

**Apprentissages en maîtrise de la
langue et construction d'une
culture littéraire, grâce à la poésie,
en cycle 1**

Lire, dire, écouter et écrire le texte poétique

Disciplines concernées :

Maîtrise de la langue et littérature

Classe concernée :

Moyenne section

Noms des établissements et de la commune :

Ecole maternelle Charles Perrault, Narbonne

Ecole maternelle Lamartine, Narbonne

Tutrice du mémoire : Viviane, Marzouk

Assesseur : Françoise Ventresque

Année universitaire : **2005-2006**

RESUME en français :

Autrefois réservée aux élites, la poésie est désormais accessible à tous et procure même du plaisir au jeune public. L'étude de ce genre littéraire, au cycle 1, permet alors d'initier les enfants à la littérature, tout en les conduisant vers une meilleure maîtrise de la langue grâce au développement de compétences orales et à la prise de conscience de l'écrit.

RESUME en anglais :

Formerly held for the elites, poetry is from now on accessible to all and gets even pleasure with the young public. The study of this kind, cycle 1, then makes it possible to initiate the children with the literature, while leading them towards a better control of the language thanks to the development of oral competences and the awakening of the writing.

MOTS-CLES : poésie, maîtrise de la langue, littérature, moyenne section, maternelle

Introduction

Lors de mon parcours professionnel, j'ai eu l'occasion de mener un projet sur la poésie, avec des élèves de cycle 3. J'ai, tout d'abord, pu constater que, jusqu'alors, comme lorsque j'étais élève, l'entrée en poésie pour ces enfants se résumait à la récitation de textes poétiques. En conséquence, je leur ai donné, également, l'opportunité d'écrire. Bien que les créations aient procuré du plaisir aux élèves, je me suis aperçue que la plupart d'entre eux n'osaient pas écrire ce qu'ils ressentaient. D'autre part, les difficultés en maîtrise de la langue ainsi que des lacunes littéraires étaient évidentes.

Etant donné que l'enfant rencontre la poésie principalement à l'école, il m'a semblé, alors, important de travailler beaucoup plus tôt ses diverses approches : lire, dire, écouter, écrire. Je me suis, alors, demandée si la poésie ne devait pas faire l'objet d'une attention particulière dès l'école maternelle où la priorité est donnée au langage et où l'enfant s'exprime sans tabous.

Ainsi, après avoir exploité, à l'oral et à l'écrit, une comptine avec des élèves de moyenne section de l'école Charles Perrault, j'ai remarqué que les résultats étaient très satisfaisants concernant la maîtrise de la langue. J'ai, donc, eu envie d'aller plus loin. C'est pourquoi, avec la classe de moyenne section Lamartine, je n'ai pas hésité à faire découvrir, non seulement des comptines, mais aussi des poèmes, tout en menant, parallèlement, un travail de recherche :

Comment favoriser, en cycle 1, les apprentissages en maîtrise de la langue ainsi que la construction d'une culture littéraire, grâce à la poésie ?

Après avoir étudié l'évolution de la place de la poésie à l'école, je montrerai en quoi l'étude de ce genre littéraire permet à l'enfant de quatre ans de développer des compétences orales, mais également de prendre conscience de l'écrit, tout en construisant une culture commune.

I / La poésie à l'école maternelle

A- Qu'est-ce que la poésie ?

1- Rappel historique

Rappelons tout d'abord l'origine de la poésie.

Autrefois, alors que l'écriture n'existait pas ou n'était pratiquée que par une minorité de la population, la poésie était utilisée pour garder en mémoire les faits d'une époque. C'est ainsi que les hommes utilisaient des moyens mnémotechniques obéissant à des règles, tels que les vers, les rimes, les rythmes.

L'écriture et la lecture se généralisant par la suite, la poésie devint un genre littéraire. Toutefois, seule une partie de la population cultivée y avait accès.

Enfin, les siècles passant, la poésie fut accessible à tous, et même au jeune public.

2- Définition de la poésie

Malgré cette accessibilité, la poésie a tant de visages qu'il n'est pas aisé de la définir. Citons, ainsi, quelques grands écrivains : « La poésie, on ne sait pas ce que c'est » (Flaubert), « Certains se font de la poésie une idée si vague qu'ils prennent ce vague pour l'idée même de poésie » (Paul Valéry), « La poésie consiste à passer à la ligne avant la fin d'une phrase » (André Gide) ou encore « Les poètes sont des hommes qui refusent d'utiliser le langage » (Jean-Paul Sartre).

La poésie est donc une « évidence », car elle est reconnaissable, mais elle est aussi « mystère », car il est difficile de lui donner une définition.

Mystérieuse, car elle a son propre langage, un langage différent du registre de langue courant. Pourtant, comme le note le poète Jacques Charpentreau : « On utilise les mêmes mots pour acheter du pain, faire une déclaration d'amour, écrire un poème. Simplement, ils sont agencés d'une autre façon. Mais ce sont bien les mêmes mots »¹.

¹ CORAN, Pierre, LEMAITRE, Pascal, *L'Atelier de poésie*, Carsterman, 1999, p.9.

Etant donné les difficultés à caractériser la poésie, partons de la définition du *Petit Larousse Illustré* pour commencer : « Art de combiner les sonorités, les rythmes, les mots d'une langue pour évoquer des images, suggérer des sensations, des émotions. »² Cette définition montre que la poésie joue avec les mots. Elle les associe selon un besoin musical, esthétique. Toutefois, il s'agit d'un « art », donc d'une création qui propose des règles et qui a pour objectif de produire des effets sur le lecteur, de produire chez l'Homme un état de sensibilité. Et c'est sans doute parce que la poésie touche au sensible, contrairement aux sciences où les connaissances sont relatives à des faits obéissant à des lois et sont vérifiées par des méthodes expérimentales, qu'elle est si difficile à définir et qu'elle nous paraît obscure.

3- La découverte des pouvoirs des mots par le plaisir

D'après la définition énoncée, étudier la poésie à l'école maternelle peut, tout d'abord, surprendre. Or, la poésie joue avec les mots. Et l'enfant aime les mots. En effet, depuis sa plus tendre enfance, il est bercé par ceux de son entourage, qu'il comprend et qu'il aime, même avant de pouvoir les répéter. Et lorsqu'il commence à gazouiller, ne tente-t-il pas de reproduire des sons perçus pour le plaisir ?

Dans tous les cas, ce plaisir de jouer avec les mots s'observe chez les enfants de classe maternelle et il serait dommage de ne pas leur permettre de les triturer davantage pour faire plus ample connaissance avec eux. Aimer les mots, c'est peut-être le secret. D'après Raymond Queneau, « Les mots, ils suffit qu'on les aime pour écrire un poème ».

Ainsi, l'école maternelle peut offrir des répertoires variés qui permettent de jouer avec les mots, les sonorités, le rythme à travers des poèmes, des chansons, des comptines...

4- Poèmes, comptines, chansons

Existe-t-il des différences entre poèmes, comptines, chansons ?

Le poème peut être différent d'un autre texte par sa forme particulière et par la musique de ses mots. Il est, alors, constitué d'une structure fixée par des règles: ensemble

² *Le Petit LAROUSSE illustré*, 2005, p.836.

de vers qui riment, c'est-à-dire qui ont des sons identiques, présence de strophes. En poésie moderne, il échappe, par contre, à ces conventions et se présente sous des formes variées.

Mais quelles que soient la découpe ou les apparences, le rythme est le garant du poème. Au-delà du simple plaisir des mots, le poème vise à créer un univers poétique qui fait appel à l'imagination, au rêve, à la sensibilité. Laissant libre cours aux interprétations, il fait alors partie de la littérature.

Parfois difficile à différencier des poèmes, les comptines présentent malgré tout des caractéristiques propres.

Ces petites histoires drôles, insolites, poétiques mettent en scène l'enfant, les personnages et les situations qui lui sont proches. Souvent fantaisiste, le contenu ne prétend toutefois transmettre aucun message.

Les comptines contiennent, par ailleurs, des sons (voyelles, consonnes, onomatopées), des rimes parfois approximatives, des tournures grammaticales (énumérations, questions, affirmations, négations...), ainsi qu'un rythme explicite où l'on peut dénombrer les syllabes.

Elles présentent aussi une structure répétitive et font appel à une tradition, une culture orale et une gestuelle typiquement enfantines. Les comptines appartiennent, en effet, à la culture populaire. Elles sont transmises de génération en génération par une tradition orale, ce qui explique parfois les variantes et l'absence d'auteur attribué.

Mais surtout, elles parlent aux enfants le langage du plaisir. L'enfant ne se lasse pas d'entendre, réentendre et répéter une même comptine.

Voici quelques exemples de comptines :

-« Mes petites mains » : comptine de jeux de doigts. A travers elle, l'enfant découvre son corps. Il recrée des rythmes à travers des gestes simples : taper, tourner dans l'espace...

-« La barbichette » : jeu moteur qui se joue à deux, en face à face. L'enfant et son interlocuteur se regardent, se touchent. Il est en position d'égalité avec l'adulte et se rend compte de la puissance du langage : avec les mots, on fait rire.

-« Pomme, pêche, poire, abricot » : il s'agit d'une énumération de mots pour départager les enfants. Ces derniers aiment beaucoup ce genre de partage qui échappe à l'autorité de l'adulte, d'autant plus que le sort est porté par leur voix.

-« la famille tortue » : Dans cette comptine, l'enfant aime entendre l'expression de l'impossibilité : « Jamais on n'a vu, jamais on ne verra la famille tortue courir après les rats » ; comptine qui rejoint « La Fourmi de dix-huit mètres » de R Desnos.

-« J'aime la galette » : Elle se rattache aux fêtes de l'Épiphanie. En faisant la ronde, les enfants chantent et miment la galette qui gonfle...

-(...)

Les chansons, quant à elles, sont la mise en mélodie d'un texte qui présente souvent des caractéristiques proches de la poésie, comme les rimes, le rythme, l'alternance couplets/refrain.

Michèle Aquien, dans *le Dictionnaire de poésie*³ évoque d'ailleurs l'idée que la chanson « couvre un champ notionnel très large, allant de la poésie au sens le plus élevé, à l'air de musique le plus élémentaire ».

Ainsi, poèmes, comptines, chansons peuvent être travaillées à l'école.

Si, par ailleurs, le manuel de poésie n'existe pas, l'enseignant peut, toutefois, proposer des recueils, des textes poétiques riches et variés, anciens ou récents, « d'ici et d'ailleurs » pour reprendre les termes de Georges Jean.

C'est au maître de choisir, parmi eux, le texte poétique le plus adapté à son objectif.

La poésie a-t-elle, malgré tout, toujours occupé la même place à l'école ?

B- L'évolution de la place de la poésie à l'école

1- La récitation

Autrefois, à l'école, le travail réalisé à partir d'un poème se résumait à une **récitation**. Effectivement, la poésie avait, pour objectif, d'entraîner la mémoire, la diction. Il s'agissait, en fait, de transmettre des valeurs reconnues et de former le citoyen en apprenant des morales.

³ AQUIEN, Michèle, *Dictionnaire de poésie*, Paris, Le Livre de Poche, Librairie Générale Française, 1993.

L'écriture de la poésie était alors réservée aux spécialistes.

