

Article original

# Les comptines et leur utilité dans le développement de l'enfant Nursery rhymes and their usefulness in the child's development

J.-M. Gauthier\*, C. Lejeune\*

*Service de psychologie clinique de l'enfant et de l'adolescent, bâtiment B33, université de Liège, boulevard du rectorat,  
3, 4000 Liège 1, Belgique*

## Résumé

Les comptines sont ces petites chansons rythmées que nous entonnons spontanément en présence d'un bébé ou d'un enfant en bas âge. De ce point de vue, elles semblent avoir une importance considérable sur le plan relationnel puisqu'elles sont source de plaisir partagé. Pour les adultes, elles sont comme le résultat d'une adaptation spontanée et intuitive aux besoins de l'enfant qui suppose la capacité de revivre des émotions infantiles. De ce point de vue, les comptines jouent un rôle essentiel dans les processus de transmission et d'apprentissage. Les comptines sont aussi sujettes à évolution : on ne chante pas les mêmes refrains à des enfants d'un ou trois ans. De plus, leur existence quasi universelle dans la plupart des cultures humaines, nous semble-t-il, nous a conduit à leur donner une valeur quasi anthropologique ; elles permettraient la transmission intergénérationnelle de données essentielles aux apprentissages et à la socialisation. Dans cette première recherche, nous effectuons un premier tour d'horizon de ce champ qui nous semble prometteur.

© 2008 Elsevier Masson SAS. Tous droits réservés.

## Abstract

Nursery rhymes are these short rhythmic songs which we start singing spontaneously in the presence of a young child. From this point of view they seem to have considerable importance on the relational side since they are a source of shared pleasure. For adults, they are the result of an unprompted and intuitive adaptation to the needs of the child which assumes the capacity to relive childhood emotions. In this respect, nursery rhymes play an essential role in the processes of transmission and learning. Nursery rhymes are also subject to evolution: different tunes are sung to different age groups. Besides, their practically universal existence in most human cultures, it seems to us, led us to give them a practically anthropological value; it would allow intergenerational transmission of essential data studies and collectivization. In the first phase of our research, we carried out a general overview of this topic which seems promising.

© 2008 Elsevier Masson SAS. Tous droits réservés.

*Mots clés* : Comptine ; Développement de l'enfant ; Musique ; Observation de l'enfant ; Outil pédagogique ; Relation interpersonnelle

*Keywords* : Nursery rhymes; Child development; Music; Child observation; Pedagogic method; Interpersonal relation

## 1. Introduction

La musique prend une grande place dans l'éducation des enfants. C'est ainsi que dès le plus jeune âge spontanément les adultes qui l'entourent, entonnent ces petites chansons qui sont aussi des chansons de gestes qu'on appelle comptines. Leur origine demeure assez mystérieuse, mais elles sont chantées par et pour les enfants depuis la nuit des temps et dans quasi

tous les continents. Leur but est manifestement ludique ; elles développent un plaisir partagé source d'attention réciproque et d'aide au nouage de la relation. Nous aimerions dans ce premier article tenter de mieux cerner les impacts qu'elles peuvent avoir exactement dans le développement de l'enfant. Mais leur valeur universelle nous interroge aussi sur les modes de communications corporelles qu'elles mettent en jeu. Elles sont comme la manifestation dans un corps, qui s'adapte spontanément et inconsciemment dans son tonus, ses rythmes et sonorités de voix, de cette capacité intuitive qui se développe chez l'adulte quand il est face à un petit enfant. D'un certain point de vue, elles pourraient dans une politique d'aide à la relation parents/bébés se

\* Auteur correspondant.

Adresses e-mail : [jmgauthier@ulg.ac.be](mailto:jmgauthier@ulg.ac.be) (J.-M. Gauthier),  
[christelle.lejeune@ulg.ac.be](mailto:christelle.lejeune@ulg.ac.be) (C. Lejeune).

révéler très précieuses dans le soutien et la prévention précoce des troubles relationnels.

## 2. Les comptines

### 2.1. Définition

Quand nous évoquons le mot comptine, chacun d'entre nous peut se remémorer ces chansonnettes évoquant notre enfance, néanmoins, celles-ci sont tellement diverses qu'il reste difficile de trouver une définition universelle de la comptine. Dans plusieurs définitions comme celle de Bustarret [2], Lescout [15], Le Petit Larousse illustré [14], nous retrouvons la fonction générale de « désigner un joueur pour un rôle particulier ». Nous constatons cependant qu'avec l'évolution et l'intérêt croissant des comptines, cette fonction de base n'est pas toujours systématique et dépend plus de la catégorisation employée.

Même si les définitions varient selon le type de comptine ciblée, nous pouvons mettre en avant un certain nombre de points communs à savoir que les comptines sont destinées aux enfants. Elles sont la plupart du temps chantées et comme leur étymologie nous l'indique (comptine vient du latin *computare* qui signifie compter), elles servent à compter, et ce, grâce à leur forme particulière basée sur le rythme et la rime qui se répètent.

