

La mémoire dans ses applications pédagogiques [suite]

Autor(en): [s.n.]

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise
d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **26 (1897)**

Heft 9

PDF erstellt am: **21.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1039431>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

LE BULLETIN PÉDAGOGIQUE

ET LE

MONITEUR DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE

Le *Bulletin* paraît au commencement de chaque mois. — L'abonnement pour la Suisse est de 3 francs. Pour l'étranger, le port en sus. Prix des annonces, 15 cent. la ligne de 50 millimètres de largeur. Prix du numéro 30 cent. Tout ce qui concerne la rédaction doit être adressé à M. Horner, au Collège de Fribourg; ce qui concerne les abonnements, à M. Villard, instituteur, Fribourg. — Pour les annonces, s'adresser exclusivement à l'agence de publicité Haassenstein et Vogler, à Fribourg et succurles.

SOMMAIRE : — *La mémoire dans ses applications pédagogiques (suite).* — *De l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe.* — *Médecine et hygiène.* — *Correspondances.* — *Examen des sourds-muets à Gruyères.* — *Bibliographie.* — *Chronique scolaire.* — *Liste des nouveaux ouvrages reçus au Musée pédagogique.*

LA MÉMOIRE

DANS SES APPLICATIONS PÉDAGOGIQUES

(Suite.)

DIVERSES SORTES DE MÉMOIRE. — On distingue aussi la mémoire *sensible* ou *imaginative* de la mémoire *intellectuelle*. Pendant que la première ne conserve que les sensations et les images (telle que l'image de ma montre) la mémoire intellectuelle retient les idées. Ces deux sortes de mémoire obéissent à des lois très différentes. Dans la mémoire sensible, les souvenirs ne sont liés entr'eux que par des rapports empiriques de ressemblance, de contiguité. Ainsi l'image de ma montre me rappelle le porte-montre, ou mon horloge ou les aiguilles, etc.

Dans la mémoire intellectuelle, les souvenirs s'unissent par des rapports logiques. Par exemple l'idée — non plus de telle ou telle montre — mais de la montre en général, c'est-à-dire des éléments essentiels qui constituent toute montre, peut

éveiller dans mon esprit une foule de souvenirs logiques concernant leur utilité, les causes et les conditions de leur marche, etc.

La mémoire intellectuelle et la mémoire sensible ne s'excluent point ; elles se superposent et se complètent. L'image de ma montre peut me rappeler l'idée de montre en général avec tout le cortège d'idées qui s'y rattachent, comme l'une de ces idées peut raviver dans mon esprit l'image de telle ou telle montre.

C'est la mémoire imaginative qui domine dans l'enfant. Il faut s'en servir pour la transformer en mémoire intellectuelle. Ainsi l'enfant se rappelle une leçon par la suite des consonances qui ont frappé son oreille ou par la place que chaque mot occupe dans son manuel. Sa mémoire suit chaque mot et les voit sur les pages de son livre. Or, il faut peu à peu transformer cette mémoire imaginative en mémoire intellectuelle, en amenant l'enfant, comme il sera dit plus loin, à retenir la leçon par la suite naturelle et logique des idées exprimées. On fera ressortir cet enchaînement, avant que l'enfant aborde l'étude de sa leçon ; on peut lui faire raconter librement le fond de la leçon. Ce n'est qu'après cet exercice préliminaire qu'il sera invité à étudier le mot à mot.

Chez l'enfant, l'image précède l'idée et lui sert de support. C'est pourquoi il faut commencer par s'adresser aux sens par le moyen de leçons de choses et ces images, on les transforme en idées au moyen de la généralisation et par la comparaison. Ainsi je lui montre une fleur en lui faisant examiner et dénommer chaque partie qui compose cette fleur ; puis, en comparant cette fleur à d'autres fleurs, je lui ferai comprendre les éléments essentiels de toutes les fleurs. Par cette généralisation, je lui donnerai l'idée de la fleur.