2- Des évolutions : notion de plaisir et pouvoir du langage

Dans les *Instructions Officielles* de 1972⁴, les premiers changements apparaissent. Loin d'être abandonnée, la récitation n'occupe pourtant plus toute la place : «une récitation apprise à contrecœur ou par simple docilité ne donne pas de contact avec la poésie ».

Le plaisir de la poésie, l'aspect créatif, commencent, alors, à être pris en compte. Un rapport un peu plus direct avec le texte est, donc, privilégié.

En 1986, si dans les Orientations pour l'école maternelle, l'objectif « faire apprendre et exercer » n'arrive qu'en **troisième position** après la scolarisation et la socialisation, toutefois, les compétences suivantes sont énoncées : « dire et mémoriser des textes courts (comptines, poèmes...) », mais aussi « produire des textes variés en les dictant au maître : lettres (...), poèmes... »⁵.

En 1992, dans *La Maîtrise de la langue*, et plus précisément dans la partie : « Lire et écrire : de nouveaux savoirs pour de nouvelles exigences »⁶, l'idée d'une **fréquentation régulière** des textes poétiques est évoquée. L'enfant doit, en effet, fréquenter assidûment des textes poétiques dès l'école maternelle afin de prendre conscience des réalités sonores du langage. Il doit également être « sensible aux graphismes spécifiques du texte poétique » et s'exercer à des jeux stylistiques.

Dans la partie « Maîtrise de la langue : répartition par cycle », effectivement, le texte poétique est utilisé pour exercer les fonctions du langage. Au travers de comptines, d'activités poétiques, il s'agit de faire du langage « un objet de curiosité et de jeu ». De manière **ludique**, les sons, les rimes, les intonations, les rythmes...sont manipulés.

L'idée de sensibilité est rattachée à la poésie : « l'enfant sait faire partager l'émotion que procure le récit, voire le texte lui-même, particulièrement lorsqu'il emprunte les formes rythmées de la poésie ».

⁴ www.education.gouv.fr .

⁵ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Les Cycles à l'école primaire*, Paris, CNDP, 1991, p.77.

⁶ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA CULTURE, *La Maîtrise de la langue à l'école*, Paris, CNDP, 1992.

Enfin, la **création** est évoquée dans la partie « S’initier à produire oralement des textes » : « (...) une comptine, une poésie, une chanson peuvent être produites dans un contexte qui en justifie l’occasion aux yeux des enfants ».

Dans les programmes de 1995, l’expression « usage poétique de la langue » est réservée au cycle 2.

Au cycle 1, désormais cinq domaines d’activités sont proposés, dont « Apprendre à parler et à construire son langage, s’initier au monde de l’écrit »⁷. Plus précisément, une partie est réservée aux « **sonorités de la langue** » :

-apprentissage de comptines, de chansons, de poèmes permettant de jouer sur l’intonation, sur la hauteur, sur la voix...

-jeux rythmiques avec le langage sur des comptines, des chansons, des poèmes : découverte des accentuations, des syllabes ;

-jeux de rimes avec le langage : apprendre, découvrir et compléter des suites assonancées, des textes rimés ;

-jeux de langage s’appuyant sur la répétition de structures syntaxiques (...)

Cette **découverte du langage et de ses pouvoirs** apparaît, d’autre part, dans deux autres rubriques « Ecoute et langage oral », « Initiation au monde de l’écrit avec l’adulte » qui proposent les activités suivantes :

-écoute d’une grande variété de textes appartenant à la tradition orale (comptines, chansons...)...

-discussions sur différents types d’écrits rencontrés, production de textes analogues en situation collective avec l’aide de l’adulte.

-relecture fréquente des textes les plus riches de sens pour les enfants.

La poésie a également sa place dans le domaine d’activité « imaginer, sentir, créer » et plus précisément dans les activités vocales de l’éducation musicale :

-répertoire vocal simple : comptines et chansons de la tradition enfantine ;

-jeux vocaux à partir de chansons, comptines, poèmes...

Parmi les compétences exigées, se dégagent : « Dire et mémoriser des textes courts », « Commencer à produire des textes variés en les dictant au maître : poèmes... »,

⁷ MINISTERE DE L’EDUCATION NATIONALE, *Programmes de l’école primaire*, Paris, CNDP, 1995.

« Identifier des éléments de la langue parlée (sons...), les isoler, les reproduire (jeux de mots), les associer, les agencer », « Jouer de sa voix et en explorer les ressources ».

Ainsi, la simple récitation, visant à l'éducation du citoyen, a laissé place à une approche de la poésie, liée au plaisir, plaisir de jouer avec des mots, de créer, et dont les objectifs sont liés à la maîtrise de la langue.

3- Les nouveaux programmes 2002

Les nouveaux programmes de l'école maternelle définissent toujours cinq domaines d'activités. Toutefois, ces derniers ont été modifiés et désormais, **l'accent est mis sur la maîtrise de la langue et particulièrement sur l'oral**. L'intitulé est alors le suivant : « Le langage au coeur des apprentissages ».

Les compétences à acquérir relèvent de quatre registres :

- Compétences de communication : répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre, prendre l'initiative d'un échange et le conduire au-delà de la première réponse, participer à un échange collectif en acceptant d'écouter autrui, en attendant son tour de parole et en restant dans le propos de l'échange.
- Compétences concernant le langage d'accompagnement de l'action : comprendre des consignes ordinaires, dire ce que l'on fait, prêter sa voix à une marionnette.
- Compétences concernant le langage d'évocation : dire ou chanter chaque année au moins une dizaine de comptines ou de jeux de doigts et au moins une dizaine de chansons et de poésies...
- Compétences concernant le langage écrit : dicter un texte à l'adulte, évoquer un texte lu, raconter l'histoire de quelques personnages, rythmer un texte...

Ainsi, la poésie, en tant que littérature orale, trouve sa place dans le langage d'évocation : les nouveaux programmes préconisent que soit transmise une culture orale commune, une culture partagée par les enfants. Dès lors, la mémorisation de textes poétiques prend sens : « On n'oubliera pas que la mémorisation de poèmes, de comptines,

de jeux de doigts, de chansons participe largement, par leur caractère narratif, à la construction progressive d'un riche répertoire de représentations et de langage »⁸.

D'autre part, dans la partie concernant le langage écrit, les programmes recommandent de **construire une première culture littéraire** en proposant aux enfants des « œuvres fortes » qui constitueront des bases solides pour les futurs lecteurs.

Par ailleurs, l'intitulé « découverte des réalités sonores du langage » est notable. Il s'agit, certes, d'un approfondissement « des sonorités de la langue » des programmes de 1995, mais une importante modification apparaît. En effet, dans les nouveaux programmes de 2002, cet intitulé est une sous-partie du **langage écrit**.

Grâce aux textes poétiques qui jouent avec les rythmes et les sonorités, mais aussi avec les significations, le jeune enfant percevra plus facilement les constituants phoniques du langage, il portera son attention sur les unités distinctives de la langue, ce qui **facilitera alors l'apprentissage de la lecture**.

A la fin du cycle, l'enfant devra ainsi être capable de :

- rythmer un texte en scandant les syllabes orales,
- reconnaître une même syllabe dans plusieurs énoncés
- produire des assonances ou des rimes.

Enfin, dans le domaine « La sensibilité, l'imagination et la création », et plus précisément dans la partie « la voix et l'écoute », l'enfant doit être capable de « mémoriser un répertoire varié de comptines et de chansons, d'interpréter avec des variantes expressives une comptine en petit groupe, de jouer avec sa voix pour explorer les variantes de timbre et d'intensité, de hauteur et de nuance ».

La poésie occupe, donc, désormais, une place non négligeable à l'école. Il s'agit d'un genre qui permet d'initier les enfants à la littérature, tout en les conduisant vers une meilleure maîtrise de la langue orale et de la langue écrite.

⁸ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* Paris, CNDP/XO Editions, 2002, p.77.

II / Travailler l'oral grâce à la poésie

A- La communication orale

1- La mise en place du dispositif

Afin d'attirer l'attention des élèves de moyenne section sur un nouveau genre littéraire, j'ai décidé de partir d'un dispositif ludique pour introduire la poésie.

Aussi, j'ai choisi comme mascotte de la poésie un personnage symbolique et palpable que j'ai fabriqué. Ce personnage, nommé « Frédéric », est tiré de l'album de Léo Lionni et sera présent lors des activités poétiques.

J'ai donc, dans un premier temps, lu l'album *Frédéric* de Léo Lionni : il s'agit d'un mulot qui, n'ayant pas fait de provisions pendant l'été comme les autres membres de sa famille n'a rien à donner à manger à ses frères l'hiver venu. Mais il a mieux : de merveilleuses paroles sur les couleurs de l'été... finalement, c'est un vrai poète.

Suite à la lecture de cet album, nous avons reçu une lettre envoyée par Frédéric annonçant son arrivée ainsi qu'un diaporama présentant le mulot dans tous les lieux de l'école connus par les élèves (toboggan, toilettes, bureau de la directrice, classe...)

La lecture de ce courrier a permis de mettre en place un véritable échange collectif où les élèves ont émis des hypothèses sur les causes de l'arrivée de Frédéric. Le visionnage du diaporama, quant à lui, a suscité des éclats de rire collectifs, des descriptions d'images, des interrogations...

Partant alors à la recherche de Frédéric dans toute l'école, les élèves ont trouvé le mulot dans la bibliothèque. Leurs réactions furent différentes : certains intimidés, d'autres trépignant des pieds à sa vue...

De plus, Frédéric n'était pas venu les mains vides. Il avait apporté un coffre à poésie. Dans ce coffre, qui ne s'ouvre qu'après avoir dit la formule magique : « 1-2-3 Coffre ouvre-toi », les élèves découvriront, alors, jour après jour, des poèmes, des comptines, des marionnettes toujours liées à la poésie.

La récréation venue, les élèves n'ont pas voulu sortir et ont préféré présenter ce personnage à leur ancienne enseignante de petite section. Ils ont rappelé tout ce qui venait de se passer et répondu aux nombreuses questions des enfants.

Ainsi, ils ont développé des compétences en communication et des compétences concernant le langage d'évocation. Toutefois, mon but était d'attirer les enfants en introduisant de façon ludique la poésie, et celui-ci a été atteint. Même s'ils ne percevaient pas encore ce qu'était vraiment un poète, dans tous les cas, le dispositif désormais installé était propice au bon déroulement des séances à venir.

2- Situation d'écoute

Afin de s'appropriier un texte poétique (sons, images...) lu par l'enseignante, il semble important de développer une compétence de communication : l'écoute.

Pour cela, l'utilisation du coffre magique et la rencontre régulière de poèmes en présence de Frédéric a permis de mettre les élèves en position de réception. Ils étaient impatients de voir ce qui se cachait dans la caisse, et une fois le livre découvert, ils n'attendaient plus que la lecture du poème par la maîtresse.

Le climat installé était ainsi propice à l'écoute. Alors que l'enseignante lisait le poème, les élèves avaient les yeux fermés. Cela permet, en effet, de s'imprégner davantage du texte lu et de laisser libre cours à son imagination, comme l'évoque Georges Jean : « l'image poétique (...) rend les yeux et particulièrement les yeux des enfants « fertiles » »⁹.

Aussi, bien que silencieux, les élèves étaient très expressifs : sourire, haussement des sourcils... La communication passe donc aussi par le corps.

