toucher. Après s'être longuement interrogé sur de nouvelles approches afin d'appréhender l'art auprès du mouvement Futuriste, Marinetti en arrive à cette conclusion: le toucher comme tous les sens s'éduque. Afin de réaliser des œuvres d'art induisant une compréhension sensorielle de celles-ci, il sera donc primordial de s'être familiarisé au préalable à un maximum de textures en les catégorisant selon des critères bien spécifiques. En relevant précisément ce que le contact avec des objets et textures différents procure en nous, il sera possible de reproduire et de partager ses expériences tactiles à travers l'art. Marinetti va donc élaborer une liste fournie catégorisant les touches et les sensations qui leur sont associées. Il va également référencer un certain nombre de situations suivant un scénario bien précis, propices au développement et à l'amélioration du toucher, à travers la mise en place de diverses expositions et installations.

Tel un biologiste-naturaliste Filippo Tommaso Marinetti va organiser sa réflexion en catégorisant les différentes formes de touches en deux échelles, elles-mêmes comportant des sous-catégories :

La première échelle, plate, est constituée de quatre catégories de toucher différents :

1ère catégorie : le toucher très assuré, abstrait, froid : papier de verre, papier argenté (aluminium).

2ème catégorie : le toucher sans chaleur, persuasif, raisonnable : soie lisse, crêpé de soie

3ème catégorie : excitant, tiède, nostalgique : velours, laine de Pyrénées, laine etc.

4ème catégorie : presque irritante, chaude, volontaire : soie granuleuse, soie mêlée, étoffe spongieuse.

La deuxième échelle est celle des volumes :

5ème catégorie : doux, chaud, humain : Poils de cheval ou de chien, cheveux et poils humains, Marabout

6ème catégorie : chaud, sensuel, spirituel, affectueux : fer rugueux, brosse légère, éponge, brosse en fer, peluche, duvet d'oiseau etc...



Filippo Tommaso Marinetti, *Soudan-Paris*, 1920 (detail). Médium mixte, éponge, papier de verre, râpe, laine, pinceau, papier aluminium, soie, velours et plumes, sur carton. 63 x 37 x 10 cm. Collection Privée.

Dans cette démarche d'interprétation tactile, de recherche constante d'équivalences, Marinetti va créer un certain nombre de dispositifs permettant au mains « novices » d'exercer leur toucher, de l'éduquer. La création des tableaux tactiles ou « voyages des mains » proposent au spectateur de devenir

acteur en laissant errer ses mains au-dessus des œuvres tout en suivant des rythmes et des sensations suggérées. Un de ces tableaux, Soudan-Paris réalisé par Marinetti lui-même oppose la partie Soudan comportant des valeurs tactiles brutes, graisseuses, rugueuses, piquantes, brûlantes (étouffe spongieuse, éponge, papier de verre, laine, brosse en fer...) ; la partie Mer comporte quant à elle des valeurs tactiles glissantes, métalliques, fraîches (papier argenté) ; la partie Paris comporte, elle, des valeurs tactiles douces délicates, à la fois chaudes et froides (soie, velours, plumes, duvet...).

2. Les ateliers tactiles ou « tactilothèques » de Bruno Munari

Ayant également fait partie, à ses débuts, du cercle des Futuristes, Bruno Munari va accorder dès 1977 une importance toute particulière à la dimension tactile de ses œuvres et également à l'éducation tactile.

Sa première volonté, qui s'inscrit directement dans la lignée des Futuristes, est de désacraliser l'art en jouant avec celui-ci. Il va, pour se faire, mettre en place des tactilothèques à destination des enfants. Les enfants seront incités à expérimenter de nombreuses sensations tactiles en plongeant leurs mains dans des boîtes remplies de matériaux divers. Cette phase d'investigation apparaît également comme primordiale et indispensable avant de rentrer dans l'acte de création. C'est en touchant et en aiguisant leur sens du toucher que les enfants sont amenés à fabriquer des « échelles de valeurs tactiles ».