### 2.2. La diversité des comptines

Un atout des comptines est qu'elles grandissent avec l'enfant. En effet, les comptines suivent un apprentissage hiérarchique, le type de comptines exploité dépend de l'âge de l'enfant, ainsi que de ses capacités. Elles évoluent avec lui et lui apportent certaines facilités dans ses apprentissages futurs comme nous allons le voir, notamment dans les domaines cognitifs, psychomoteurs et sociaux.

Nous pensons que cette utilisation hiérarchique des comptines lors des interactions adultes–enfants demeure inconsciente à l'individu. Nous émettons donc l'hypothèse de l'existence d'une représentation inconsciente de la structure interne de l'enfant chez l'adulte qui permettrait à celui-ci d'interagir de manière adaptée avec l'enfant en fonction de son âge et de ses capacités. De ce point de vue, elles nous permettent de mieux comprendre et de situer les divers secteurs corporels de communication qui sont mis en jeu dans notre corps spontanément et inconsciemment quand nous rencontrons un enfant, de repérer certaines difficultés de ce nouage corporel et de l'évolution qu'il doit subir en fonction du développement de l'enfant.

Il existe donc un nombre impressionnant de comptines possédant leurs caractéristiques propres sur lesquelles se basent certaines classifications et chacun selon sa propre opinion choisira celle qui lui convient. Les comptines devenant, avec l'évolution, un centre d'intérêt pédagogique croissant, nous pouvons constater que de plus en plus de comptines sont utilisées dans un but spécifique et permettent aux enfants de jouer, tantôt avec les nombres, tantôt avec les mots, d'apprendre des concepts. . .

Nous devons garder à l'esprit que les comptines ne dissocient pas les facteurs psychomoteurs, cognitifs et socioaffectifs mais, en vue de faciliter cet exposé, nous avons décidé de séparer les trois domaines.

## 3. Analyse formelle des comptines

Nous avons pu constater que les comptines, bien qu'étant universelles, font rarement l'objet d'investigation dans les recherches destinées à l'enfant et à son environnement. Il nous semble donc intéressant de faire état des différents apports des comptines qui se retrouvent dans la littérature, ces différents apports étant à l'origine de notre intérêt particulier pour les comptines et leurs utilisations.

### 3.1. Les comptines et les apprentissages cognitifs

Trois apprentissages ont attiré notre attention à savoir l'apprentissage du langage, des nombres et des notions importantes telles que l'espace et le temps. Nous allons nous attarder sur chacun d'eux.

#### 3.1.1. La comptine et le langage

Le langage est un des apports le plus souvent cité par les personnes exploitant les comptines : celles-ci aident, en effet, à l'apprentissage de la langue chez le nouveau-né et lui permettent de rester sensible aux rythmes et aux sons de sa langue maternelle [21].

Nous savons d'après Lescout [15] que la langue n'est pas vraiment apprise à l'enfant et encore moins enseignée. C'est l'enfant qui la rencontre, la construit, la retrouve, par une activité personnelle sans laquelle aucun progrès n'est possible.

Il est évident que l'environnement joue un rôle important dans ce processus par les différentes stimulations et occasions qu'il donne à l'enfant de rencontrer sa langue maternelle.

L'enfant ne peut, en effet, acquérir correctement sa langue maternelle que dans le cadre d'un vécu socialisé : le désir et le plaisir de communiquer, la richesse des interactions, une imprégnation naturelle et continue y permettent la maîtrise progressive de l'outil linguistique.

L'apprentissage de l'enfant dépend donc de son milieu de vie. Par la fréquence et la qualité des stimulations linguistiques, les comptines contribuent à cet apprentissage et s'avèrent être un outil important.

Kassaï et Konopczynski [11] présentent une étude qui nous parle des effets plus indirects du chant sur l'activité langagière à savoir que le chant développe chez le jeune enfant une sécurité communicative, une aisance pour engager des actes de parole et les mener à bien grâce à un vocabulaire riche et actif et aussi grâce à une compétence accrue des usages sociaux du langage.

Il a d'ailleurs été prouvé que les enfants qui connaissent des comptines ont des avantages sur ceux qui ne les connaissent pas, par les facilités qu'offrent celles-ci à apprendre des intonations du langage, à apprendre la base de la lecture et de l'écriture et à apprécier la poésie [4].

Nous savons également que l'école se doit de réduire les différences qui existeraient entre les enfants suivant leur milieu

de vie. Pour ce faire, l'exploitation d'activités se rapprochant le plus possible des situations naturelles d'acquisition de la langue et favorisant les interactions entre enfants à partir d'un vécu stimulant et en petits groupes, s'avère utile [15].

Les comptines favorisent ainsi l'acquisition du langage à l'aide du rythme qui soutient le mouvement et aide l'enfant à mieux articuler et à mieux prononcer. Elles aident à mémoriser sonorités et mots [3].

Il a d'ailleurs été montré ces dernières années, et ce, par diverses expériences, que le chant et notamment les comptines tenaient une place importante dans l'initiation à une langue ou plutôt dans l'imprégnation dès le plus jeune âge d'une langue étrangère [2].