On distingue encore la mémoire *spontanée* ou involontaire, *réfléchie* ou volontaire, la mémoire des *mots*, des *choses*, des *couleurs*, des *sons*, etc.

LES MALADIES DE LA MÉMOIRE. — Les maladies qui affectent la mémoire ont diverses formes fort différentes, connues sous les noms d'*amnésie*, d'*hypermnésie*.

L'*amnésie* ou perte de la mémoire, peut être subite ou lente, totale ou partielle.

L'épilepsie occasionne généralement une amnésie complète. Mais le plus souvent la perte de la mémoire n'est que partielle ou temporaire. Ribot cite le cas d'un enfant qui, connaissant bien la musique, heurta violemment la tête et resta trois jours sans connaissance. Quand il revint à lui il avait perdu toutes ses connaissances musicales. Il cite encore le cas d'un médecin anglais qui connaissait l'allemand. Après avoir visité les mines du Hartz, il ne retrouva, dans son esprit, plus aucun mot d'allemand. Ce n'est qu'après avoir mangé et après s'être reposé que la langue allemande lui revint en mémoire.

On a vu des mères, ensuite de maladie, perdre totalement le souvenir des noms de leurs fils ; d'autres personnes confondent et mêlent tous les noms.

Chose curieuse ! le vieillard perd peu à peu le souvenir des événements les plus récents pour ne se rappeler bien que ceux de son enfance.

On appelle *hypermnésie* la maladie contraire à l'*amnésie*, c'est-à-dire une surexcitation de la mémoire produite parfois par certaines maladies.

QUALITÉS D'UNE BONNE MÉMOIRE. — La première qualité consiste dans la *facilité* à acquérir des connaissances ; la deuxième dans la *ténacité* à les conserver ; enfin la troisième dans la *promptitude* à rappeler les idées acquises et à les reconnaître.

LE MOT A MOT. — Les leçons apprises par cœur développent-elles la mémoire ? Beaucoup d'hommes le pensent, cependant il en est qui sont d'un avis tout opposé. M. William James a cherché à démontrer, non seulement par des raisonnements, mais par des expériences, que le système des récitations ne donne point les résultats que l'on en attend généralement. Voici l'une de ses expériences. Pendant 8 jours de suite, pour vérifier d'abord l'état présent de sa mémoire, il apprit 158 vers du *Satyre* de Victor Hugo. Le nombre total des minutes requises fut de 131. Il apprit ensuite, en travaillant 20 minutes par jour, le premier livre du *Paradis perdu*, ce qui lui demanda 38 jours. Après cet exercice d'entraînement, il revint au poème de Victor Hugo, et apprit de nouveau 158 lignes à la suite des premières. Cela lui prit 151 minutes, c'est à dire 20 minutes de plus que la première fois. Voilà donc le bel effet de tant de leçons apprises par cœur, s'écrie M. Fouillée, à qui nous empruntons ces renseignements, voilà le bel effet des récitations pour exercer la mémoire. L'expérimentation fut recommencée par le docteur Burnham, par M. Drown, par M. Baldwin, M. Pease, etc. Le résultat fut que l'on n'apprenait pas plus vite par cœur après qu'avant un exercice de 18 jours. Quand on apprend des séries de syllabes sans aucun sens, il y a une accoutumance à l'incohérence des syllabes qui se produit, car il faut s'habituer à porter son attention sur des choses dénuées de sens et d'intérêt ; on y arrive après un certain exercice, mais ensuite on n'avance plus.

M. Fouillée raconte encore que M. James consulta sur l'effet des leçons littérales, des acteurs expérimentés et tous nièrent « que l'habitude d'apprendre des rôles produisit quelque différence dans leur pouvoir de rétention proprement dite. » Ce qu'ils acquéraient par l'exercice, ce n'était pas vraiment une meilleure *mémoire*, c'était une meilleure *méthode* pour étudier systématiquement un rôle.