3- Parler

Suite à l'écoute d'un texte poétique, les enfants ont toujours eu la parole, afin qu'ils donnent dans un premier temps leurs impressions. En effet, la poésie touche la sensibilité, et, dès lors, il paraît intéressant de recueillir les réactions de chacun.

Dans le poème de Jacques Roubaud, *Menu Rouge*, les élèves ont été interpellés par « Soleil couchant »¹⁰ : Elève 1 (spontanément) : « Ca se mange pas ! », Elève 2 : « Ca veut dire que c'est fini et que le soleil, il va dormir »... Elève 1 : « Oui, il faut aller au dodo ! » ; Suite à l'intervention d'un autre élève « C'est le dessert, c'est à la fin. C'est

⁹ JEAN, Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école ?* RETZ, 1997, p.43.

¹⁰ ROUBAUD, Jacques, *Menu, Menu*, Enfance en poésie, Gallimard Jeunesse, 2000.

rigolo, je vais manger le soleil», les élèves ont, alors, imaginé de quoi il était vraiment question : Elève 1 : « C'est une glace » ; Elève 2 : « Moi, je sais, moi, je sais, c'est...UN GATEAU ! » ; Maîtresse : « Et pour toi, Alizée, de quoi s'agit-il ? » Elève 3 (Alizée) : « ... », pas de réponse ; Maîtresse : « Quel est ton dessert préféré, Alizée ? » ; Elève 3 (Alizée) : « La tarte aux pommes de maman » ...

J'ai remarqué, alors, des différences entre élèves : certains prennent la parole facilement, d'autres paraissent plus hésitants, enfin, quelques-uns ne sont pas volontaires pour parler. Jean-Pierre Astolfi a, d'ailleurs, réalisé une synthèse montrant qu'il existe différents types de stratégies intellectuelles. Par exemple, les « réflexifs »¹¹ sont opposés aux « impulsifs » : alors que les premiers ont besoin de temps pour réfléchir, les seconds répondent spontanément sans avoir peur du jugement de l'autre ou de l'erreur.

Dès lors, l'enseignante a pour rôle d'intervenir de telle sorte que la prise de parole en public ne soit plus un obstacle, mais qu'elle soit, au contraire, encouragée et mise en valeur. Elle a un rôle « d'étayage »¹² (Jérôme Bruner), comme le montre l'exemple du dialogue avec Alizée. J'ai ainsi pu remarquer que cet élève, muette en groupe classe, arrivait à prendre la parole en petit groupe. Je l'ai toujours félicitée de telle sorte qu'elle prenne confiance. J'ai pu, dès lors, noter des progrès : au bout de trois semaines, elle levait le doigt en groupe classe, timidement, certes, mais elle participait.

D'autre part, si l'enseignante est amenée à reformuler une phrase incorrecte, elle ne doit pas insister, afin que l'enfant garde confiance en lui : Elève : « Le petit marche pas » ; Maîtresse : « Le petit garçon ne marche pas. » (référence au poème de Jacques Prévert).

Le dispositif pédagogique mis en place lors des activités liés à la poésie : nombre d'élèves restreint, introduction ludique du poème..., par ailleurs, permet d'installer un climat propice à la prise de parole. Pour Georges Jean, l'activité poétique doit, en effet, se dérouler hors des « conditions d'anxiété et même d'angoisse »¹³.

La prise de parole étant favorisée, que dire des propos énoncés par les élèves?

Ces moments de langage se sont révélés très riches, car les enfants ont non seulement exprimé leur point de vue, mais également tenté de l'expliquer.

¹¹ ASTOPLHI, Jean-Pierre, *L'Ecole pour apprendre*, Paris, ESF éditeur, 1998, p.188.

¹² BRUNER, Jérôme, *Le Développement de l'enfant : savoir faire et savoir dire*, Paris, PUF, 1983, p.227.

¹³ JEAN, Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école ?* RETZ, 1997, p.149.

Suite à la lecture de la comptine *Petit mulot*¹⁴, la majorité des élèves trouvait le texte « rigolo », mais les justifications variées : « Le mulot, il fait sa toilette », « Parce que ça fait KRR, KRR, KRR », « C'est quand tu dis « épiceá » ... ». Ainsi, alors que des élèves se sont attachés au sens des mots, d'autres ont porté leur attention sur les sonorités.

Ces idées sont très intéressantes, car je ne voulais pas leur donner une signification du mot « poésie », difficile à faire comprendre à des élèves de moyenne section ; je préférais qu'ils perçoivent les particularités du texte poétique par eux-mêmes, par la mise en place quotidienne de ce genre littéraire.

D'autre part, le mot « épiceá », comme « soleil couchant » du poème *Menu Rouge*, inconnu, a attiré l'attention de plusieurs élèves. Cette attitude s'explique sans doute par la sonorité mais aussi par l'aspect mystérieux de ce terme. Chacun a laissé libre cours à son imagination pour tenter de le définir et ce n'est qu'à leur demande que j'ai donné la véritable signification. Georges Jean évoque, en effet, l'idée que certains mots peuvent être laissés « un peu mystérieux dans ce lexique secret de notre enfance »¹⁵.

Dès lors, si les élèves présentent des compétences en communication en cours d'acquisition, telles que la participation à un échange collectif en restant dans le propos de l'échange, l'écoute d'autrui ..., favorisées par l'étude de textes poétiques, il n'en reste pas moins qu'ils construisent, en même temps, une attitude interprétative et une culture permettant l'entrée dans la littérature.

B- Le langage d'évocation : la mémorisation

Le texte poétique, par ses caractéristiques (rythmes, rimes...) facilite, également, la mémorisation. Mais quels textes choisir pour des élèves de maternelle ? Quelle démarche employer ?

¹⁴ TABERLET, Marie-Odile, *Comptines à malices*, Paris, Armand Colin, 1997.

¹⁵ JEAN, Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école ?* RETZ, 1997, p.98.

1 – Une culture partagée

La poésie peut paraître étrangère à des enfants qui appartiennent notamment à des familles où la lecture se fait rare. L'école a donc ici un rôle à jouer. Elle doit transmettre un patrimoine culturel commun. Qui n'a jamais appris « Page d'écriture » de Jacques Prévert par exemple ?

Mais quel texte poétique choisir ? Doit-on uniquement proposer des comptines ? Doit-on privilégier des textes anciens ou plutôt contemporains ? d'ici ou d'ailleurs ?

Le choix est vaste et, même si je n'ai pas eu le temps dans ma pratique d'aborder tous ces poèmes, - je pense entre autres aux poèmes étrangers -, il semble nécessaire d'aborder des textes variés. Certes, il faut veiller à ce que ces textes soient accessibles à des élèves de moyenne section. Toutefois, si certains mots ou expressions sont inconnus des enfants, l'enseignant peut tout de même proposer le poème sans forcément apporter une définition. La magie de la poésie opère alors, laissant libre cours à l'imagination des élèves. De même, la longueur du texte poétique ne doit pas être rédhibitoire.

Lors de mon stage, j'ai abordé plusieurs textes poétiques qui ont été travaillés dans des projets interdisciplinaires.

Ainsi, j'ai proposé la comptine *Petit mulot* de Marie-Odile Taberlet.

J'ai également tenté de proposer des poèmes qui peuvent être abordés au cycle 3. Toutefois, les objectifs que je visais étaient adaptés aux élèves de moyenne section et la mise en place pédagogique réfléchi.

Nous avons donc exploité les poèmes *Menu Jaune* et *Menu Rouge*, tiré du recueil *Menu, Menu*, de Jacques Roubaud, mais aussi *En sortant de l'école*¹⁶ de Jacques Prévert, ainsi que *L'Ecole*¹⁷ de Jacques Charpentreau.

Si j'ai choisi deux poèmes de Jacques Roubaud, c'est parce qu'ils permettent aux élèves de chercher des ressemblances, « menu », et des différences, « jaune » pour l'un, « rouge » pour l'autre. D'autre part, le poème de Jacques Prévert a retenu mon attention pour plusieurs raisons : il est accompagné d'illustrations réalisées par Jacqueline Duhême, il présente un caractère narratif et répétitif, il fait appel à l'imaginaire... Enfin, le poème de Jacques Charpentreau a été choisi par opposition au poème de Prévert. En effet, il

¹⁶ PREVERT, Jacques, *En sortant de l'école*, Gallimard Jeunesse, 2004.

¹⁷ CHARPENTREAU, Jacques, *Les plus beaux poèmes d'hier et d'aujourd'hui*, Hachette Jeunesse, 2001.

décrit, avec réalisme, ce qui est visible dans l'environnement de l'école. De plus, les énumérations et le caractère répétitif sont intéressants car ils permettent de travailler non seulement le lexique et la syntaxe, mais aussi d'insérer le poème dans des réseaux : lien avec *Menu, Menu* pour l'énumération, lien avec *En sortant de l'école* pour la structure répétitive.

Ainsi, les élèves ont découvert des œuvres et des auteurs connus, et ont construit « un riche répertoire de représentation et de langage »¹⁸ (Programmes 2002), leur permettant, alors, d'accéder à une culture commune.

Quant à la mémorisation : les élèves ont retenu *Petit mulot*. Concernant les poèmes de Jacques Roubaud, j'ai laissé le choix aux élèves d'apprendre *Menu Jaune* ou *Menu Rouge*, car je pense que l'on ne doit pas toujours imposer un texte poétique, étant donné que chacun a sa propre sensibilité. Enfin, si *L'Ecole* de Jacques Charpentreau n'a pas fait l'objet d'une mémorisation, si ce n'est le « refrain » « Et puis mon cœur, mon cœur qui bat tout bas », le poème *En sortant de l'école* de Jacques Prévert, malgré sa longueur et son riche vocabulaire qui m'a fait hésiter à le proposer, a fait l'unanimité. Chaque jour, les élèves désiraient le dire et le redire.

Ceci prouve donc qu'il ne faut pas se restreindre à des textes pauvres et courts sous prétexte que les élèves n'ont que cinq voire quatre ans. Au contraire, il faut oser et bien réfléchir à la pédagogie qui va être mise en place.

2- Imprégnation et plaisir de dire

Comme il est indiqué dans les *Documents d'Application de 2003*¹⁹, « *Sensibilité, Création, Imagination* », plutôt que d'utiliser une méthode fondée sur l'audition/répétition de fragments successifs en dialogue avec le maître, il est préférable, en maternelle, de jouer sur des processus d'imprégnation répétitive, afin que les enfants mémorisent les textes poétiques.

Cette imprégnation poétique consiste à prendre régulièrement, plusieurs fois dans la journée, contact avec un texte poétique, dans un climat favorable. Naît, alors, le désir de dire ; de dire et redire un poème.

¹⁸ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* Paris, CNDP/XO Editions, 2002, p.77.

¹⁹ MINISTÈRE DE LA JEUNESSE, DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Documents d'application des programmes*, CNDP, Juin 2003.

Ainsi, désireux d'entendre et réentendre le poème de Jacques Prévert, les enfants ont fini par se l'approprier. Ils aimaient répéter après moi ces mots magiques, ces sons plaisants... Un élève m'a d'ailleurs fait part qu'il avait récité le poème à sa maman le soir avant de dormir. Il n'était pas le seul, d'autres ont ajouté à ces paroles « Moi aussi je l'ai dit ! Moi aussi ! » .

