

<b>Zeitschrift:</b>	Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique
<b>Herausgeber:</b>	Société fribourgeoise d'éducation
<b>Band:</b>	8 (1879)
<b>Heft:</b>	6
<b>Artikel:</b>	Premières notions de méthodologie : du rôle de la mémoire dans l'enseignement
<b>Autor:</b>	Horner, R.
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-1039716">https://doi.org/10.5169/seals-1039716</a>

### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 14.02.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

VIII<sup>e</sup> ANNÉE.

N<sup>o</sup> 6.

JUIN 1879.

# BULLETIN PÉDAGOGIQUE

publié sous les auspices  
DE LA SOCIÉTÉ Fribourgeoise d'Éducation

---

Le BULLETIN paraît à Fribourg le 1er de chaque mois. — L'abonnement pour la Suisse est de 2 francs. Pour l'étranger, le ~~fr~~rt en sus. Prix des annonces, 20 cent. là ligne. Prix du numéro, 20 cent. Tout ce qui concerne la Rédaction doit être adressé à M. Horner, à Hauterive, et ce qui concerne les abonnements au Directeur de l'Imprimerie catholique suisse, à Fribourg. — *Lettres affranchies.*

---

**SOMMAIRE.** — *Rôle de la mémoire dans l'enseignement. — Lettre de Sion. — Correspondances. — Bibliographie.*

---

## PREMIÈRES NOTIONS DE METHODOLOGIE

---

### Du rôle de la mémoire dans l'enseignement

Dans un grand nombre d'écoles primaires, et plus encore peut-être dans l'enseignement secondaire, l'usage a prévalu d'accorder une place exceptionnelle aux exercices de récitation. On fait apprendre généralement aux enfants le mot à mot des leçons de grammaire, d'histoire, de géographie, etc., etc. La seule préoccupation de beaucoup de maîtres, c'est que leurs élèves retiennent fidèlement le texte de leurs manuels scolaires. Lorsqu'ils ont obtenu la récitation d'une page d'histoire nationale, un chapitre de géographie ou quelques paragraphes de grammaire avec définitions, règles, exemples et exceptions, ils se déclarent satisfaits. A leurs yeux, le but est atteint et ils peuvent passer outre.

Si une pareille méthode était vraiment fondée, il faudrait conclure que l'instruction primaire et secondaire consiste principalement et se résume dans une récitation machinale de mots.

Les infortunés écoliers condamnés à ce régime ont-ils du moins la satisfaction de comprendre ce qu'ils récitent ? C'est là pour beaucoup de maîtres une question bien accessoire. S'ils expliquent les leçons, c'est plutôt pour qu'on se les rappelle plus facilement. Ainsi, l'entendement, selon eux, peut venir parfois en aide à la mémoire et en être l'auxiliaire ; mais le but important qu'ils se proposent, c'est la récitation littérale (1).

(1) Nous connaissons des établissements et des plus fréquentés, où l'on apprend toute l'histoire par cœur ; où il est interdit de se servir de cartes dans l'étude de la géographie !

Qui ne sait par expérience les efforts et le temps que nécessitent les leçons que l'on apprend par cœur ? Est-il possible, avec ce système, de parcourir un programme d'histoire et de géographie de quelque étendue ? Non, et nous ne croyons rien exagérer en affirmant qu'il est plus aisé d'étudier le fond de dix pages d'histoire que de graver dans sa mémoire le texte littéral de deux pages seulement. Y-a-t-il rien de plus fastidieux, de plus rebutant, de plus long surtout que de mettre et de retenir dans son esprit, pour les répéter vingt fois encore, ces interminables files de mots dans l'ordre exact du manuel ? Ces leçons offrent donc tout d'abord l'inconvénient, on ne saurait le nier, de prendre un temps énorme et d'inspirer à l'enfant du dégoût pour l'étude. Mais ces exercices mnémoniques, si fatigants et si longs, sont-ils du moins fructueux ?

Avant d'examiner cette importante question, rappelons ici les lois providentielles qui président à la mémoire.