Les comptines ont également un impact sur le langage écrit. En effet, comme nous le précise Danielson [4] il est intéressant qu'au moment même de chanter la chanson que les enfants ont déjà chantée et donc mémorisée, la personne qui exploite la comptine montre chaque mot sur un tableau. Les enfants peuvent ainsi repérer et imprimer dans leur mémoire le rythme et le mot qui vont ensemble, de cette manière, ils font le lien entre le langage écrit et le langage parlé.

Explorant le rythme de la poésie et des chansons, les comptines donnent aux enfants des aptitudes qui peuvent les aider à lire et à écrire : composées de mots qu'ils ont vus et entendus un grand nombre de fois, elles les aident à mémoriser des sonorités et des mots et donc à lire sans trop d'efforts et de manière régulière, et augmentent leur sensibilité phonologique.

Bryant et al. [1] montrent que cette sensibilité est liée au succès des enfants dans l'apprentissage de la lecture et de l'épellation. Cette étude prend en compte le QI, les qualifications phonologiques, ainsi que les différences de milieu social.

Les chants appris facilitent également le chant spontané qui s'avère aussi important et révélateur que le dessin libre, car l'enfant s'y livre et s'y raconte tout entier, il lui sert donc de moyen d'expression [3].

Lee et al. [13] nous expliquent que les enfants qui acquièrent, dans leur mémoire, des sons et de la musique, acquièrent plus facilement les sons du langage et ce qui constitue les phrases.

La comptine est donc importante dans l'apprentissage du langage, qu'il soit oral ou écrit, par les expérimentations sonores précoces qu'elle fait vivre à l'enfant. Elle place également l'enfant au sein d'une structure rythmique possédant un début et une fin comme dans la narration.

### 3.1.2. *La comptine et les nombres*

De nos jours, certains disent que la comptine n'est qu'un outil linguistique ; nous les renvoyons à cette phrase de Lescout [15] : « Bien que l'utilité de la comptine en mathématique est peut-être plus limitée que dans le domaine linguistique et rythmique, il ne faudrait pas négliger l'apport de ce petit jeu où les enfants se familiarisent avec le nombre ».

Il y a un phénomène de « comptage » dans toutes les comptines, même si celui-ci n'apparaît pas toujours de manière très claire. En effet, par le rythme et la pulsation, l'enfant compte.

Les comptines numériques mettent plus en avant ce phénomène de comptage, car elles emploient clairement des chiffres dans leur support. Elles vont pour la plupart jusque 12.

Les comptines rentrent dans un cadre éducatif. On peut les utiliser dès le plus jeune âge et initier l'enfant aux nombres ainsi qu'aux comptages. En effet, il ne faut pas oublier que dans toutes les comptines, quelles soient numériques ou pas, on compte les syllabes en comptant le rythme.

Au fil des répétitions, les comptines numériques produisent un automatisme : celui de réciter la litanie des nombres. Ce n'est pas pour autant que l'enfant possède la notion des nombres, mais il n'empêche que sa mémoire enregistre leur succession naturelle. L'enfant retient ainsi les nombres cardinaux à la base du comptage, leur sonorité exerce un attrait sur lui.

D'après Lescout [15], le goût de l'enfant pour les comptines témoigne lui aussi de cette sympathie pour les nombres.

Les comptines numériques se révèlent ainsi être une bonne manière d'apprentissage des premiers concepts mathématiques [22].

L'enfant ne naît pas avec une faculté de comptage, mais naît avec la capacité d'assimiler un certain nombre de choses et c'est à l'aide d'une éducation et d'un apprentissage appropriés qu'il pourra développer son potentiel, les comptines rentrent tout à fait dans ce cadre éducatif.

Neufeld [17] nous fait part de l'impact de programmes musicaux inspirés de la méthode Kodaly chez des jeunes filles de niveau préscolaire sur l'amélioration de concepts prénombres. Cette amélioration serait plus forte chez les filles que chez les garçons, une explication serait que notre société rend plus acceptable que les filles s'expriment par la musique que les garçons.

Il en résulte que le chant et, par conséquent, les comptines s'avèrent être un outil favorisant le contact des enfants avec les premiers concepts numériques.

Comme nous l'avons expliqué pour le passage de la langue orale à la langue écrite, nous pouvons dire que la comptine permet une facilité de transcodage, car, en montrant aux enfants une comptine écrite qu'ils ont apprise au préalable, ils peuvent associer le nom du nombre à son symbole.

### 3.1.3. *La comptine et les notions importantes (espace/temps)*

Lors de nos différentes recherches, nous avons constaté l'importance de l'apprentissage des notions espace/temps dans le développement de l'enfant et dans ses diverses acquisitions [6,7,19,20].

#### 3.1.3.1. *Le temps.*

3.1.3.1.1. *Les trois dimensions du temps.* Par la comptine, l'enfant découvre les trois dimensions du « temps » [8].