Image tirée de l'ouvrage
Les ateliers tactiles, Bruno Munari
Edition Les Trois Ourses, 2012.
Traduit par Annie Mirabel et Agnès
Levecque.

3. Développement psychomoteur de l'enfant

Selon Jean Piaget il n'y a pas de construction de connaissances sans action. Le développement de capacités motrices de l'enfant est donc intimement lié au développement de ses capacités psychiques, aussi bien cognitives qu'affectives.

Les liens entre motricité et émotion, mis en place depuis la petite enfance, feront pourtant partie de nous tout au long de notre vie. La motricité et la mise en place de représentation du monde et du corps va donc permettre à chacun de construire les fondements de sa propre identité .

Afin de permettre à l'enfant de développer la représentation d'un schéma corporel et l'image de son corps, intimement liée à l'affectif, il semble donc primordial de proposer, dès le plus jeune âge, des apprentissages axés sur la motricité et la mise en mot de sensations. Les sensations kinesthésiques et tactiles associées à des médiations verbalisées vont permettre d'influer sur la construction du schéma corporel et vont favoriser la prise de conscience de celui-ci.

4. Les monstres et l'art

Depuis la nuit des temps le monstre est présent dans toutes les créations de l'Homme. Présent aussi bien dans l'art (peinture, sculpture, cinéma etc.) que dans la littérature, il symbolise à la fois la peur des Hommes face à l'inconnu, mais également leur fascination irréprensible de l'étrange. Le monstre permet bien souvent de cristalliser toutes nos peurs conscientes ou inconscientes.

Chez l'enfant il peut également révéler les souffrances profondes liée à une peur de soi-même, peur d'être anormal, reliée à l'image de son propre corps. Il peut également être l'incarnation de la peur de l'autre, de l'inconnu, perçus comme une menace. Cette dernière dimension complexe est alors le signe de la dualité humaine, divisé entre la peur, l'instinct de protection et l'attrance, la curiosité et l'envie de transgression.

5. Les corps étranges de Caroline Delieutraz



Caroline Delieutraz, *Corps Etranges*, 2006
Installation interactive, silicone, capteurs, son, enceintes, programme.

Réalisé à l'ENSAD, Paris (École nationale supérieure des Arts Décoratifs)-Atelier de Recherches Interactives

lien vidéo: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=8EBXu6vdgyk

Avec cette œuvre interactive, Caroline Delieutraz, place le numérique au service du toucher. Elle perçoit la société actuelle comme un immense terrain de jeu et d'expérimentation et place les objets au cœur de la réflexion. La mise en place d'une œuvre interactive permet au spectateur de devenir un réel acteur, il transforme ce qu'il a sous les doigts et l'objet réagit au contact de sa main, change de forme, pousse des cris grâce aux capteurs insérés dans l'objet. Tout comme l'artiste donne vie à son œuvre, la transforme à son gré en fonction de ses envies et attentes, le spectateur va également pouvoir agir sur l'œuvre. Ce partage de rôles permet de désacraliser la place de l'artiste et de l'œuvre d'art. L'artiste offre

au spectateur/acteur une matière brute qu'il va modeler à sa guise. L'œuvre d'art apparaît également comme une masse informe, comme une sorte de monstre qui souffre lorsqu'on le manipule. Ce monstre ne serait-il pas une métaphore de la condition humaine dont-on doit extirper le pire pour révéler le meilleur ?