Le contact avec la poésie peut également se produire à des moments plus informels, comme lors de déplacements dans les couloirs de l'école ; moments où les élèves adorent réciter les comptines ou poèmes appris.

Le texte poétique, grâce à ses rythmes, ses sonorités..., facilite donc la mémorisation. Cette compétence est d'autant plus importante qu'elle est transversale. En effet, le fait de mémoriser des mots, des tournures de phrases, permet, d'une part, de favoriser l'acquisition du langage et, d'autre part, d'entraîner, très tôt, l'enfant à cet exercice. Il aura ainsi davantage de facilités dans sa scolarité à retenir des savoirs, et ceci dans toutes les disciplines.

Toutefois, pour certains, la mémorisation de textes poétiques semble plus difficile. Comment la faciliter?

3- Utilisation d'outil : la marionnette

Rencontrée sous des formes différentes, la marionnette peut participer à la mémorisation d'un texte poétique.

Lors d'un stage à l'école Charles Perrault avec des élèves de moyenne section, j'ai utilisé deux marionnettes à doigts pour faciliter l'apprentissage d'une comptine. Il s'agissait de reproduire un dialogue entre deux personnages sur le thème du repas : « -Mange ton pain, -J'ai pas faim »...Ainsi, les marionnettes ont sensibilisé les enfants : chacun voulait participer et tenter de réciter la comptine pour pouvoir tenir dans ses mains ces petites marionnettes qui leur rappellent leur doudou. Leurs efforts étaient alors décuplés.

Si l'affectif entre en jeu, des marionnettes peuvent être également utilisées comme moyen mnémotechnique. Ce fut le cas pour l'apprentissage du poème *En sortant de l'école* de Jacques Prévert. Images plastifiées collées sur des bâtons, ces marottes ont été mises en scène par les élèves. Le déroulement fut le suivant :

Après s'être répartis les marionnettes identifiées, les élèves acteurs, placés derrière des tapis redressés, devaient, dans un premier temps, réciter les six premiers vers par cœur. Puis, je continuais à réciter le texte et un des élèves devait lever la marionnette concernée au bon moment. Lors d'une seconde séance, les élèves acteurs devaient non seulement dire le début du poème, mais aussi évoquer le nom correspondant à la marionnette au moment voulu, l'enseignante interrompant sa récitation. Exemple :

Maîtresse : « Au-dessus de la mer, nous avons rencontré... » ; Elève : « la mer qui se promenait » ; autre élève : « avec tous ses coquillages... ».

Ainsi, tantôt acteurs, tantôt spectateurs, les enfants s'approprièrent progressivement tout le poème.

Toutefois, il n'en reste pas moins qu'un travail sur la diction doit être effectué car les élèves ont des problèmes d'élocution. Des activités ont alors été mises en place afin de répondre à ces besoins.

C- Dire la poésie

1- Jouer avec sa voix

Comme l'évoque Georges Jean, la voix doit être travaillée à l'école : « La voix est un instrument dont il faudrait apprendre à jouer dans tous les domaines – et tout particulièrement dans les domaines de la lecture et de la récitation »²⁰.

Outre la fréquentation régulière de textes poétiques, il est alors nécessaire de mettre en place des jeux vocaux sur l'intonation, l'articulation, la respiration... pour dire un texte poétique. C'est donc ce que j'ai fait, pendant mon stage.

Une courte mais indispensable phase de décontraction était mise en place dans un premier temps. Ainsi, en imitant la toilette du matin (se savonner les bras, les jambes, les pieds, attraper la poire de la douche placée en hauteur...), les élèves soulevaient leurs épaules, tiraient sur leurs bras et relâchaient, baissaient la tête. Puis, toujours sans parler, ils devaient faire des grimaces, articuler comme s'ils criaient, faire semblant de bâiller.

²⁰ JEAN, Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école ?* RETZ, 1997, p.129.

Ils jouaient ensuite sur l'intonation et l'intensité de quelques mots choisis au hasard ou tirés d'un texte poétique étudié. Ils répétaient par exemple « Bonjour, ça va. » en imitant un enfant triste, un enfant content, un monstre en colère, en chuchotant, en criant. Les jours passant, j'ai alors remarqué que les élèves faisaient des progrès : ils réinvestissaient ces compétences en jouant avec leur voix lors de récitations de textes poétiques étudiés, en fonction du sens perçu.

Le débit de parole a également été travaillé (dire une succession de mots très vite ou très lentement:« lieu jaune, beurre, citron »), ainsi que la prise de conscience de résonateurs, tels que l'imitation de cris d'animaux : Le chat fait « Miaouh..... », le cheval « Huu Huu »...

Enfin, j'ai proposé des jeux faisant intervenir la respiration: inspirer, puis expirer lentement pour faire bouger la feuille de papier placée devant soi.

Ainsi, la pédagogie mise en place a permis aux élèves de prendre conscience de la complexité sonore de la langue, de comprendre que, selon la façon de dire des mots, les impressions dégagées étaient différentes et d'explorer leur voix de manière ludique.

Toutefois, certains élèves n'arrivent pas à prendre le recul nécessaire pour analyser ce qu'ils viennent de dire. Il est difficile de leur faire entendre qu'ils n'ont pas parlé assez fort, par exemple, et que, par conséquent, leurs propos n'étaient pas compréhensibles à un moment donné. Dès lors, l'enregistrement des voix s'avère utile.

2- L'utilisation du magnétophone

A partir de ces besoins, j'ai donc mis en place des séances de langage oral enregistrées au magnétophone. Chaque enregistrement était suivi d'un moment d'écoute puis d'analyse.

Dans un premier temps, il a fallu **familiariser les élèves avec cet appareil**. Les séances étaient en conséquence courtes mais régulières et toujours menées en petit groupe. J'ai donc laissé, tout d'abord, la parole aux enfants et chacun pouvait dire ce qu'il avait envie : Premier blocage, « Que dire à cette machine ? », que j'ai résolu en imposant d'énoncer quelque chose d'accessible à chacun : son prénom. En effet, il ne faut oublier que l'élève

peut avoir peur de dire une bêtise qui restera gravée sur la cassette et qui pourra être reprochée par la suite.

Puis, la récitation collective de comptines connues de tous, leur a permis de se sentir moins seuls, en face à face, avec cet appareil technique. Les plus courageux ont alors commencé à dire individuellement leur texte poétique préféré. Les autres élèves se sont vite joints à ce jeu qui paraissait plaisant : « Je peux le dire moi aussi ». Ainsi, progressivement mais rapidement, la prise de parole en public devant le magnétophone n'était plus un obstacle. Impatients, ils voulaient alors s'écouter, mais n'arrivaient pas toujours à se reconnaître, à moins de s'aider d'un repère comme une erreur de vocabulaire.

Les jeunes enfants prennent donc difficilement **conscience de leur propre voix extérieure**.

L'enregistrement au magnétophone permet, ainsi, à chaque élève de prendre du recul pour analyser ce qu'il vient de dire et d'**améliorer son langage**.

Familiarisés avec l'appareil, tous les élèves ont pu alors s'enregistrer sur des jeux vocaux davantage ciblés, tels que la prononciation de phrases contenant des sons proches : « [t] – [d] » : « Tout doucement, tu descends de ton train de bon matin », « [] – [s] » : « Ce petit chat siamois s'appelle Sacha » ou « [] – [j] » : « J'ai vu la niche du joli chien chiwawa », la production de sons variés...

Des séances individuelles (enseignante- élève- magnétophone) paraîtraient alors idéales. Cependant, ce projet est difficile à mettre en place étant donné le nombre d'élèves. De plus, les séances menées en petit groupe de cinq ou six élèves permettent d'avoir un retour plus enrichissant sur ce qui vient d'être dit : l'élève qui vient de s'entendre émet un premier jugement sur lui-même. Puis, les autres enfants disent ce qu'ils en pensent et émettent des améliorations possibles : Elève 1 : « On comprend pas. » ; Maîtresse : « Pourquoi ? » ; Elève 2 : « Il parle pas assez fort » Elève 3 : « Il faut ouvrir la bouche »...Les comparaisons entre la diction de différents élèves favorisent également des échanges constructifs.

Suite aux analyses, des solutions ont ainsi été apportées : afin de se faire comprendre, il faut articuler. Lorsque certains mots sont énoncés, selon le message à faire passer, il faut jouer avec sa voix sur l'intensité, la hauteur... Le ton doit être mis....

Les analyses faites, d'autres enregistrements ont suivi où les élèves ont dû prendre en compte les idées émises pour remédier aux problèmes rencontrés. Des améliorations ont alors été notables.

Par ailleurs, lors du travail sur l'articulation, il s'est révélé que la posture entrait en jeu : le fait de se tenir correctement, droit, favorise une meilleure diction.

Dans *Les Petits Lascars*²¹, Michèle Garabédian évoque d'ailleurs l'idée que « la conquête sur le plan moteur se répercute sur la prise de parole et que c'est parce que l'enfant investit dans l'un de ces domaines qu'il va développer l'autre ».

L'usage du corps participe-t-il donc à une meilleure maîtrise du langage ?

3- Facilitateurs : usage du corps et marionnette

Lorsque nous parlons, le plus souvent, de petits gestes et mimiques accompagnent nos discours.

Je suis donc partie de cette idée pour aider les enfants à jouer avec leur voix. Ainsi, lorsqu'il fallait dire une phrase en chuchotant, les élèves devaient placer leurs mains autour de la bouche comme pour dire un secret. Pour crier, au contraire, ils pouvaient faire de grands gestes avec leurs bras, les gros yeux. La durée, quant à elle, était marquée par un geste long avec le bras... Ces gestes ont permis d'améliorer la diction de textes poétiques, et donc le langage.

Les comptines sont d'ailleurs généralement accompagnées de gestes, voire de danses.

D'autre part, l'utilisation de médiateurs comme la marionnette, a un effet libérateur : l'enfant joue plus facilement avec sa voix, variant les timbres et l'intonation.

Ainsi, la pratique régulière de la poésie à l'école maternelle, toujours liée à la notion de plaisir, favorise, dans un climat de confiance, l'acquisition de la langue orale. Le texte poétique, en effet, grâce ses particularités (rythmes, sonorités...et mots mystérieux) et aux activités mises en place (utilisation du magnétophone, de marionnettes....) permet de développer des compétences en communication orale, des compétences concernant le langage d'évocation, ainsi que d'améliorer la diction.

Par ailleurs, la mémorisation de poèmes et de comptines rend possible la construction d'une culture orale.

Qu'en est-il concernant l'écrit ?

²¹ GARABEDIAN, Michèle, *Les Petits Lascars*, Alençon, 1988, p.5.

III / Vers une prise de conscience de l'écrit

A- Unités distinctives de la langue : les syllabes

Pour faciliter l'apprentissage de la lecture, il est nécessaire, dès l'école maternelle, d'attirer l'attention des enfants sur les unités distinctives de la langue.

Le travail sur la phonologie en maternelle, d'après Jean Hébrard, ne doit pas s'effectuer sur le phonème ([b],...), mais sur la syllabe qui est constituée d'au moins une voyelle et une consonne. Il s'agit alors de s'intéresser aux bruits des mots et non plus à leur signification. Par exemple, MAISON ne représente plus l'habitation, mais des bruits, des unités distinctives de la langue appelées syllabes : MAI - SON.