- **La durée**

La perception du temps entre les rythmes peut varier, l'enfant prend conscience petit à petit de la durée de la comptine, il intègre certaines caractéristiques qui favorisent notamment le processus d'anticipation (d'un enfant désigné, d'un abaissement. . .) selon, par exemple, la fin de la comptine estimée par l'enfant.



sorte d'exploration qui amène l'enfant à organiser cet espace en fonction du corps qui le perçoit par tous ses muscles et doit se situer au centre d'un volume dans lequel il va se déployer et instaurer un ordre [8].

Les comptines favorisent la structuration de l'espace et l'apprentissage du rythme chez l'enfant.

Bustarret [3] nous explique que les comptines réalisent l'équilibre du sensoriel et du mental ; elles constituent une des meilleures pistes d'entraînement de l'appareil sensori-moteur. Le fait d'associer son et mouvement décuple les sensations et surtout relie le fait sonore à l'ensemble de la personne.

La réponse du corps est l'un des premiers signes d'écoute musicale et rythmique que l'enfant nous donne.

À travers la psychomotricité, l'expression corporelle et la danse, l'enfant apprend à se connaître lui-même, à gouverner ses membres, coordonner ses gestes et la pulsation musicale l'y aide.

Le rythme donne sa structure immédiate à la réponse corporelle, la perception du rythme par l'enfant transite par son corps.

L'enfant acquiert peu à peu son schéma corporel. Rappelons également que c'est à travers ses mouvements et ses déplacements qu'il va aussi prendre conscience du temps et de l'espace, comme nous l'avons déjà signalé plus haut.

Le corps traduit beaucoup d'informations : apprendre à être à l'écoute de son corps est important, l'enfant est amené à cet apprentissage dans les comptines où la réponse principale aux rythmes est une réponse corporelle. La comptine, en mettant de front la perception du rythme et la transposition gestuelle de ce même rythme par le corps, exige une pratique régulière, qui passe par une connaissance intime des ressources de ce corps, de ses limites.

L'exposition fréquente aux stimuli rythmés et leur reproduction réitérée doit nécessairement affiner la motricité, la coordination des mouvements moteurs de l'articulation [11].

N'oublions pas que les moyens d'expressions de l'enfant sont divers et que bien avant le langage, le tout petit utilise beaucoup plus, et de manière beaucoup plus spontanée tous les signes non verbaux : gestes, mouvements corporels, postures, mimiques, cris, pleurs, rires, silences [11].

Comme nous l'indique Lescout [15], il est important que l'enfant trouve son propre rythme. Les comptines rentrent dans ce cadre.

La comptine fait intervenir l'enfant tout entier par son corps, elle implique un contact corporel ne serait-ce que minime, comme avec le doigt, la main, sur les genoux. . . D'après Lescout [15], c'est dans cette relation privilégiée que l'on trouve l'association rythme/gestes/sons.

Il nous semble, dès lors, évident que ne pas accompagner les comptines de gestes ou de balancements corporels serait donc les priver de toute leur signification vivante.

La comptine fait vivre l'enfant par le corps et les apprentissages auxquels elle fait référence, qu'ils soient cognitif, psychomoteur ou social, passent par celui-ci. Il est donc primordial de ne pas oublier son rôle dans la construction de l'enfant en tant que personne.

Comme nous l'indique Gagnard [18], le fait d'associer le son et le mouvement décuple les sensations et surtout relie le fait sonore à l'ensemble de la personne.

Les comptines amènent l'enfant à une meilleure connaissance et constitution du soi par leurs apports à différents niveaux [15] :

- la latéralité, signe de l'appropriation de son corps par l'enfant : la différence d'habileté entre la main droite et la main gauche chez la quasi-totalité des individus est l'une des manifestations les plus évidentes des asymétries hémisphériques ;
- le schéma corporel, par la mise en mouvement du corps ;
- le sensorimoteur, la comptine va permettre à l'enfant d'élargir son répertoire gestuel.

### 3.3. *Les comptines et les apprentissages sociaux*

La chanson se glisse partout dans chaque pays, chaque civilisation ; guillerette ou nostalgique, elle s'accorde à chaque instant de la vie quotidienne, aborde tous les sujets et, si tout le monde l'a sur les lèvres au même moment, c'est qu'elle est la mémoire parfois éphémère, mais collective du groupe.

Chanter ensemble c'est ne faire qu'une voix, c'est un acte constitutif important du groupe, c'est un moment passé ensemble qui s'inscrit dans la mémoire collective du groupe.

Derrière les comptines, il y a tout ce jeu d'acceptation et de rejet entre enfants [2].

Les années passent et les comptines restent, les parents les transmettent à leurs enfants, se rappelant eux-mêmes leurs doux souvenirs d'enfance. La comptine se transmet par tradition orale, porteuse de coutumes, éléments culturels propres à chacun et de connaissances diverses.

Il est, à coup sûr, important de connaître notre culture et notre passé. Savoir d'où on vient est important dans la propre connaissance de soi, mais aussi de celle des autres.