Cette admirable faculté, chacun le sait, repose sur une association d'idées, ou de sons. L'association peut donc être de deux sortes, que j'appellerai *intellectuelle* et *phonétique*. Si, par exemple, mes yeux viennent à rencontrer dans un album la photographie de la statue de Pierre l'Ermite à Amiens, le souvenir des croisades se peint aussitôt dans mon esprit avec les grands événements, les alternatives de succès et de revers et tous les principaux faits dont ces colossales expéditions furent marquées. Cette suite d'idées qui se déroulent en moi en éveillant d'émouvantes impressions, se rattache évidemment à la mémoire que nous avons appelée *intellectuelle* parce qu'elle associe et groupe des *idées*. Parmi ces idées, il en est qui se lient et se rappellent l'une à l'autre par un enchaînement naturel et logique. Ce sont les associations *nécessaires* : telles sont celles qui existent entre la cause et l'effet, le principe et ses conséquences. D'autres, connues sous le nom d'*accidentelles*, résultent de deux perceptions produites dans un même temps, ou dans un même lieu, ou dans des conditions frappantes d'analogie ou de dissemblance.

L'association *phonétique* est cette mystérieuse faculté que nous avons d'apprendre et de nous rappeler une série de consonnances ou de mots, bien que notre intelligence ne puisse s'en expliquer ni le rapport ni l'enchaînement. C'est le phénomène que présente l'exécution d'un chant ou d'une mélodie que l'on sait par cœur. Certes, il n'existe aucun lien intelligible entre les sons qui composent ce morceau. C'est le cas aussi du servant de messe qui répète imperturbablement des pages de latin sans en comprendre un seul mot. C'est encore le cas le plus fréquent de l'écolier qui récite ses leçons. Ce qui prouve péremptoirement que l'intelligence n'a presque jamais aucune part dans ces exercices, c'est que l'enfant peut redire mot pour mot de longs morceaux sans prêter plus d'attention à leur sens que le clerc à ses répons. Mieux encore : si l'enfant veut réfléchir à la signification du texte, le plus souvent il s'embrouillera et ne parviendra pas

à s'en tirer. On serait tenté de se demander si l'on ne récite pas d'autant mieux une leçon qu'on la comprend moins. Sans doute, les paroles que formule l'élève peuvent éveiller dans son esprit l'idée qu'elles expriment et, sous ce rapport, la mémoire des mots pourra lui rendre des services, mais il n'est pas moins vrai que cette marche n'est point logique, car le rappel des idées est subordonné au souvenir instinctif et fugitif des mots, tandis que c'est l'entendement qui devrait précéder chronologiquement la mémoire des mots.

Or, c'est par un exercice purement machinal, s'adressant directement à l'oreille, excluant presque toujours toute participation de l'entendement, c'est par ces procédés que l'on prétendrait cultiver les facultés intellectuelles !

Mais voyez si l'homme fait, l'homme abandonné à son bon sens, suit l'absurde système que nous imposons aux enfants. Lorsqu'il doit retenir fidèlement une série de choses difficiles à se rappeler, comment s'y prend-il ?

Nous ne parlons pas ici des gens instruits et habitués à tout enregistrer sur leur calepin, mais nous voulons observer le campagnard qui ne sait pas ou qui néglige de prendre note de ses commissions.

Quels moyens emploie-t-il quand, par exemple, il s'apprête à se rendre au marché, et que cinq à dix parents ou voisins l'accablent littéralement de commissions de tout genre ? S'avise-t-il jamais d'apprendre par cœur la longue kyrielle des paroles et des phrases qui lui sont adressées ? Point du tout. Ce qu'il cherche tout d'abord, pour être en mesure d'accomplir ce vrai tour de force, c'est un rapport, une *association d'idées* entre la multitude de choses confiées à sa mémoire. Cet arrangement reposera ou sur la nature des objets à acheter, ou sur l'ordre des rues et des magasins à visiter, ou sur d'autres circonstances. L'enchaînement des faits une fois établi dans son esprit, il passe en revue à deux ou trois reprises la longue liste de ses affaires ; après quoi il se sent presque toujours sûr de sa mémoire. Ainsi, qu'on le remarque bien, point de mots à graver dans ses souvenirs, mais des choses, des idées rangées avec ordre et examinées avec attention. Telle est la marche que nous trace la nature ; tels sont les procédés spontanés pris sur le fait, mais que nous ne savons guère appliquer à l'enseignement.

Faut-il s'étonner que tant de gens instruits, que ceux mêmes qui ont fait le plus d'exercices mnémoniques, manquent totalement de mémoire ? Comprendons-nous pourquoi cette faculté se rencontre à un si haut degré de développement parmi les campagnards les plus illettrés ? Par nos leçons de mots, nous n'avons fait qu'émosser cette précieuse puissance de l'âme ; nous avons donné aux jeunes gens des habitudes intellectuelles qui vont directement à l'encontre de ce que nous dicte le simple bon sens.