6. Les arts visuels et l'approche tactile au regard des programmes officiels

PERCEVOIR, SENTIR, IMAGINER, CRÉER PRATIQUES ARTISTIQUES et HISTOIRE DES ARTS
Articulation entre les programmes de 2008 et le socle de compétences
<u>Cycle des approfondissements</u> : CE2 – CM1 – CM2 Deuxième palier pour la maîtrise du socle commun : compétences attendues à la fin du CM2
<u>Compétence 5</u> : Culture humaniste ; <i>L'élève doit être capable</i> : -d'exprimer ses émotions, ses goûts et ses préférences face à une œuvre d'art tout en prenant appui sur les connaissances acquises tout au long de l'année; -de mettre en œuvre diverses formes d'expressions visuelles et plastiques (formes abstraites ou images) en utilisant des matériaux, des supports, des instruments et des techniques variés ; -d'inventer et de réaliser des œuvres plastiques à visée artistique ou expressive.
<u>Compétence 1</u> : Maîtrise de la langue française ; <i>L'élève doit être capable</i> : -de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit en utilisant un vocabulaire approprié et précis.
<u>Compétence 7</u> : Autonomie et l'initiative; <i>L'élève doit être capable</i> : -de comprendre et d'appliquer des consignes simples de manière autonome -d'entrer dans les activités qui lui sont proposées et de s'y impliquer de manière persévérante -de commencer à s'auto-évaluer dans des situations simples -de s'impliquer dans un projet individuel et/ou collectif
<u>Compétence 6</u> : Compétences sociales et civiques ; <i>L'élève doit être capable</i> : -de prendre la parole devant les autres, de communiquer avec autrui, d'écouter la parole d'autrui, de faire connaître et de justifier un point de vue ; -de coopérer avec un ou plusieurs camarades.

Les arts visuels constituent une discipline à part entière permettant de développer la sensibilité artistique et les capacités d'expression des élèves dans une pratique régulière et variée. C'est en étant confrontés à des apports culturels riches et complexes que les élèves entreront peu à peu dans une démarche de création et d'expression de leur personnalité. L'approche des matières et des textures constitue une notion importante à enseigner, en lien étroit avec des notions de volumes, de reliefs.

Partie II : Description d'une séquence pédagogique en lien avec le sujet choisi

Les deux séances qui suivent ont été menées dans une classe de cycle trois (CE2, CM1, CM2) bilingue breton/français.

1. Description détaillée des séances mises en place

Séance 1: Découverte des monstres

Compétences/Objectifs : L'élève est capable de...

- Décrire une image
- Donner son point de vue, d'émettre des hypothèses
- Savoir nommer les différentes parties du corps
- Savoir employer les adjectifs qualificatifs

1- Présentation, phase orale. Durée : 5'

« *Je vais vous montrer des images et vous allez essayer de les décrire* »

Déroulement : Cette séance a lieu dans une grande pièce qui est utilisée comme bibliothèque, les élèves sont assis par terre face au tableau. Diverses représentations de monstres sont présentées aux élèves.

Matériel : Vidéo projecteur

2- Recherche : phase collective, orale. Durée : 15'

« *Que voyez-vous ? Retrouvez-vous des choses que vous avez déjà rencontrées? Quels animaux pouvez-vous deviner ?* »

Description des images. Les élèves proposent des interprétations, échangent, donnent leur avis et argumentent.

3- Recherche : phase collective, orale. Durée : 10'

« *A votre avis que peut-on sentir quand on touche ces monstres?* »

Description des images, chacun à son tour donne son avis. On écrit au tableau les mots donnés par les élèves

4- Synthèse : phase collective, orale. 10'

Synthèse collective : Nous avons vu plusieurs représentations de monstres. Nous avons aussi parlé des textures.

« *Demain vous réaliserez chacun un monstre que l'on pourra toucher. Partez en quête de tous les objets et matériaux que vous pourrez trouver à la maison et ramenez-les à l'école pour demain.* »

Séance 2 : Les monstres de la Chapelle Neuve

Compétences/Objectifs :

- Dessiner au crayon à papier au gré de son imagination
- Peindre une surface plane
- Découper, coller, assembler

Support : papier Canson A4

Médium : peinture, objets apportés par les élèves (carton, tissu, éponge, papier aluminium, plume, perruque, papier bulle, tapisserie, bouteille plastique, papier de verre, laine, etc.