Les comptines y contribuent en évoquant des noms de personnages célèbres ou légendaires plus ou moins déformés, par exemple [22] :

1, 2, 3, 4

Vive Henri IV

Assassiné par Ravaillac

Les comptines traversent les siècles et les générations, elles assurent la continuité, un point commun entre plus vieux et plus jeunes. Elles sont donc, en ce sens, un moyen de communication.

Chez les plus petits (enfants de moins de sept ans), la manière de s'exprimer est plus une décharge affective. Les comptines les aident ainsi à s'exprimer et à partager leurs diverses émotions. En effet, les enfants investissent une part considérable de sensibilité dans tout ce qui touche à la musique, au dessin ou aux gestes, donc dans tout mode d'expression. Leur affectivité est donc fortement impliquée dans une activité corporelle et la rythmique peut les aider à maîtriser leur émotivité et même leur anxiété [5].

La comptine est rythmée par le chant qui augmente l'excitation chez les enfants, elle leur permet de se comparer aux autres et d'accroître leur intégration dans un groupe de pairs favorisant ainsi la socialisation [8].

L'enfant trouve un nouveau plaisir : « faire tous ensemble et en même temps », toute sa socialisation est en jeu, et notamment son intégration dans le groupe.

Tous ces points montrent bien que l'enfant s'implique corporellement avec toute sa personnalité, il est donc important de faire attention à la manière dont est ressenti le fait d'être au centre, le fait d'être exclu. . . [15].

La sécurité affective de l'enfant est quelque chose de très important dans ses interactions sociales, la comptine permet de prolonger cette sécurité : au fur et à mesure de la répétition de la comptine, les enfants deviennent à l'aise avec celle-ci, le climat devient donc propice aux différentes manifestations de socialisation.

Les comptines initient également l'enfant à l'imitation. Nous savons que celle-ci tient une place importante dans le développement social de l'enfant, non seulement en tant que base prédominante de la communication vers la troisième année, mais aussi dans tout ce qui est reproduction de conduite, rôle, interactions.

L'approche du langage exploitée dans les comptines et, par conséquent, le lien avec la communication future de l'enfant sont aussi indéniables.

La comptine est aussi un bel exemple d'apprentissage du temps social, elle possède un début et une fin ainsi que des gestes à des moments définis. Cela habitue donc l'enfant à acquérir une approximation du temps.

#### 4. Méthodologie

C'est l'article de Lee et al. [13] qui est à l'origine de notre méthodologie afin d'observer l'évolution des enfants, dont l'âge se situe entre deux ans et demi à quatre ans, dans les différents domaines que nous avons exposés, ainsi que leurs réactions aux changements. Notre outil était un dispositif d'habituation de la comptine « un, deux, trois, nous irons au bois. . . » accompagnée de gestes, à savoir une ronde et un abaissement en fin de chanson (les enfants devaient tourner ensemble en se tenant la main et s'accroupir au mot « rouges » à la fin de la comptine). Pour observer les réactions aux changements, nous y avons introduit, avec l'aide d'un chien en peluche prénommé Dipsy, des variations au niveau du rythme, de la rime, de la tonalité et des nombres. L'utilisation d'un chien en peluche nous semblait être un concept intéressant non seulement pour entrer plus facilement dans le monde de l'enfant, mais également pour mieux observer l'impact de la comptine sur ce dernier. En effet Hedelin et Helmquist [9], cités par Lee et al. [13] avaient montré dans une expérience précédente que de jeunes enfants (en dessous de cinq ans) ont tendance à davantage accepter comme vrai ce qui est dit par un adulte. L'utilisation de Dipsy nous permettait a priori d'éviter cet écueil d'une soumission trop grande à ce que les enfants percevaient comme une injonction des adultes.

Dipsy était donc un chien en peluche articulé d'un mètre soixante, à qui les enfants allaient apprendre à chanter. Au moment de montrer aux enfants qu'il avait bien appris la chanson, Dipsy introduirait les variations dans la comptine apprise.

#### 5. Résultats

Premièrement, nous avons constaté que l'absence de langage ne signifiait pas l'absence d'apprentissage, en effet, même si les enfants de deux ans et demi ne chantaient pas avec nous, ils progressaient comme les autres enfants au niveau de la ronde et des gestes. Nous insistons sur cette observation qui nous semble capitale en ce sens qu'elle tend à prouver que la comptine n'est pas uniquement une activité linguistique comme on semble parfois le supposer.

D'une manière générale, nous avons constaté le plaisir partagé d'attention et d'apprentissage dans les domaines cognitifs, psychomoteurs et sociaux.

##### 5.1. Le domaine cognitif

En apprenant les paroles de la chanson, mais également en apprenant les concepts prénumériques associés et en abandonnant assez vite leur automatisme de suite numérique (au début certains enfants chantaient « 1, 2, 3, 4. . . »), les enfants se sont familiarisés aussi bien avec le « langage » qu'avec les « nombres ».

Nous avons constaté l'importance des notions d'espace et de temps développées à l'intérieur de cette comptine.