Or, le jeune enfant a du mal à occulter la signification d'un mot. D'après les *Programmes de 2002*, le travail en poésie apparaît alors intéressant: « On sait que la poésie joue avec les constituants formels, rythmes et sonorité autant qu'avec les significations. C'est par cette voie que l'on peut introduire les jeunes enfants à une relation nouvelle avec le langage. »²².

J'ai ainsi mené plusieurs jeux faisant intervenir la manipulation des syllabes.

1- Retrouver les syllabes constitutives d'un énoncé

Je suis donc partie de la compétence évoquée dans les *Programmes de 2002*²³ : « rythmer un texte en scandant les syllabes orales ».

Pour cela, dans un premier temps, j'ai demandé aux élèves de jouer avec leur prénom. Regroupés en salle de motricité, les enfants et moi-même avons fait la ronde. Puis, nous nous sommes assis en formant un cercle. J'ai commencé à me présenter : « JE - M'APPELLE – SAN – DRA », tout en scandant les syllabes et en frappant le rythme sur mes

²² MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* Paris, CNDP/XO Editions, 2002, p.82.

²³ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* Paris, CNDP/XO Editions, 2002, p.94.

genoux avec mes deux mains. Puis, chaque élève, l'un après l'autre a dû faire de même avec son prénom.

Dès lors, les interventions des enfants m'ont permis de les évaluer. J'ai, ainsi, remarqué qu'une minorité d'enfants rencontrait de grosses difficultés, que pour la majorité discriminer les unités distinctives de la langue était en cours d'acquisition et enfin, que pour certains, la conscience des réalités sonores de la langue ne posait pas de problème. Un élève, qui d'ailleurs me paraissait en échec suite à ses comportements, son inattention en classe..., m'a surprise. C'est un des seuls qui a, clairement et correctement, dès le premier tour de parole, séparé les syllabes tout les frappant au bon moment sur ses genoux. Les *a priori* que j'avais sur lui les deux premiers jours étaient alors révolus. Je pense que l'apprentissage de la lecture pour cet enfant comme pour quelques-uns ne posera pas de problème. Quant aux autres élèves, la manipulation des syllabes doit être davantage travaillée.

D'autre part, chaque poème et comptine étudié a fait l'objet d'un jeu sur les syllabes. Conciliant la joie d'agir, et le plaisir de dire, les élèves ont frappé le rythme dans les mains ou sur leurs genoux, collectivement et individuellement parfois. Cela s'est fait plus naturellement que lors de la « ronde des prénoms » et confirme donc l'idée évoquée dans les *Programmes de 2002* selon laquelle la poésie facilite la prise de conscience des unités sonores de la langue.

Toutefois, peut-on aller plus loin dans la manipulation des syllabes ?

2- Ajouter des syllabes aux mots

D'après la conférence de Jean Hébrard de 2005²⁴, ajouter des syllabes aux mots fait partie des exercices de base en maternelle, et ceci dès la moyenne section.

J'ai, ainsi, mis en place ce type de jeu : « Les enfants, vous connaissez le pays des GNON ? Dans ce pays, il y a SAN- DRA- GNON, il y a FRE-DE-RIC- GNON. Comment s'appelle Sofia dans ce pays ? », « Au pays des DO, il y a des DO – E-LE-PHANTS, des DO – singes. Comment s'appellent les lions dans ce pays ? »

²⁴ Compte-rendu de l'intervention à Narbonne du 9 Novembre 2005.

Ces petits jeux où il fallait ajouter une syllabe en début ou fin de mot ont été particulièrement réussis et ont beaucoup amusé les enfants, dans la mesure où les syllabes n'étaient pas signifiantes. Et c'est en cela que ce type d'exercice est intéressant : il permet de détourner l'attention de la signification.

Son efficacité est alors liée à sa régularité : tous les jours, les enfants doivent ainsi jouer avec les syllabes, l'enseignante variant les exercices. Ainsi, poèmes et comptines étudiés ont été repris par les élèves qui ont ajouté, après chaque mot, une syllabe identique: « LIEU-GNON, BEU-RRE-GNON, CI-TRON-GNON... ».

3- Rimes et assonances

D'autres activités ont été mises en place, mais sur lesquelles je n'ai pas insisté.

Après avoir frappé les syllabes de certains mots comme PAN-TA-LON, je demandais alors aux élèves de trouver des mots qui sonnaient comme celui-ci. J'obtenais alors « PAPA », « MAMAN »...ce qui n'était pas faux, puisqu'on retrouve les sonorités « PA », « AN ». En frappant plus fort sur la dernière syllabe d'un mot, je pense que progressivement, les élèves auraient pu trouver des rimes.

Malgré tout, si je n'ai pas persévéré, c'est parce que mes élèves n'étaient qu'en moyenne section. En effet, ces derniers découvriront plutôt vers l'âge de cinq ans que la langue comporte des syllabes semblables, explorant alors rimes et assonances.

Lors des productions écrites de textes poétiques, des rimes et des assonances ont toutefois été trouvées, mais de façon spontanée, les élèves se laissant entraîner par la musicalité des mots : « -Mange ton poisson », « -Il n'est pas bon », ou encore, « des bisous et des calinous », « des cœurs et des fleurs ».

Ainsi, afin de faciliter l'apprentissage de la lecture, les élèves apprendront à centrer leur attention sur les aspects formels du langage, rythmes et sonorités, en manipulant régulièrement les syllabes.

Ils devront, d'autre part, faire le lien entre l'oral et l'écrit.

B- Premiers comportements de lecteur

1-La lecture du maître

Lorsque le maître dit un texte poétique, l'enfant a conscience qu'il n'invente pas celui-ci : « Il est rare que l'enseignant dise ces textes comme s'ils sortaient de lui. La plupart du temps, il les lit. Et les élèves savent bien, et très tôt, que ces textes qu'ils entendent, qu'ils apprennent, qu'ils répètent sont de l'écriture ou de l'imprimé »²⁵ (Georges Jean).

De plus, la plupart du temps, l'enseignant utilise un support tel que le livre et prend soin de citer le nom de l'auteur, comme je l'ai toujours fait, afin d'enrichir la culture littéraire des enfants.

Ceci a d'ailleurs porté à confusion pour certains élèves : En effet, le hasard a fait que tous les textes choisis étaient écrits par des « Jacques », Jacques Charpentreau, Jacques Roubaud, Jacques Prévert . Un instant a donc dû être consacré à des explications : deux personnes peuvent porter le même prénom sans être pour autant identiques, des exemples ayant été pris parmi les élèves de l'école, ou encore, tous les poètes ne s'appellent pas Jacques, un contre-exemple, Marie-Odile Taberlet, ayant été donné.

En dépit de cette anecdote, la lecture du maître permet donc à l'enfant de comprendre que les mots lus à haute voix correspondent à ceux écrits.

Mais sous quelle forme se présentent ces écrits ?

2- Présentation de différents supports

Comme il est indiqué dans le *Bulletin Officiel de 1999*²⁶, « Les poèmes peuvent être présentés sous différentes formes : support du livre, de la feuille, du texte seul (...) ou photocopié ou écrit à la main », j'ai fait découvrir aux élèves de multiples supports de lecture afin de ne pas leur donner de fausses représentations, selon lesquelles, par exemple, le texte poétique constitue un livre à lui seul.

Ainsi, parmi les poèmes et comptines étudiés, j'ai présenté :

-un poème écrit sur une quinzaine de pages accompagné d'illustrations redondantes au texte et qui constitue à lui seul un livre de format A3 (*En sortant de l'école*).

²⁵ JEAN, Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école ?* RETZ, 1997, p.102.

²⁶ www.education.gouv.fr BO hors série n°8, 21 Octobre 1999.

- deux poèmes tirés du même recueil (*Menu Jaune* et *Menu Rouge* de *Menu, Menu*).
- un poème écrit sur une feuille plastifiée en forme de cœur (*L'Ecole*).
- une comptine photocopiée (*Petit mulot*).

Ces textes poétiques étaient toujours accessibles aux enfants dans la mesure où, regroupés dans un coin aménagé et consacré à la poésie, ils étaient soit affichés au mur, à leur portée, soit posés sur une petite table.

Ainsi, lors de moments libres, après le goûter ou entre deux activités, les enfants pouvaient aller consulter ces écrits qu'ils avaient entendus. Malgré la présence d'un autre coin bibliothèque présentant des livres qu'ils connaissaient, ils s'orientaient davantage vers le coin poésie. Cette préférence s'explique sans doute, d'une part, parce que ce genre littéraire était nouveau pour eux, mais aussi, certainement, parce que les textes poétiques sont constitués de sons plaisants et plus faciles à retenir.

Dès lors, les élèves adoraient aller consulter ces écrits. Le mot « école » ayant été travaillé (remettre les lettres dans l'ordre, retrouver ce mot parmi d'autres...), les élèves prenaient des indices dans le poème pour repérer ce mot.

D'autre part, s'aidant des illustrations, pour le poème *En sortant de l'école*, ils faisaient semblant de lire et récitaient le poème qu'ils connaissaient par cœur, tournant les pages au fur et à mesure et suivant du doigt l'écriture.

Il faut dire aussi que, préalablement, un travail sur les illustrations avait été mené. En effet, à partir de ces images, les élèves devaient retrouver le texte en émettant des hypothèses sur le contenu : « Le train s'arrête. Il ne faut pas écraser les fleurs... ». La lecture de l'enseignante permettait alors de vérifier ces idées. L'activité menée permettait ainsi de construire une première culture littéraire comme il est indiqué dans les *Programmes de 2002*.

Ainsi, ces enfants adaptaient un comportement de lecteur. Ils ont pris conscience que le texte poétique peut se présenter sous différentes formes, parfois accompagné d'illustrations redondantes au texte, et que l'écrit peut être lu.

3- La typographie

Si la mise en page des textes poétiques varie également, familiarisés, les élèves sauront reconnaître visuellement (retours à la ligne fréquents, blancs, ...pour les textes étudiés) poèmes et comptines et pourront, dès lors, les différencier des autres types d'écrit, tels que la lettre ou l'article de journal.

Quelques règles du code de l'écrit ont été découvertes, par ailleurs, par les élèves. Les lettres ne sont pas toutes écrites de la même façon : il existe de grandes lettres (les majuscules) et des plus petites (les minuscules) : Elève : « Là, c'est la lettre A de mon prénom MAODAN », Maîtresse (montrant un « a » minuscule) : « Oui, là aussi, il y a la lettre a », Elève « Elle est pas pareille, elle est plus petite et y a pas la barre au milieu ». D'autre part, ces lettres ne sont pas toujours collées les unes aux autres mais séparées parfois par des blancs. Enfin, des signes particuliers sont visibles. Il s'agit de la ponctuation : points, virgules... Un élève a, en effet, remarqué qu'à la fin du poème de Jacques Prévert, il y avait un point. Ces camarades ont, alors, parcouru, sans succès, tout le poème, à la recherche d'autres points éventuels.

Les règles du code de l'écrit découvertes, l'apprentissage de la lecture, par la suite, sera favorisé.

Toutefois, si la poésie se lit, se dit, s'écoute, elle s'écrit également. Mais peut-on faire écrire des textes poétiques à des élèves de cycle 1 ?