Outils : crayons à papier, pinces, ciseaux, colle

1- Réactivation : phase collective, orale. Durée 5'

« *Vous vous souvenez de ce qu'on a fait hier ?* »

Discussion pour se souvenir de ce qu'on a fait la veille.

Les mots utilisés la veille seront présents sur le tableau (parties du corps des animaux, qu'est-ce qu'on retrouve?)

Hier nous avons observé et décrit différents monstres réalisés par des artistes différents à des époques différentes, dans des pays différents, avec des techniques différentes.

Nous avons également parlé de texture lorsque l'on touche ces monstres.

2- Recherche : phase collective, orale. Durée 10'

Les élèves ont apporté toute sorte de choses, d'objets qui vont être éparpillés sur une table. Chaque élève présente aux autres ses objets, les sensations qu'il éprouve en les touchant, les textures. Chaque objet tourne et peut être manipuler par tous les élèves.

3- Consigne :

«Aujourd'hui chacun d'entre vous va réaliser le monstre qu'il pourrait découvrir dans les bois sombres de la Chapelle Neuve»

«Dessiner un monstre avec lequel vous pourriez-vous retrouver nez à nez à la Chapelle Neuve. Chacun dessinera son monstre»

Avant de dessiner sur une feuille chaque élève pourra utiliser, s'il le souhaite, son cahier de brouillon pour élaborer son monstre. Après s'être entraînés les élèves pourront commencer à dessiner sur une feuille. Les élèves qui se sentent prêts peuvent également commencer à peindre.

4- Recherche : phase individuelle, manipulation

« Maintenant que votre monstre est prêt à être vu, il faut qu'il soit prêt à être touché. A l'aide de tous les objets et matériaux que vous avez apporté donnez vie à un monstre que l'on peut toucher. Quelle texture voulez-vous mettre ? »

Chacun cherche et choisit la matière qu'il veut mettre pour pouvoir toucher le monstre. Phase d'oralisation pour décrire ce que l'on ressent. Les autres élèves sont également invités à toucher, ils échangent, comparent, etc.

Les deux séances menées en classe m'ont amenée à me questionner sur la pratique artistique des élèves tout en me questionnant sur ma pratique professionnelle.

2. Analyse des écarts entre ce qui était prévu et ce qui a été réalisé, réorientations :

Le temps consacré à ces séances a, tout d'abord, été un obstacle important à la mise en place d'apprentissages cohérents. En effet, ces séances ont été menées au cours d'un stage de pratique accompagnée d'une semaine, il ne m'a donc pas été possible de mettre en place une réelle séquence en lien avec le toucher. Les séances se sont révélées trop courtes et n'ont pas permis à tous les élèves d'agir, d'expérimenter, de pratiquer suffisamment. Le temps de verbalisation était néanmoins primordial afin de leur laisser le temps de toucher, de sentir, de se questionner, de comparer les différentes textures.

Comme cela arrive et c'est peut être cela qui permet de se questionner et d'évoluer, les séances ne se sont pas exactement déroulées tel que je l'avais prévu. En effet la peinture n'a pas été réellement utilisée par les élèves pour rendre de la texture mais pour rendre du visible. Les outils mis à disposition des élèves (pinceaux) étaient, sans doute, un frein à une application de peinture qui irait au-delà de la peinture « peinte » uniquement. Afin de permettre aux élèves de rendre de la texture avec la peinture, il aurait pu être cohérent de leur fournir toute sorte d'outils (brosses à dent, éponges,...). Ils auraient, ainsi, été incités à dépasser une vision classique et normée de la peinture et auraient pu jouer sur les reliefs, les effets de matières et donc les textures.

Quelques réorientations en ce qui concerne ma posture professionnelle pourraient également être mis en avant. Avec du recul je pense qu'il aurait pu être judicieux d'écrire la consigne au tableau. Je me suis, en effet contentée, de donner la consigne à l'oral en questionnant par la suite les élèves afin qu'ils échangent avant de rentrer dans la création. Cette consigne si elle avait été écrite aurait permis un moment de discussion préalable plus poussé afin de permettre aux élèves de réfléchir avant d'agir, de mettre en avant des intentions, des stratégies. Elle aurait également pu être un support pour eux afin qu'ils s'y réfèrent tout au long de la séance.