En effet, en observant l'évolution de ce que nous avons appelé l'aisance corporelle lors de la ronde, nous pouvons dire que l'enfant a pris connaissance de l'espace mis à disposition : au fil des séances, les enfants occupaient de plus en plus d'espace. Le fait de bouger a permis aux enfants de découvrir l'espace dans lequel ils évoluaient et de s'en faire ainsi une représentation interne.

La ronde a également permis à l'enfant de se familiariser avec des notions temporelles de la comptine comme la durée, savoir quand commence la ronde et quand elle se finit. L'enfant petit à petit a intégré une représentation temporelle de la comptine qui a favorisé notamment l'anticipation de l'abaissement et les affects associés (excitation, joie. . .) Il s'est également familiarisé avec le rythme de la comptine, ainsi qu'avec sa structure, à savoir son début et sa fin. L'abaissement a également permis à l'enfant de se familiariser avec des notions d'espace telles que le haut et le bas lors de l'abaissement mais aussi la représentation de cet espace lors de la ronde.

Nous rejoignons donc le point de vue de Bustarret [2], à savoir qu'« à travers ses mouvements et ses déplacements, l'enfant va aussi prendre conscience du temps et de l'espace ; cette perception spatiotemporelle est liée à la qualité de la réception auditive (temps) et visuelle (espace) et aux liaisons établies entre les deux ».

##### 5.2. Le domaine psychomoteur

Nous avons également pu constater l'évolution des enfants dans ce domaine : ils ont appris sur la musique à former la ronde, à tourner en occupant l'espace mis à disposition et à s'abaisser au « rouges ». Nous avons donc remarqué comment la comptine, à l'instar des remarques de Bustarret [2] sur la psychomotricité, l'expression corporelle et la danse, apprend à l'enfant à se

connaître lui-même, à gouverner ses membres, à coordonner ses gestes et la pulsation musicale l'y aide. Lors de cette comptine, l'enfant a dû adopter une coordination individuelle, où il marche à son rythme et l'adapte sur la musique, une coordination collective, où l'enfant doit prendre en compte le rythme des autres afin de trouver un rythme de groupe et enfin la ronde en elle-même, où les enfants doivent tourner en occupant l'espace mis à disposition.

Nous avons pu remarquer l'évolution des deux classes : après avoir trouvé leur coordination individuelle (quel pied mettre en premier pour les enfants de première maternelle et ne pas faire du « surplace » chez les enfants de premier accueil), les enfants ont trouvé une coordination de groupe où, même si les enfants ne marchaient pas tous à la même vitesse, il y avait évitement des bousculades. Les enfants ont appris à effectuer la ronde correctement, même si parfois la tendance à marcher en avant revenait chez certains, d'autres s'empressaient de les retirer vers l'arrière. De plus, les enfants de premier accueil ont évolué dans l'action de se donner la main et de se mettre en rond.

### 5.3. Le domaine social

Nous avons pu observer le plaisir des enfants à « faire tous ensemble et en même temps ». Les enfants s'applaudissaient à chaque fin de chanson et prenaient un véritable plaisir à chanter, à bouger, à rire avec les autres enfants, avec nous les adultes. . . plaisir tellement grand que certains enfants n'attendaient qu'une chose : la fin de la comptine pour pouvoir s'exclamer « Bravo » ! Nous pensons qu'il est de notre devoir de préciser combien ce moment était un moment de joie attendue, comme nous le montrent les diverses émotions relevées telles que la joie, l'envie, l'impatience et l'excitation. Ces émotions ont favorisé le processus de socialisation en permettant aux enfants de se comparer aux autres et d'accroître leur intégration dans le groupe.

Ce phénomène de socialisation est à l'origine du plaisir et de l'attention commune des enfants lors de notre expérience, qui, à l'aide des notions de répétitions et d'anticipations, ont favorisé les apprentissages.

Troisièmement, nous avons observé l'impact de l'introduction des variations dans la comptine. Lors des variations, nous avons pu constater une perturbation des apprentissages qui s'est traduite dans la ronde (perturbation dans le déplacement), dans l'abaissement (les enfants n'anticipaient plus l'abaissement) et dans les émotions (les regards entre enfants témoignant de toute leur joie et de leur excitation n'étaient plus présents).

Ces observations confirment que l'enfant se crée des repères lors de la comptine afin d'évoluer dans celle-ci. Lors des variations, les enfants ont perdu leurs repères à la fois temporels (anticipation) et spatiaux (ronde) ce qui nous permet de dire que toutes les acquisitions réalisées lors de la comptine sont liées à une représentation interne de la chanson basée sur ses caractéristiques (rythme, rime, tonalité, nombre) et la répétition de celles-ci. Ces éléments renvoient à une unité globale permettant anticipation et apprentissage.

Enfin, lors de nos observations, nous avons remarqué que la présence de notre chien en peluche avait un sens particulier pour les enfants et pouvait avoir joué un rôle particulier dans les différents comportements observés. Nous avons mis en avant toute une série d'observations qui nous semblent importantes en vue d'une étude plus spécifique sur l'utilisation de concepts tel que Dipsy dans les activités avec les enfants.