C – Ecrire un texte poétique

Faire écrire les élèves avant qu'ils ne sachent écrire peut tout d'abord surprendre. Pourtant, cette activité est indispensable afin qu'ils prennent conscience de la distance qui existe entre la langue orale et la langue écrite en français: « L'écrit est composé de mots séparés les uns des autres, alors que l'oral est fait d'énoncés continus, rythmés par des

coupures qui ne correspondent que rarement avec les frontières des mots »²⁷ (*Programmes de 2002*).

Dés lors, comment aider l'enfant à écrire ? Qu'est-ce la production de textes lui apporte ?

1- La dictée à l'adulte

Bien que l'enfant ne sache pas encore écrire, si ce n'est son prénom ou quelques mots, il a toutefois la possibilité de produire des textes. Pour cela, il peut les dicter à l'adulte.

Mais en quoi consiste plus précisément cette activité ?

L'enseignant se fait secrétaire et écrit au fur et à mesure ce qu'énonce oralement l'enfant qui voit dès lors progressivement le texte se composer.

L'élève va alors pouvoir observer, avec curiosité, les liaisons entre le geste graphique et le message que l'enseignant énonce en même temps qu'il écrit.

Pendant mon stage, ce type d'exercice a été mis en place afin de produire des textes poétiques par petit groupe de cinq élèves. Lors des dictées, les questions étaient les bienvenues : « Qu'est-ce que tu as écrit là ? », « Il est où le mot « sorcière » ? », « Qu'est-ce que c'est là ? » (l'élève montrant les signes de ponctuation), « C'est mon prénom, ça, non ? ».

Mais quels choix fait vraiment l'enseignant lorsqu'il écrit ?

Lors des dictées, j'avais plusieurs solutions : écrire strictement ce que l'enfant me disait, écrire directement une phrase plus élaborée tout en gardant l'idée de l'enfant, ou établir un échange avec l'élève.

Dans le premier cas, l'élève ne va pas prendre conscience des exigences de la langue écrite. Dans le second, certes, le texte sera bien écrit, mais quel est l'intérêt pour l'enfant ? La troisième solution paraît la plus appropriée. En effet, le rôle du maître ne se résume pas à être un simple scripteur.

J'ai donc parfois interrompu l'écriture afin de montrer aux élèves qu'ils devaient ralentir leur débit, afin de les questionner sur leurs choix, de les aider à prendre des décisions sur les différences entre ce que l'on peut dire à l'oral et ce qu'on peut écrire et donc à reformuler leurs énoncés. Enfin, je relisais tout ce qui venait d'être dicté...

²⁷ MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, Qu'apprend-on à l'école maternelle, Paris, CNDP/XO Editions, 2002, p88

Ainsi, des moments de réflexion en petit groupe, où chacun peut s'exprimer et échanger ses idées, alternent avec de moments d'écriture.

Le texte initial a donc été transformé suite à des ratures, des ajouts... Ceci permet aux élèves de prendre conscience que l'écriture fixe la parole et que par conséquent, ils peuvent y revenir pour y apporter des modifications.

Enfin, les productions finales étant tapées à l'ordinateur, donc mises au propre, je relisais les textes aux élèves.

La dictée à l'adulte permet donc à l'enfant de se familiariser avec le français écrit et de découvrir le fonctionnement du code de l'écrit.

Malgré tout, ce moment doit être vécu avec plaisir. En cela, l'écriture de textes poétiques, pouvant laisser place aux idées les plus farfelues, est une activité plaisante aux yeux des enfants.

2- Enrichissement syntaxique et lexical

La majorité des productions ont été écrites à partir des poèmes et comptines étudiés, « à la manière de... ». Cela consiste à transformer un texte en apportant ses propres mots, tout en gardant la structure originale. Le fait de s'appuyer sur la structure d'un poème présente alors des avantages.

Tout d'abord, cela facilite le travail d'écriture, ne créant pas de blocages liés à la « page blanche ». D'autre part, la structure donnée, seule, ne suffisant pas pour comprendre le poème, les élèves vont devoir la compléter de manière compréhensible en proposant des idées. Enfin, elle constitue un modèle syntaxique pour l'enfant ; modèle qui, intégré, pourra être réutilisé à bon escient : « La tendance à l'imitation est instinctive chez l'homme et ceci dès l'enfance. C'est par l'imitation qu'il acquiert ses premières connaissances, car c'est par elle que tous éprouvent du plaisir. »²⁸ (Geoges Jean).

Ainsi, pour le poème de Jacques Prévert, la structure gardée était la suivante : « En sortant de l'école, nous avons rencontré...Au dessus de la mer, nous avons rencontré...Et...Revenant sur la terre, nous avons rencontré sur notre chemin de fer... Mais...Et....Alors...Et... ».

²⁸ JEAN, Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école ?* RETZ, 1997, p.17.

Les élèves devaient donc compléter cette structure en utilisant une suite logique du point de vue grammatical : ajouter un nom et non un verbe après « nous avons rencontré... », prendre en compte le sens des connecteurs marquant l'opposition « Mais », l'énumération « Et », la conséquence « Alors ».

Pour ce poème, j'ai également demandé aux élèves d'enrichir les groupes nominaux, leurs idées se résumant la plupart du temps au groupe déterminant accompagné d'un nom. Par exemple : Elève1 « un loup », maîtresse « Comment est-il ce loup ? », Elève2 : « noir et blanc », Maîtresse : « Alors, qu'est-ce que j'écris ? », Elève 3 : « Un loup noir et blanc ». Il en a été de même pour « Les fleurs roses », « Les feuilles vertes » ou encore « la cathédrale avec une porte rouge foncé » (pour le poème « à la manière de Jacques Charpentreau »).

D'autre part, le participe présent a également été employé, parfois avec maladresse, auquel cas j'apportais une correction que les élèves ne pouvaient pas trouver seuls. J'ai, ainsi, pu noter que les sonorités des poèmes originaux ont été utilisées spontanément.

L'énumération a, par ailleurs, été davantage travaillée à partir du poème de Jacques Charpentreau dont la structure gardée était : « Dans notre ville, il y a...Et puis mon cœur qui bas Tout bas. Dans mon quartier, il y a... Et puis mon cœur, mon cœur qui bas Tout bas. Dans notre rue, il y a...Dans notre école, il y a...Mon cœur, mon cœur, mon cœur qui bat Est là. »

Les élèves de moyenne section de Charles Perrault ont, quant à eux, manipulé le dialogue, à partir de la comptine *Mange...*

Enfin, un seul texte poétique a été écrit à partir d'une œuvre picturale de Miro. Analysant les couleurs, c'est le comparatif qui a été utilisé : « Jaune comme le soleil »...

Outre les enrichissements syntaxiques, les productions écrites permettent de travailler le lexique.

J'ai remarqué, tout d'abord, que le vocabulaire utilisé variait selon la sensibilité et les représentations des élèves. Les productions ont permis ainsi de mettre en valeur le champ lexical des animaux « chat, mouton, lapin... », des personnages tirés d'albums divers : « Kirikou, fée, prince, sorcière », des affinités : « fée » pour les filles, « avion, fusée » pour les garçons, des états d'âme : « bisous, calinoux, fleurs, cœurs » pour un élève amoureux de sa camarade.

Le fait de créer en petit groupe, d'échanger des idées, permet, d'ailleurs, à chaque enfant, de ne pas s'enfermer dans ses propres pensées, mais de s'ouvrir à d'autres visions et donc d'évoluer.

D'autre part, un travail plus guidé sur le vocabulaire a été mené.

Ainsi, afin d'améliorer le lexique des enfants, il s'agissait de rechercher le mot le plus approprié. Par exemple, concernant l'action de la « fusée », des élèves ont proposé les verbes « monter », « grimper »...Finalement, les échanges ont permis de se mettre d'accord sur le verbe « décoller ».

Enfin, les élèves pouvaient, voire devaient, (poème *L'Ecole*) réinvestir le vocabulaire utilisé lors d'activités précédentes : « Un cheval noir qui faisait « huuu, huuu ! » fait référence aux jeux vocaux menés précédemment, « poireau, persil... » à une activité en découverte du monde où les élèves ont manipulé et trouvé le nom de légumes, d'herbes aromatiques... , « cathédrale, lanternes, louve... » à une activité patrimoine qui consistait à découvrir et décrire l'environnement proche, le quartier.

Ainsi, si ce ne sont pas vraiment des poèmes qui ont été créés, mais plutôt des textes poétiques voire des jeux d'écriture, il n'en reste pas moins que ces activités ont été enrichissantes du point de vue syntaxique et lexical.

Certes, ce travail est cadré, mais il laisse une place suffisante aux idées de chacun des élèves qui ont manifestement pris beaucoup de plaisir lors de ces activités.

Dès lors que les textes poétiques sont écrits, quels sens leur donner, si ce n'est d'être lus et partagés ?

3- Ecrire pour être lu

Ainsi, j'ai pris soin d'afficher sur les murs de la classe, au fur et à mesure, toutes les créations des élèves, à leur portée, de telle sorte qu'ils puissent les regarder et être fiers d'eux ; certains ne manquant pas, d'ailleurs, de reconnaître leur prénom en bas de page.

D'autre part, les écrits produits par les élèves ont été valorisés en étant diffusés à des personnes extérieures à la classe et à l'école.

Ces productions ont ainsi été communiquées, dans un premier temps, aux élèves des autres classes, moyenne section (2) et grande section, par la maîtresse. Ainsi, lors de la lecture des textes poétiques, chaque élève de ma classe était fier et ne manquait pas d'intervenir : « Ca, c'est moi qui l'ai dit ! ». Par ailleurs, la réaction des auditeurs a mis en

valeur les productions écrites: rires, lorsque le texte s'y prêtait, compliments... Mes élèves ont donc pu constater que leurs textes ne laissaient pas indifférents et plaisaient beaucoup. Ainsi, j'ai décidé de rassembler toutes les créations poétiques dans un recueil, afin que chaque enfant puisse l'emporter chez lui et le faire lire par des proches ; livret qui, par ailleurs, a été illustré par les enfants, réalisant alors un travail de littérature : « Dessine ce que tu as préféré dans le poème *En sortant de l'école* de Jacques Prévert ».

Un lien avec les familles s'est ainsi créé, certains parents étant agréablement surpris du travail réalisé en moyenne section.

La communication valorisante des écrits produits a, par conséquent, mis en confiance les élèves. Elle les a donc motivés, non seulement pour recommencer ce type d'activité, mais aussi pour apprendre à lire et à écrire.

Ainsi, les différentes activités menées à partir de la poésie (manipulation des syllabes, écoute des lectures de textes poétiques, jeux d'écriture...) permettent, donc, à l'enfant de se familiariser avec l'écrit, et de construire, par ailleurs, une première culture littéraire. L'apprentissage de la lecture sera, alors, favorisé.

Conclusion

Ce travail de recherche a donc permis de faire descendre la poésie d'un piédestal élitiste réservé à quelques initiés. Il prouve, en effet, non seulement que ses diverses approches (lire, dire, écouter, écrire) peuvent être abordées dès l'école maternelle, mais aussi qu'elle stimule la curiosité et procure du plaisir aux enfants grâce à ses caractéristiques : présence d'un rythme, jeux avec les mots... Elle donne alors envie d'apprendre.