Une seconde variante dans ma posture aurait pu être envisagée. Lors des deux séances j'ai endossé le rôle de guide, en questionnant les élèves sur leurs intentions, leurs ressentis, en les incitant à s'exprimer, à prendre des risques. Il aurait, peut être, été également intéressant de tenir ce rôle tout en agissant avec eux et en créant avec eux.

3. Les apports remarquables au cours des séances

Ces deux séances d'arts visuels ont permis aux élèves de travailler des compétences variées liées au geste et à l'utilisation de techniques mixtes (dessiner, peindre, assembler).

Elles ont également permis aux élèves de développer des compétences et des attitudes. Les élèves étaient, en effet, amenés à élaborer des productions pensées, réfléchies. Ils devaient tenter de visualiser leur production avant de la finaliser et devaient également se questionner sur la façon de positionner différents éléments avant de coller. Les élèves devaient faire des choix liés à des intentions. Ils devaient également expliciter ces choix, les justifier, argumenter.

Ces deux séances d'arts visuels représentaient, pour eux, un temps autre. J'ai donc vu des élèves épanouis dans leurs pratiques, des élèves en action, qui expérimentaient, qui se faisaient confiance, qui prenaient des risques.

Ces séances ont été réalisées en langue bretonne et ont donc été un atout majeur afin de travailler avec les élèves diverses compétences de maîtrise de la langue. Elles ont permis aux élèves de prendre la parole, d'échanger en langue bretonne, chose qu'il est plus ou moins difficile de mettre en place selon les domaines. Elles ont été bénéfiques dans l'acquisition de vocabulaire. Les élèves ont appris à mettre des mots sur des sensations.

4. Description détaillée d'une séance pouvant être mis en place

La troisième séance n'a pas été mise en place en classe. Elle est tirée de ma pratique personnelle et pourrait être envisagée comme une séance supplémentaire.

Séance 3: Transformation et détournements tactiles d'images

Compétences/Objectifs :

-Découper, coller, assembler

Support : photocopie format A4

Médium : peinture, objets à texture (carton, tissu, éponge, papier aluminium, plume, perruque, papier bulle, tapisserie, bouteille plastique, papier de verre, laine, feuille, papier de soie, ficelle, graviers, coton, velours, ballon de baudruche, etc.

Outils : crayons à papier, pinceaux, ciseaux, colle

Comment rendre une chose agréable visuellement effrayante au toucher vs une chose effrayante à la vue agréable au toucher ?

Rugueux, visqueux, collant, gluant, piquant, frottant, froid vs Doux, chaud, soyeux, lisse,...

1. Phase collective, orale.

Débat : Pour vous qu'est-ce qui est effrayant/qu'est-ce qui est « mignon » ?

Chacun énonce ses propositions argumentées.

puis

Au tableau quelques photocopies sont affichées ainsi que la consigne

Consigne : « Rendez les monstres attirants et les animaux effrayants »

But : Amener les élèves à trouver d'eux mêmes différentes stratégies afin de répondre à la consigne.

2. Recherche. Phase individuelle

3. Synthèse. Collective, orale.

Les productions des élèves sont affichées au tableau. Discussion autour des productions. Chaque élève présente sa production aux autres élèves en expliquant ses interrogations, ses choix, ses gestes, les effets qu'ils voulaient produire et en présentant un regard critique sur sa production.

5. Les prolongements envisagés

Les arts visuels permettent de travailler les fondamentaux de l'école primaire, de croiser les disciplines. Les capacités développées au fil de ces séances pourraient donc être réemployées dans d'autres domaines. Les compétences langagières (vocabulaire, structures de phrases) liées à une méthodologie de catégorisation pourraient servir d'appui à des séances de sciences par exemple.