Que les récitations constituent un labeur aussi fécond qu'ardu, c'est ce qui paraîtra incontestable aux yeux de tout homme sans

parti pris ; mais au risque d'émettre une opinion qui, au premier abord, pourra sembler paradoxale, nous ne craindrons pas d'ajouter, pour dire toute notre pensée, que les leçons littérales nuisent même fréquemment à l'instruction des jeunes gens.

Ici encore nous en appelons aux faits et à l'expérience des instituteurs. Quel est celui d'entre eux qui n'ait constaté combien la facilité avec laquelle les commençants apprennent les tableaux de lecture par cœur, entrave leurs progrès dans cette étude ? Une fois la suite des mots connue, l'enfant ne se donne plus la peine de déchiffrer les lettres, les syllabes et les divers éléments qui composent les tableaux : la place qu'occupe tel mot, la forme qu'il présente, lui suffit pour lui en rappeler la dénomination. Aussi, pour échapper à cet écueil, recommande-t-on toujours aux moniteurs de ne pas suivre l'ordre des mots dans les tableaux.

Il en est à peu près de même des autres branches du programme scolaire : du moment que les signes des pensées sont gravés dans la mémoire des écoliers, du moment par exemple, qu'ils sont à même de réciter les règles de grammaire, il devient bien difficile de fixer leur attention sur le fond même, sur le sens de ces règles et sur leur application. Aux explications qu'on leur adresse, ils répondent invariablement par une récitation.

On habitue ainsi les élèves à se payer de mots, à suppléer par des leçons machinales à l'intelligence d'une règle grammaticale et à l'attention que réclame la suite des faits qui constituent la trame d'un récit historique. Ils croient posséder et bien posséder une connaissance alors qu'ils sont à même d'en répéter la formule. Quand ils sont interpellés, au lieu d'avoir recours à leur intelligence, ils ne font que seriner ce qu'ils savent par cœur. Cela est si vrai, si évident, qu'il leur arrive fréquemment de demander le premier mot de la réponse à donner, mais ce premier mot vient-il à manquer, tout le reste leur échappe. Ainsi, la première syllabe par laquelle s'ouvre l'histoire de Charlemagne, d'après tel manuel, leur fait-elle défaut, ne se rappellent-ils plus le commencement du chapitre de géographie qui traite des cours d'eau d'un pays, ils restent bouche béeante sur tout ce que vous pourriez leur demander ; il en est même de ceux qui ne seraient pas capables, dans ce cas, de dire un seul mot de la vie du célèbre empereur, ou des fleuves et des rivières qui sillonnent le pays. Sans ce funeste système de leçons mnémoniques, serions-nous jamais condamnés à voir des élèves consacrer le temps le plus précieux de leur existence à apprendre des mots vides de sens ?

Mais, pour répondre immédiatement aux objections qu'on ne manquerait pas de nous adresser, disons que nous attachons le plus grand prix à la culture de la mémoire, et que les récitations littérales peuvent être de quelque profit si elles sont convenablement préparées, comme nous l'indiquerons plus loin. Nous ne nions pas que les mots récités, même machinalement, peuvent rappeler les idées qu'ils représentent. Mais ce qui est certain,

c'est que les fruits que l'on retire de ces exercices ne sont en rapport ni avec les efforts qu'ils exigent ni avec le temps qu'ils prennent.

Les leçons d'histoire et de géographie que nous faisons apprendre par cœur, nous avons soin de les expliquer et de les préparer, objecteront peut-être les partisans du système des récitations. — Mais, répondrons-nous, quel profit trouvez-vous à ajouter à l'intelligence du texte des exercices de récitation ? Apprendre l'histoire, ce n'est pas savoir la suite des mots dont tel auteur s'est servi pour la raconter, mais c'est connaître *la suite* des événements. A quoi bon obliger l'élève à concentrer toute son attention, tous ses efforts sur ce qui n'est qu'accessoire et purement accidentel, c'est-à-dire sur la forme d'un récit, sur la succession des phrases ? Quel est l'enfant qui comprendra et retiendra le mieux sa leçon, entre celui qui sait la réciter et celui qui sait la raconter ? L'expérience ne prouve-t-elle pas que le premier apprend peu, difficilement, et ne retient qu'à force de répétitions, tandis que le second, qui n'a pas à s'inquiéter du mot à mot, avancera au moins cinq fois plus et se rappellera mieux.