Cette attitude est d'autant plus primordiale que le genre poétique développe des compétences langagières qui sont au centre des préoccupations des Programmes de 2002. En effet, il permet de travailler, d'une part, l'oral, et plus précisément, la communication orale (oser parler, savoir écouter), la mémorisation, ainsi que la découverte des différentes possibilités d'élocution. D'autre part, il sensibilise l'élève à l'écrit : manipulation des unités distinctives de la langue et en particulier les syllabes, initiation à un comportement de lecteur grâce à la lecture de textes variés et à la prise de contact de différents supports, et écriture à l'aide de la dictée à l'adulte, permettant un enrichissement lexical et syntaxique.

Par ailleurs, mémorisation de poèmes, lectures par l'enseignant de textes poétiques d'auteurs reconnus, suppositions faites sur le contenu à partir d'images, jeux d'écriture... initient, parallèlement, les enfants à la littérature.

Dès lors, mon hypothèse, selon laquelle la poésie favorise, en cycle 1, les apprentissages en maîtrise de la langue ainsi que la construction d'une culture littéraire, se trouve confirmée.

L'enseignant doit, toutefois, veiller au dispositif pédagogique mis en place : imprégnation poétique dans un climat favorable, exercices variés et ludiques, utilisation d'outils tels que le magnétophone et les marionnettes...

Malgré tout, si j'ai pu remarquer des évolutions concernant les acquis langagiers de certains enfants, le stage de trois semaines reste trop court pour permettre d'évaluer les progrès des élèves. Le travail sur la poésie et son évaluation devrait donc être mené tout au long de l'année et se poursuivre au-delà de l'école maternelle.

Enfin, j'ajouterai que la poésie peut être intégrée dans des projets interdisciplinaires comme je l'ai fait. Parce qu'elle est esthétique et touche au sensible, il va de soi de la lier aux créations artistiques, mais aussi, parce qu'elle participe à la construction de soi, elle peut faire partie de projets concernant la découverte du monde.

BIBLIOGRAPHIE

Textes officiels :

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Les Cycles à l'école primaire*, Paris, CNDP, 1991.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA CULTURE, *La Maîtrise de la langue à l'école*, Paris, CNDP, 1992.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Programmes de l'école primaire*, Paris, CNDP, 1995.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* Paris, CNDP/XO Editions, 2002.

MINISTERE DE LA JEUNESSE, DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA RECHERCHE, *Documents d'application des programmes*, CNDP, Juin 2003.

Ouvrages utilisés :

AQUIEN, Michèle, *Dictionnaire de poésie*, Paris, Le Livre de Poche, Librairie Générale Française, 1993.

ASTOLFI, Jean-Pierre, *L'Ecole pour apprendre*, Paris, ESF éditeur, 1998.

BRAMI, Elizabeth, *Poèmes à dire et à manger*, Edition du Seuil, 2004.

BRUNER, Jérôme, *Le Développement de l'enfant : savoir faire et savoir dire*, Paris, PUF, 1983.

CHARPENTREAU, Jacques, *Les plus beaux poèmes d'hier et d'aujourd'hui*, Hachette Jeunesse, 2001.

CORAN, Pierre, LEMAÏTRE, Pascal, *L'Atelier de poésie*, Casterman, 1999.

GARABEDIAN, Michèle, *Les Petits Lascars*, Alençon, 1988.

JEAN, Georges, *Comment faire découvrir la poésie à l'école ?* RETZ, 1997.

PREVERT, Jacques, *En sortant de l'école*, Gallimard Jeunesse, 2004.

ROUBAUD, Jacques, *Menu, Menu*, Enfance en poésie, Gallimard Jeunesse, 2000.

TABERLET, Marie-Odile, *Comptines à malices*, Paris, Armand Colin, 1997.

Divers :

www.education.gouv.fr, BO hors série n°8, 21 Octobre 1999.

HEBRARD, Jean, Compte-rendu de l'intervention à Narbonne le 9 Novembre 2005.

Le Petit LAROUSSE illustré, 2005.

Comptines étudiées en classe

Mange...

- Mange ton pain.
- J'ai pas faim.
- Bois de l'eau.
- J'ai pas chaud.
- Finis ton steak.
- Il est tout sec.
- Et ta purée...
- Elle est salée.
- Dommage, dommage pour le fromage...
- Et surtout pour le dessert...
- Lequel ?
- Mystère... !

Elizabeth Brami

Petit mulot

Dans la forêt d'épicéas,
Krr krr krr krr krr krr krr
Petit mulot est là.
Petit mulot n'aime pas les poireaux
Petit mulot n'aime pas les gâteaux.
Il préfère faire sa toilette
Et manger des noisettes.
Dans la forêt d'épicéas,
Krr krr krr krr krr krr krr
Petit mulot est là.

Marie-Odile Taberlet

Poèmes étudiés en classe

En sortant de l'école

En sortant de l'école
Nous avons rencontré
Un grand chemin de fer
Qui nous a amenés
Tout autour de la terre
Dans un wagon doré.

Tout autour de la terre
Nous avons rencontré
La mer qui se promenait
Avec tous ses coquillages
Ses îles parfumées
Et puis ses beaux naufrages
Et ses saumons fumés

Au dessus de la mer
Nous avons rencontré
La lune et les étoiles
Sur un bateau à voiles
Partant pour le Japon
Et les trois mousquetaires
Des cinq doigts de la main
Tournant la manivelle d'un petit sous-marin
Plongeant au fond des mers
Pour pêcher des oursins

Revenant sur la terre
Nous avons rencontré
Sur la voie de chemin de fer

Une maison qui fuyait
Fuyait tout autour de la terre
Fuyait tout autour de la mer
Fuyait devant l'hiver
Qui voulait l'attraper

Mais nous sur notre chemin de fer
On s'est mis à rouler
Rouler derrière l'hiver
Et on l'a écrasé
Et la maison s'est arrêtée
Et le printemps nous a salués
C'était lui le garde-barrière
Et il nous a bien remerciés
Et toutes les fleurs de toute la terre
Soudain se sont mises à pousser
Pousser à tort et à travers
Sur la voie du chemin de fer
Qui ne voulait plus avancer
De peur de les abîmer

Alors on est revenu à pied
A pied tout autour de la terre
A pied tout autour de la mer
Tour autour du soleil
De la lune et des étoiles
A pied à cheval en voiture
Et en bateau à voiles.

Jacques Prévert

L'Ecole

Dans notre ville, il y a
Des tours, des maisons par milliers,
Du béton, des blocs, des quartiers,
Et puis mon cœur qui bat
Tout bas.

Dans mon quartier, il y a
Des boulevards, des avenues,
Des places, des ronds-points, des rues,
Et puis mon cœur, mon cœur qui bat,
Tout bas.

Dans notre rue, il y a
Des autos, des gens qui s'affolent,
Un grand magasin, une école,
Et puis mon cœur qui bat tout bas.
Dans cette école, il y a
Des oiseaux chantant le jour,
Dans les marronniers de la cour.
Mon cœur, mon cœur, mon cœur qui bat
Est là.

Jacques Charpentreau

Le menu rouge	Le menu jaune
Tomates Poivrons	Œuf à la coque (jeter le blanc)
Pâté de rouges-gorges Rosbif	Lieu jaune, beurre, citron
Fromage : Edam	Poivrons Banane, melon, pomme de Chine
Cerises, fraises, framboises, groseilles	Crème renversée
Soleil couchant	Rayon de soleil (au miel)
<i>Jacques Roubaud, recueil Menu, Menu</i>	<i>Jacques Roubaud, recueil Menu, Menu</i>

Productions des élèves :

Suite de la comptine *Mange ...*

- Mange des pâtes
- Ca me gratte
- Et ton poisson
- Il est pas bon
- Et ton poulet
- C'est pas trop sucré
- Et tes carottes
- Elles sont rigolotes...

*Elèves de moyenne section de l'école
Maternelle Charles Perrault*

Recueil des élèves de moyenne section de l'école Lamartine :

POEMES
DES ELEVES

DE
MOYENNE
SECTION

MARS 2006

En sortant de l'école
à la manière de Jacques Prévert

En sortant de l'école
Nous avons rencontré
Un grand chemin de fer
Qui nous a amenés
Tout autour de la terre
Dans un wagon doré.

Tout autour de la terre
Nous avons rencontré
Un loup garou gris et blanc
Un petit chat qui faisait « Miaouh »
Un lapin mangeant des carottes.

Au-dessus de la mer
Nous avons rencontré
Un cheval noir qui faisait « HUUU, huuu ! »
Partant pour Paris.
Et la fée et le prince
Se faisant des bisous et des calinoux
Et se dessinant des cœurs et des fleurs.

Revenant sur la terre
Nous avons rencontré
Sur notre chemin de fer
Une sorcière avec un balai
Coulant un bateau
Qui s'est fait manger par un crocodile.

Mais nous avons croqué la tête
Et les pieds de la sorcière,
Et des fleurs ont poussé
Et la mer a fait des vagues.
Alors on était très content
Et on a fait de beaux dessins.

*Maodan, Ezechiel, Victoria, Brandon,
Matthieu, Alizée, Burak, Virginie*

En sortant de l'école
à la manière de Jacques Prévert

En sortant de l'école
Nous avons rencontré
Un grand chemin de fer
Qui nous a amenés
Tout autour de la terre
Dans un wagon doré.

Tout autour de la terre
Nous avons rencontré
Des moutons qui mangeaient de l'herbe
Des fleurs roses
Et des feuilles vertes.

Au-dessus de la mer
Nous avons rencontré
Des nuages, des avions qui volent
Partant pour Narbonne
Et des fusées avec du feu
Décollant vers le ciel.

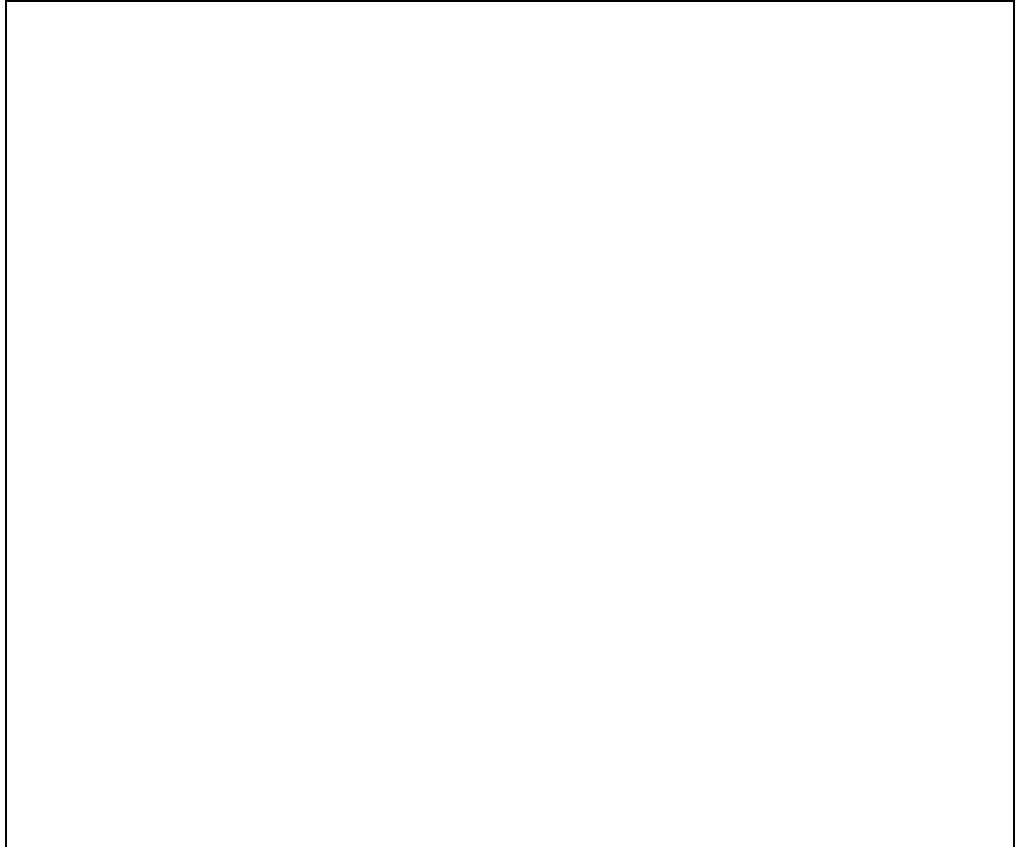
Revenant sur la terre
Nous avons rencontré
Sur notre chemin de fer
Un chat qui courait après un papillon.