#### 5.3.1. Les comportements entre enfants et Dipsy

L'attitude des enfants envers Dipsy a particulièrement attiré notre attention. Nous avons pu retrouver dans les différentes interactions observées, certains types de comportements que nous avons découverts lors de nos différentes lectures [16,18] portant sur l'observation des enfants, tels que les comportements de lien et d'apaisement (câlins, sourires, caresses, recherche de regards. . .), des comportements de crainte et de retrait (recul du tronc), des comportements porteurs d'une signification arbitrairement fixée (joie de lui faire signe, de l'applaudir), comportements d'imitation (reproduction de ses dandinements, hochements de tête).

Nous devons signaler que les comportements de crainte et de retrait, bien qu'étant très présents chez certains enfants en début de *testing*, ont vite fait place à des comportements nettement plus « positifs » comme les sourires, les câlins. . . Nous avons d'ailleurs pu observer l'évolution de deux enfants craintifs qui, au début de notre expérience, évitaient tout contact avec Dipsy et qui, par après, étaient les premiers à solliciter des interactions avec celui-ci.

#### 5.3.2. Les comportements entre enfants et la présence de Dipsy

Comme nous venons de le dire, la majorité des comportements observés entre les enfants et Dipsy tout au long de notre *testing* étaient d'ordre positif et confortaient ainsi nos attentes, puisque nous pensions que ce grand chien en peluche serait très vite accepté par les enfants et nous aiderait à mieux entrer dans leur monde.

Nous avons été agréablement surpris d'observer que les comportements entre enfants étaient eux aussi essentiellement d'ordre positif. Nous nous sommes donc interrogés sur l'absence de comportements agressifs lors de notre expérience et nous pensons que, mise à part la comptine exploitée, Dipsy n'est pas étranger à cette observation.

En effet, la présence de Dipsy a mis une distance entre les enfants et leur institutrice et a probablement permis de trianguler la relation institutrice – enfants, permettant par exemple, que les enfants ne se disputent plus l'attention de leur institutrice. Les enfants ont donc pu exprimer des comportements différents par le biais d'un tiers qui est venu changer le type de relation habituel entre enfants et institutrice. Dipsy se rendait dans la classe des enfants et de leur institutrice, les mettant tous dans la même position d'inconnue.

#### 5.3.3. La position particulière des enfants par rapport à Dipsy

Nous avons également pu constater la position particulière des enfants par rapport à Dipsy, témoignant de toute leur ambi-

valence envers ce grand chien mi-enfant, mi-adulte. En effet, Dipsy par son caractère imposant (1 m 60) pouvait faire penser à un « adulte ». Les enfants lui demandaient alors la permission de poser un doudou sur la table, lui racontaient qu'un enfant ne voulait pas entrer dans la ronde, adoptant ainsi une position inférieure à Dipsy, mais quand celui-ci chantait seul la comptine, commettant parfois des erreurs (variations), il devenait aussitôt un « enfant » que les enfants aimaient rappeler à l'ordre et encourager, adoptant ainsi une position supérieure à Dipsy.

#### 5.3.4. Confrontation aux instances morales

Nous pouvons nous demander également, dans quelle mesure les enfants ne se confrontaient pas aux instances morales quand ils regardaient comment les institutrices et nous allions réagir aux « fautes » de Dipsy. Ils ont pu ressentir de l'empathie envers ce grand chien qui, lors des variations, se montrait plus vulnérable malgré sa présence physique imposante.

#### 5.3.5. La participation des enfants

Il est courant de penser que les filles participent davantage à ce genre d'expérience musicale que les garçons. Nous tenons à dire que nous n'avons pas observé une différence de participation selon le sexe. Nous pensons également qu'au-delà de la comptine utilisée, Dipsy, ce grand chien asexué, attirait de la même façon filles et garçons, permettant ainsi d'avoir en face de nous un groupe mixte uni dans la même joie de chanter et de jouer avec Dipsy et nous.

## 6. Conclusion

Au travers de ces différents points, nous pouvons constater que la comptine, par ses facilités d'apprentissages, contribue au bon développement de l'enfant, que ce soit dans les domaines cognitif, psychomoteur ou social.

En effet, « la pratique de la comptine, liée au contexte vivant du jeu, favorise chez l'enfant la prévision, l'anticipation, l'intériorisation et le traitement des données. » [14] Les comptines sont multiples, diverses et chacune fournit à l'enfant un thème particulier d'apprentissage ; elles sont adaptées aux évolutions de l'enfant en fonction de son âge et on est toujours surpris de voir comment l'adulte a l'intuition du changement et de ce qu'il convient de proposer à l'enfant pour qu'il évolue. C'est là une manifestation essentielle de la fonction d'anticipation parentale qui est maintenant bien connue mais dont on retrouve la trace dans cette sorte de savoir ancestral qui nous est transmis par les comptines. Sans qu'elles apparaissent comme des formes de thérapies, elles pourraient sans doute fournir un appui à des parents qui ont du mal à s'adapter aux besoins de l'enfant.