Le seul avantage bien constaté des récitations littérales, c'est celui de former l'oreille à l'harmonie et aux délicatesses de la langue : on s'y exerce en apprenant par cœur et avec intelligence les chefs-d'œuvre littéraires, comme le musicien se perfectionne dans son art en étudiant les plus belles mélodies des Mozart et des Rossini. Mais ici encore, il faut que la mémoire ne soit que l'auxiliaire de l'entendement et, dans ce but, nous préparerons chaque leçon mnémonique comme nous le dirons plus loin.

Il nous reste maintenant à exposer les règles à suivre pour le développement de la mémoire :

1<sup>o</sup> Apprendre n'est rien, retenir, c'est tout, a dit avec raison un auteur. En effet, à quoi servirait d'avoir appris, si les connaissances acquises nous échappaient aussitôt ? Il est donc de la plus haute importance que le maître veue tous ses soins à la culture de la mémoire.

Mais pour procéder avec logique, il faut qu'il s'applique à choisir une base rationnelle à l'exercice de cette faculté. Quelle sera donc cette base ? Fera-t-il reposer la mémoire des enfants sur des associations phonétiques ou sur des associations d'idées ? Evidemment, il doit accorder la préférence à cette dernière catégorie d'arrangements, comme plus fructueux, plus sûrs et surtout plus tenaces : une mémoire heureuse réalisera, en effet, ces trois conditions, apprendre facilement, retenir longtemps et rappeler promptement les idées recueillies, qualités que les récitations littérales ne sauraient procurer.

Notre première préoccupation sera donc de faire naître dans l'esprit des élèves, de multiplier et de bien diriger les associations destinées à servir de fondement aux exercices mnémoniques. Ces associations devront naturellement varier avec les branches à étudier. Ainsi, pour l'indiquer très succinctement :

a) La première donnera naissance à deux sortes d'arrangements, à ceux qui ne sont que conventionnels et à ceux qui s'appuient sur les lois naturelles du langage. La marque du pluriel dans les noms et les adjectifs, la terminaison des verbes, etc., sont des lois conventionnelles appartenant à la première classe. Le souvenir de ces règles reposera donc essentiellement sur des faits et aura des exemples pour points de départ, tandis que les leçons de la seconde catégorie, celles, par exemple, qui ont pour objet la distinction des mots en noms (les êtres), en adjectifs (les qualités des êtres), en verbes (leurs actions), ou celles de l'accord de l'adjectif avec le nom, etc., devront être basées sur les rapports logiques et naturels des choses, qu'on aura soin de faire comprendre aux enfants. Les leçons de mémoire ainsi pratiquées s'imprimeront aisément dans l'esprit et elles ne s'effaceront point, si l'on y revient de temps à autre.

b) Dans l'étude de l'histoire, l'enfant ne sera jamais astreint à en apprendre le texte par cœur. L'obliger aussi à retenir le mot-à-mot du manuel, c'est le condamner sottement à avancer peu, avec peine et à retenir difficilement. Bien connaître les événements dans leur enchaînement naturel, dans leurs causes comme aussi dans leurs conséquences, frapper l'imagination de l'écolier au moyen de détails dramatiques, de tableaux intéressants, tel sera le moyen le plus efficace. Nous parlerons dans la *Méthodologie spéciale* de l'emploi si utile de l'intuition, des tableaux synoptiques, des résumés, etc., pour réussir dans l'enseignement de l'histoire.

c) Point, non plus, d'exercices de récitation dans la géographie. Ici encore, ce que nous mettrons dans la mémoire des élèves, ce seront des choses et non des mots. Les idées trouveront leur lien naturel dans l'aspect raisonné des pays que nous explorerons au moyen de cartes, ne pouvant le faire par des voyages.

d) Aucun enseignement ne présente un enchaînement plus logique et plus rigoureux que l'arithmétique et la géométrie. En conséquence nous ferons connaître et retenir les règles par les rapports qui rattachent un corollaire à son principe et non par la suite toute fortuite des termes d'une explication ou d'une définition.

2º Ainsi que nous l'avons déjà dit, il n'est cependant pas inutile de meubler et d'armer la mémoire des élèves d'un certain nombre de morceaux littéraires ; le choix en sera discret : peu, mais bien, telle est la règle dont nous ne nous écarterons jamais dans ces exercices de récitation. Le texte à faire apprendre sera expliqué de telle manière que l'enfant soit amené à prendre pour guide principal, dans cette étude, la suite des pensées et non pas seulement l'euphonie des phrases ou la place occupée par les premiers mots des alinéas.