Mais le papillon s'est envolé
Et le chat n'a pas pu le rattraper
Alors on a fait un sourire
Et on était content.

*Rudy, Freud, Caitline, Saïd, Sya, Carla,
Léo, Savannah, Sofia*

LITTERATURE

Objectif : Dessiner pour représenter ce que l'élève a compris
Consigne : Dessine ce que tu as préféré dans le poème *En sortant de l'école*
de Jacques Prévert



Menu vert

à la manière de Jacques Roubaud

Soupe au lézard

Crocodile

Haricot vert, poivrons, courgettes

Bonbon vert

Lumière verte du monstre

Maodan, Alizée, Victoria, Burak, Freud

Menu vitamine

à la manière de Jacques Roubaud

Salade, concombre

Crapaud, persil

Poireau, épinard

Feuilles vertes

Sapin de Noël

Savannah, Sya, Sofia, Saïd, Léo

Menu vert

à la manière de Jacques Roubaud

Soupe au dragon

Pizza verte

Grenouille, poireau, courgette

Glace verte à la menthe

Frédéric vert

Matthieu, Bryan, Brandon, Louise, Caitline

L'École

A la manière de Jacques Charpentreau

Dans notre ville, il y a
La cathédrale avec une porte rouge foncé,
Des lanternes, la mairie avec le monsieur qui
s'occupe de l'école,
Et puis mon cœur qui bat
Tout bas.

Dans mon quartier, il y a
Le restaurant du papa de Mathieu,
Une bibliothèque, l'école des grands,
Des policiers avec des motos,
Et puis mon cœur, mon cœur qui bat,
Tout bas.

Dans notre rue, il y a
Des maisons blanches, des voitures, des
mobylettes,
Et puis mon cœur qui bat tout bas.
Dans cette école, il y a
Des oiseaux, des pommes sur les murs, un
petit train.
Mon cœur, mon cœur, mon cœur qui bat
Est là.

Matthieu, Louise, Brandon, Sya, Grégory

L'École

A la manière de Jacques Charpentreau

Dans notre ville, il y a
Des quartiers, des parcs pour que les enfants
s'amuse, une piscine, des animaux, la
mairie
Et puis mon cœur qui bat
Tout bas.

Dans mon quartier, il y a
Une place avec une statue en forme de
triangle et des lettres dessus, la louve et les
bébés
Et puis mon cœur, mon cœur qui bat,
Tout bas.

Dans notre rue, il y a
Une barrière, une route, des voitures,
Et puis mon cœur qui bat tout bas.
Dans cette école, il y a
Des enfants, des petits, des moyens, des
grands, des maîtresses, des chaises et des
tables.
Mon cœur, mon cœur, mon cœur qui bat
Est là.

Shun, Enzochina, Saïd, Freud, Témis

L'Ecole

A la manière de Jacques Charpentreau

Dans notre ville, il y a
La cathédrale, la mairie avec trois cloches et
l'heure, un rond-point, un jardin,
Et puis mon cœur qui bat
Tout bas.

Dans mon quartier, il y a
Des enfants, une maison avec des fenêtres,
des balcons bleus, marron, avec des
escargots, des lumières, un loup sur un pont,
Et puis mon cœur, mon cœur qui bat,
Tout bas.

Dans notre rue, il y a
Le portail de l'école, des murs blancs, un
trottoir,

Et puis mon cœur qui bat tout bas.

Dans cette école, il y a
Des papillons, des jouets, des livres,
Frédéric, la salle de sport, le tableau et
Kirikou.

Mon cœur, mon cœur, mon cœur qui bat
Est là.

Alizée, Maodan, Sofia, Teddy, Mélissa

L'Ecole

A la manière de Jacques Charpentreau

Dans notre ville, il y a
L'église qui ressemble à un château, la
mairie avec beaucoup de fenêtres,
Et puis mon cœur qui bat
Tout bas.

Dans mon quartier, il y a
Des maisons avec des balcons, des magasins,
Des policiers, des pavés par terre,
Et puis mon cœur, mon cœur qui bat,
Tout bas.

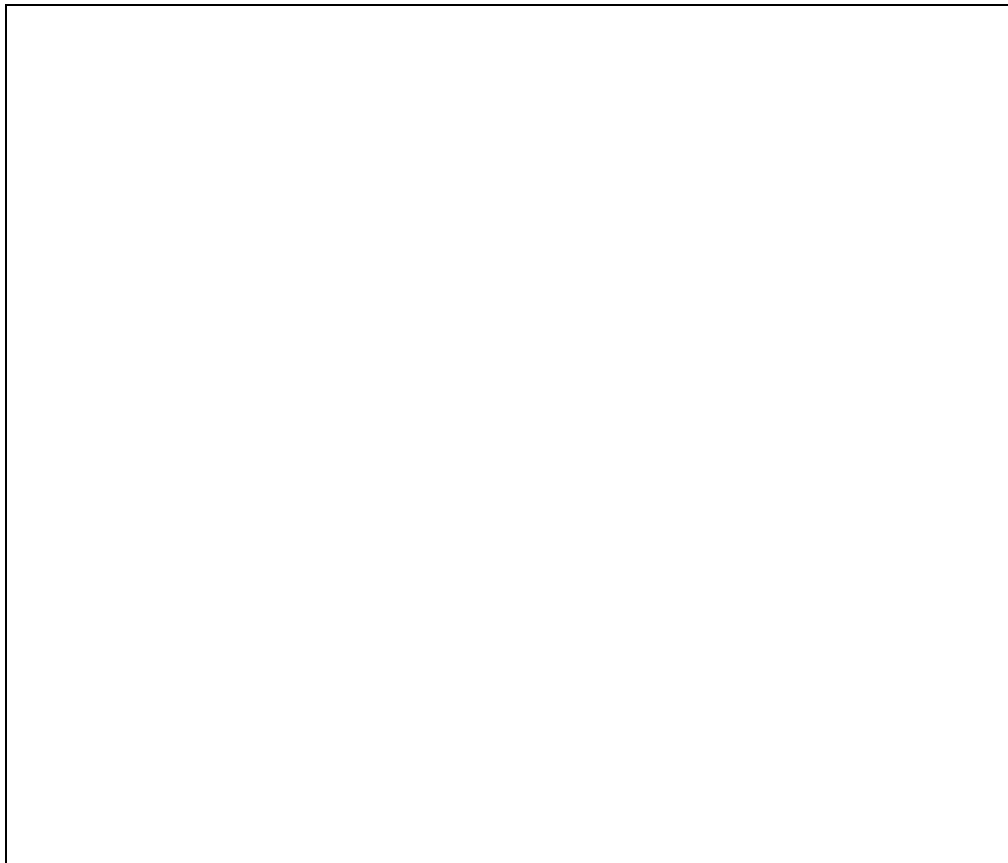
Dans notre rue, il y a
Des voitures, des camions, des messieurs,
des oiseaux,
Et puis mon cœur qui bat tout bas.

Dans cette école, il y a
Des balançoires, le toboggan, des arbres qui
n'ont pas de feuilles,
Mon cœur, mon cœur, mon cœur qui bat
Est là.

Carla, Rudy, Wallid, Léo, Burak

Objectif : Représenter l'environnement proche

Consigne : Dessine ce que tu as préféré lors de la sortie dans le quartier



Production à partir des couleurs du tableau de Joan Miro,

Personnage devant le soleil, 1968

Bleu,
Bleu comme l'eau de la mer,
Bleu comme la pluie du ciel,
Bleu comme un stylo bic,
Bleu comme la potion du magicien.

Rouge,
Rouge comme les toits des maisons,
Rouge comme le ballon qu'on peut taper,
Rouge comme des feutres,
Rouge comme les ailes d'une coccinelle.

Jaune,
Jaune comme le soleil,
Jaune comme les étoiles,
Jaune comme les canards,
Jaune comme le citron.

Le noir, c'est pour les formes.

Louise, Sya, Maodan, Saïd, Virginie ,Burak, Léo

SOMMAIRE

Introduction.....	1
I / La poésie à l'école maternelle.....	2
<u>A- Qu'est-ce que la poésie ?.....</u>	<u>2</u>
1- Rappel historique.....	2
2- Définition de la poésie.....	2
3- Découverte des pouvoirs des mots par le plaisir.....	3
4- Poèmes, comptines, chansons.....	3
<u>B- L'évolution de la place de la poésie à l'école.....</u>	<u>5</u>
1- La récitation.....	5
2- Des évolutions : notion de plaisir et pouvoir du langage.....	6
3- Les nouveaux programmes 2002.....	8
II/ Travailler l'oral grâce à la poésie.....	10
<u>A- La communication orale.....</u>	<u>10</u>
1- La mise en place du dispositif.....	10
2- Situation d'écoute.....	11
3- Parler.....	11
<u>B- Le langage d'évocation, la mémorisation.....</u>	<u>13</u>
1- Une culture partagée	14
2- Imprégnation et plaisir de dire.....	15
3- Utilisation d'outil : la marionnette.....	16
<u>C- Dire la poésie.....</u>	<u>17</u>
1- Jouer avec sa voix.....	17
2- Utilisation du magnétophone.....	18
3- Facilitateurs : usage du corps et marionnette.....	20
III/ Vers une prise de conscience de l'écrit.....	21
<u>A- Unités distinctives de la langue : les syllabes.....</u>	<u>21</u>
1- Retrouver les syllabes constitutives d'un énoncé.....	21
2- Ajouter des syllabes aux mots.....	22
3- Rimes et assonances.....	23
<u>B- Premiers comportements de lecteurs.....</u>	<u>24</u>
1- La lecture du maître.....	24
2- Présentation de différents supports.....	24
3- La typographie.....	26
<u>C/ Ecrire un texte poétique.....</u>	<u>26</u>
1- La dictée à l'adulte.....	27
2- Enrichissement lexical et syntaxique.....	28
3- Ecrire pour être lu.....	30
Conclusion.....	32
Bibliographie	
Annexes	