Il s'avère donc que la comptine, outre son aspect ludique, s'avère être un outil pédagogique précieux pour les adultes entourant l'enfant. L'enfant à travers ces chansons peut s'amuser tout en apprenant.

En conclusion, les comptines, ni vraiment poésies, ni vraiment chansons, sont bien plus qu'un simple jeu et permettent

l'éveil au langage, aux nombres, aux notions d'espace/temps, à la motricité et à la sociabilité et ce, dès la crèche et l'école maternelle. Elles ont donc une réelle action éducative, en rendant notamment l'enfant sensible à son environnement et en facilitant chez celui-ci l'apprentissage d'une série d'habiletés indispensables à son bon développement. Il s'agit donc d'un instrument pédagogique important, à la disposition des personnes intervenant de près ou de loin dans le développement d'un enfant.

Nous trouvons cependant dommage que ce grand intérêt caché derrière ces chansonnettes enfantines soit malheureusement souvent ignoré, voire inconnu comme nous l'a montré l'étude de Kempemeers [12] par la faible exploitation de comptines dans des classes de maternelles. La comptine, par son caractère social est une activité extrêmement enrichissante pour l'enfant.

Au vu de ces résultats extrêmement positifs, nous continuons nos recherches afin de mieux appréhender la réalité complexe des comptines, et par conséquent, d'affiner notre analyse des mécanismes sous-jacents suscitant joie et apprentissage chez le tout petit.

## Références

- [1] Bryant PE, Bradley L, Maclean M, Crossland J. Nursery rhymes, phonological skills and reading. *J Child Lang* 1989;16(2):407–28.
- [2] Bustarret AH. L'enfant et les moyens d'expression sonore. Paris: Les Éditions Ouvrières; 1975.
- [3] Bustarret AH. L'oreille tendre, pour une première éducation auditive. Paris: Les Éditions Ouvrières; 1982.
- [4] Danielson E. The Importance of Nursery Rhymes. [Electronic Version]. 2000, Available from <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED442117>.
- [5] Gagnard M. L'éveil musical de l'enfant. Paris: ESF; 1977.
- [6] Gauthier JM. Le corps de l'enfant psychotique : approche psychosomatique de la psychose infantile. Paris: Dunod; 1999.
- [7] Gauthier JM. L'observation en psychothérapie d'enfants. Paris: Dunod; 2002.
- [8] Gauthier JM. Méthodes d'entretien et d'observation en psychologie clinique de l'enfant et de l'adolescent. Liège, Belgique: Université de Liège; 2004.
- [9] Hedelin L, Helmquist E. Preschool children's mastery of the form/content distinction in spoken language. In: Ekberg K, Mjåvatn PE (eds.). *Growing into a modern world*. Norwegian Centre for Child Research, the University of Trondheim (1988).
- [10] Herman L. L'éveil musical a-t-il une influence sur le développement des notions spatiales et temporelles chez l'enfant. *Mémoire de licence en psychologie non-publié*. Liège, Belgique: Université de Liège; 2004.
- [11] Kassai I, Konopczynski G. L'effet du chant sur le développement langagier du jeune enfant : Apport de la méthode Kodaly, *Développement du langage : acquisition, détérioration*. Les cahiers du Creslef 1995;(39–40): 101–15.
- [12] Kempemeers V. La comptine et son utilisation en classe de maternelle. *Mémoire de licence en psychologie non-publié*, université de Liège, Liège, Belgique, 2005.
- [13] Lee EA, Torrance N, Olson DR. Young children and the say/mean distinction: verbatim and paraphrase recognition in narrative and nursery rhyme contexts. *J Child Lang* 2001;28(2):531–43.
- [14] Le Petit Larousse illustré. Paris : Larousse, 1993.
- [15] Lescout M. Autour des comptines. Paris: Nathan; 1985.
- [16] Montagner H. L'enfant et la communication : comment des gestes, des attitudes, des vocalisations deviennent des messages. Paris: Stock; 1978.

- [17] Neufeld KA. Understanding of selected pre-number concepts: Relationships to a formal music program. *Alberta J Educ Res* 1986;32(2):134–9.
- [18] Restoin A, Montagner H, Rodriguez D, Girardot JJ, Laurent D, Kontar, et al. Chronologie des comportements de communication et profils de comportement chez le jeune enfant. In: Tremblay RE, Provost MA, Strayer FF, editors. *Éthologie et développement de l'enfant*. Paris: Stock; 1985. p. 93–130.
- [19] Sami-Ali M. *Le corps, l'espace et le temps*. Paris: Dunod; 1988.
- [20] Sami-Ali M. *Corps réel, corps imaginaire : pour une épistémologie du somatique*. Paris: Dunod; 1988.
- [21] Spierkel J. La musique. . . pour quoi faire ? *Revue de la direction générale de l'organisation des études* 1995;26(1):35–44.
- [22] Tremouroux-Kolp O. *Le chemin des comptines*. Bruxelles: Labor; 1997.