Supposons qu'il s'agisse de faire étudier la fable du *Laboureur et ses enfants*. Voici à peu près la marche que je suivrai dans la préparation de cette leçon.

a. Je ferai lire, ou je lirai moi-même le morceau en question, de façon que les élèves puissent bien en saisir l'idée générale ; puis, je demanderai qu'ils me racontent librement l'histoire que nous offre cette fable.

Cet exercice préliminaire me permettra de voir si mes élèves comprennent ce morceau ou non. Dans ce dernier cas, j'en expliquerai le sens et, au besoin, je m'arrêterai à toutes les expressions et à toutes les inversions quelque peu difficiles à saisir.

b. Après que l'enfant comprendra et connaîtra l'ensemble du morceau à étudier, je ferai un exercice de mémoire pour graver dans son esprit la suite et l'enchaînement de chaque pensée. A cet effet, j'écrirai ou je ferai écrire au tableau noir les mots les plus propres à résumer et à rappeler les idées principales du texte. Ainsi, le mot *Travaillez* suffira à éveiller dans leur mémoire la morale de la fable ; puis, on écrira, pour résumer les deux vers suivants : *Un laboureur près de mourir*. Deux mots, *Un trésor à chercher*, rappelleront le discours du laboureur. Le reste de la fable pourra être rendu par les expressions suivantes : *Travail des enfants. — Ses conséquences.*

c. Après avoir résumé ainsi en quelques mots et par écrit la suite des idées qui composent cette charmante fable, je demanderai aux enfants qu'ils répètent cette série de mots à plusieurs reprises de façon à bien graver dans leur mémoire l'association de ces idées.

d. Les idées retenues, je passe aux termes, aux mots qui servent à les exprimer en exigeant que les enfants répondent à cette question : comment le fabuliste a-t-il rendu la pensée. *Travaillez, Un laboureur près de mourir*, etc.

e. Enfin je lirai moi-même ou je réciterai le morceau en lui donnant l'expression convenable.

Par cette suite d'exercices, l'enfant sera amené nécessairement à se rappeler les mots au moyen des idées et non les idées au moyen des mots ; c'est la seule marche naturelle, la seule qui favorise la culture de l'intelligence en donnant pour base aux leçons de récitation, non une association purement phonétique, mais un enchaînement naturel d'idées.

On trouvera peut-être cette marche trop lente, mais, qu'on ne l'oublie pas, il est plus important de *bien* apprendre que de *beaucoup* apprendre ; d'ailleurs, l'habitude rendra ce procédé facile et le développement progressif des enfants permettra d'aller de plus en plus vite.

3<sup>e</sup> Un excellent moyen de fortifier la mémoire, consiste à faire répéter aux écoliers les diverses idées émises sur un objet dans une leçon de choses. Ces notions seront, le plus souvent, enregistrées d'abord au tableau noir, parce qu'on se rappelle plus aisément ce qui frappe plusieurs sens à la fois que ce qui ne pénètre dans notre esprit que par la porte de notre oreille. Qu'on en fasse l'expérience au moyen de leçons de choses, les enfants parviendront sans beaucoup d'efforts à répéter une série de

cinquante à cent mots. C'est encore grâce à l'enchaînement naturel des idées puisées dans l'ordre des choses que nous obtenons ainsi ces vrais tours de force.

4<sup>o</sup> Nous aurons occasion de le dire plus tard, le calcul mental offre de grandes ressources pour stimuler la mémoire aussi bien que pour exciter l'attention et exercer le raisonnement.

5<sup>o</sup> Dans les cours supérieurs, nous ne saurions assez recommander les résumés et les tableaux synoptiques, non-seulement pour l'étude de l'histoire, mais encore pour la plupart des autres branches.

6<sup>o</sup> Souvent les élèves du cours supérieur seront invités à lire attentivement quelques pages d'un livre de lecture quelconque, comme les *Contes du chanoine Schmid*; ils pourront prendre des notes, et à l'aide de ces notes, ils devront rapporter le lendemain ce qu'ils ont étudié: ce sera là en même temps un excellent exercice de style.

7<sup>o</sup> Les principaux auxiliaires de la mémoire sont: l'attention, la répétition et l'émotion.