Des séances supplémentaires pourraient également être envisagées afin de jouer sur les différents axes d'interprétation des œuvres. On pourrait, par exemple, se pencher sur la volonté de « faire croire » en mettant en opposition ou bien en faisant se confondre la texture représentée et de la texture réelle et l'objet. On pourrait, pour se faire, jouer sur les volumes de la peinture, jouer sur les reliefs.

On pourrait également essayer de « faire douter » le spectateur en créant de nouvelles textures ou de nouveaux objets imitant la texture visuelle ou en créant une texture visuelle imitant la texture ou l'objet.

Tout en restant dans la dimension monstrueuse, on pourrait, par exemple, envisager de mettre en relief, de renforcer plastiquement le caractère monstrueux d'une image par des procédés d'exagération, d'amplification, de renforcements tactiles. On pourrait également, à la manière des gargouilles médiévales, se pencher sur la dimension grotesque des images en exagérant les formes, en les rendant difformes.

Tout en continuant à jouer avec les codes, on pourrait également emprunter le chemin inverse. Il pourrait être envisagé de mettre en relief des traits effrayants, dégoûtants d'images générant habituellement de la sympathie et non de l'aversion. (cf. séance 3).

La réalisation d'une œuvre à grande échelle, d'un projet artistique collectif pourrait être envisagé afin d'élargir les possibles et de construire ensemble une œuvre tactile comme la somme de différents points de vue se réunissant afin de n'en former qu'un. La réalisation d'une grande fresque tactile collective pourrait être proposée. Les élèves choisiraient ainsi les textures qu'ils voudraient représenter, assembler pour en créer de nouvelles, les mettre en opposition. Cette fresque pourrait être présentée comme une œuvre dont on donnerait les modalités d'entrée au public: un sens de lecture tactile donné par les élèves eux-mêmes. Ou bien au contraire dont on laisserait le public libre de la lire comme il l'entendrait, de la lire à l'envers, de revenir sur les passages qu'il lui a plu, de laisser de côté les passages moins intéressants, etc. Cette œuvre pourrait être considérée comme une œuvre interactive permettant au spectateur de devenir également acteur.

La valorisation des productions des élèves semble enfin une étape essentielle afin de leur donner du sens tout en gratifiant le travail effectué. Il pourrait donc être envisagé de mettre en place avec les élèves un musée tactile répertoriant leurs productions. Une exposition permettrait de présenter les productions aux élèves et aux enseignants de l'école, mais

également aux parents d'élèves. Les élèves pourraient, par exemple, présenter leurs productions dans le noir et inviter les spectateurs à les toucher. Les spectateurs seraient donc invités à émettre des hypothèses sur ce qu'ils touchent, puis découvrirait visuellement les productions. Cette confrontation pourrait être intéressante et permettrait de mettre en place un moment d'interaction entre élèves.

Afin de donner du sens à la pratique artistique des élèves, il pourrait être intéressant d'ouvrir les portes de l'école et de la classe en y faisant intervenir un professionnel dans le cadre d'un PEAC par exemple (**P**arcours d'**É**ducation **A**rtistique et Culturelle). Des projets artistiques pourraient donc être mis en place en association avec des artistes qui permettraient aux élèves de développer de nouvelles compétences artistiques, techniques tout en étant confrontés à des professionnels partageant leur pratique, leur expérience, leur vision du monde, de l'art.

Des sorties scolaires dans des musées pédagogiques tels que le musée du Louvre, qui dans sa galerie tactile incite les visiteurs à toucher des œuvres, permettraient aux élèves une ouverture culturelle forte liée également à leurs pratiques de classe. D'autres expositions telles que l'exposition interactive et sensorielle « Très toucher » mise en place à au muséum de Nantes, ou bien encore l'exposition « Monster class » mise en place au musée de La Briqueterie à Langueux permettraient aux élèves de confronter leurs pratiques avec la pratique d'artistes, de faire émerger une réflexion plus poussée sur la texture.