L'attention est une condition indispensable pour recueillir les idées à retenir, pour les graver dans la mémoire et pour les classer dans un ordre naturel. Mais ce n'est que par un fréquent retour sur les choses étudiées, par une répétition assidue, que nous parviendrons à conserver les divers matériaux, les mille notions scientifiques et littéraires recueillies par l'entendement.

On en rendra le souvenir plus profond et plus vif en s'aidant de l'émotion que peuvent produire sur l'élève l'émulation ou le désir d'une récompense, ou l'exemple d'un condisciple, ou surtout la surprise qu'occasionnent un récit dramatique, des rapprochements imprévus, des contrastes frappants, des similitudes étranges, des tableaux et des objets qui plaisent aux yeux. L'intuition aide considérablement le souvenir des idées. Chacun de ces moyens auxiliaires que nous venons de mentionner réclamerait des explications et des exemples pratiques que l'espace dont nous disposons ne nous permet pas d'exposer ici.

8<sup>o</sup> S'il est une mnémonique complètement stérile, consistant dans des procédés absurdes, il en est une autre qui peut faciliter considérablement la mémoire des choses. L'enseignement primaire, qui doit avant tout développer les facultés intellectuelles et non procurer de l'érudition, ne saurait sans doute faire usage de cet art ingénieux, souvent même très utile, mais toujours plus ou moins artificiel et mécanique. Cependant nous croyons qu'un instituteur qui s'intéresse à l'avenir de ses élèves ne manquera pas d'y initier ceux d'entre eux qui se proposent de poursuivre leurs études ou d'apprendre quelque langue étrangère.

La mnémonique qui nous paraît la plus recommandable pour l'étude des langues est celle qui repose sur le rapport naturel ou artificiel des idées avec les sons. S'agit-il, par exemple, d'apprendre la langue allemande, de façon à en comprendre au moins la lecture? J'en étudierai d'abord les racines; mais quel long et

rude labeur ; si je n'ai d'autre moyen, pour les graver dans ma mémoire, que la répétition ! Pour alléger ma tâche, je composerai des formules propres à me rappeler à la fois la *prononciation* et la *signification* des racines. Il m'importe peu que cette formule soit bizarre, que le rapport en paraisse singulier, pourvu que j'atteigne mon but, qui est de retenir sans trop de peine le sens de chaque mot. Donnons ici quelques exemples, on saisira mieux notre pensée.

Pour me rappeler la racine *Buch*, livre, je me servirai du mot *bouquin*; le mot *bande* me fera retenir la racine *Band*, ruban ; la formule, *Arme au bras*, gradera dans ma mémoire la signification de *Arm*, bras. *Tinte*, encre, sera retenu par *teinté*, livre *teinté* par l'encre.

Ces quelques exemples suffiront pour donner la clef de cette méthode. Désirez-vous appliquer un procédé analogue pour la mémoire des nombres, des dates, des statistiques, etc., forgez-vous un tableau où chaque unité simple sera représentée par une articulation ou une lettre de l'alphabet. Si vous avez à vous rappeler, je suppose, le nombre d'habitants de Paris, vous cherchez un mot propre à éveiller dans votre esprit le souvenir de la ville en question et renfermant en même temps les lettres ou les articulations qui représentent le nombre à retenir. C'est là, on le voit, une véritable association d'idées.

Nous n'entrerons pas dans de plus longs détails. Les lecteurs qui désireraient connaître à fond cet art ingénieux n'auront qu'à recourir aux ouvrages spéciaux traitant cette matière (1).

R. HORNER.

---

**Rôle de l'orthographe dans l'expression écrite  
de la pensée.**

---

Sion, le 8 avril 1879.

Monsieur le Rédacteur,

Un ancien inspecteur d'académie, aujourd'hui professeur de philosophie à l'Université catholique de Paris, M. Antonin Rondelet, vient de publier deux ouvrages éminemment utiles à tous

(1) Qu'on lise à ce sujet l'ouvrage allemand si curieux du docteur Koth, ou que l'on se procure les publications que le savant abbé Moigno prépare en ce moment sur la mnémonique. Outre une infinité de formules mathématiques, M. Moigno, rédacteur des *Mondes*, a appris douze langues à l'aide de la méthode dont nous venons d'exposer les principes.

M. Koth est parvenu à caser dans sa tête, entre autres choses, et sans beaucoup d'efforts, les trente mille nombres qui composent les tables des logarithmes.