Un prédicateur interrogé par le même psychologue donna la réponse semblable : « J'avais d'abord l'usage, dit-il, d'ap

prendre phrase par phrase ; maintenant je prends l'idée du tout, puis de ses divisions principales et enfin des phrases ¹. Il est clair, en outre, que de nombreuses liaisons s'établissent par l'habitude entre un sermon et un autre. Les mêmes associations d'idées se reproduisent souvent.

Si les résultats des expériences que nous venons de mentionner se confirment, il faudrait conclure que le système d'éducation suivi dans un grand nombre d'établissements de langue française, réclame de profondes réformes. L'usage a prévalu de faire apprendre le mot à mot des grammaires française, latine et grecque, des auteurs classiques, des manuels d'histoire, de géographie, etc., sous prétexte de cultiver et de fortifier la mémoire.

N'y aurait-il pas là une illusion ?

Quoiqu'il en soit, en attendant que des expériences plus nombreuses nous aient fixés définitivement sur la valeur et sur l'efficacité des leçons de mot à mot, nous nous rappellerons qu'on ne cultive pas la mémoire exclusivement par des leçons littérales, mais par l'acquisition de toutes sortes de connaissances. Les mémoires les plus heureuses se rencontrent fréquemment chez des paysans, c'est-à-dire chez des gens qui n'apprennent rien par cœur.

D'autres expériences faites par M. Sanford de Clark University sur plusieurs sujets ont démontré que le nombre le plus petit de lectures d'une même leçon, dans un temps donné, se rencontre chez ceux qui apprennent le mieux. Il faudrait conclure de là que ce n'est pas en lisant et en répétant souvent la même série de mots qu'on apprend facilement, mais en y prêtant une très grande attention.

On a observé de plus que, lorsqu'on apprend des séries de syllabes en les prononçant à haute voix, la mémoire en est facilitée.

S'agit-il de graver dans la mémoire des syllabes dénuées de sens, on a constaté par des expériences bien sûres que la mémoire visuelle est supérieure à la mémoire auditive. On avait d'une part prononcé ces syllabes à plusieurs reprises, d'autres part on les avait présentées écrites ; les sujets ont mémorisé les syllabes avec plus de rapidité et moins de répétitions dans la forme visuelle que dans la forme auditive.

PREMIERS SOUVENIRS DE L'ENFANCE. — D'après une enquête faite récemment sur cette question, la date du premier souvenir varie entre des limites très larges ; il y a des personnes qui se rappellent un fait ou une scène qui correspond à un âge de un an et même moins ; d'autres, au contraire, ne se rappellent aucun événement avant l'âge de 6 à 7 ans ; mais, en général,

¹ Voir L'enseignement au point de vue national, par Fouillée, pages 369, 370, etc.

chez la plupart des personnes, le premier souvenir correspond à l'âge de 2 à 4 ans.

L'impression primitive a été accompagnée généralement d'un degré d'attention extraordinaire, soit parce qu'elle était horrible ou délicate, soit parce qu'elle était tout à fait nouvelle, surprenante et hors de proportion avec le train courant de notre vie ; c'est ce que nous exprimons en disant que nous avons été fortement frappés.

Il est assez important de savoir comment le souvenir apparaît. Dans la majorité des cas, la scène qui apparaît comme le premier souvenir est une image visuelle. Les objets, les couleurs, sont représentés avec beaucoup de netteté. Par contre les personnes sont généralement mal représentées.

Mais on ne peut jamais localiser dans le temps ces premiers souvenirs si ce n'est en les rapportant à des événements dont on a appris la date que plus tard (V. et C. Henri).

Mais ce qui paraît résulter d'un assez grand nombre d'observations, c'est que ces premières acquisitions si faciles, si promptes de la mémoire enfantine, sont en revanche fragiles, peu solides. Leibniz cite un enfant qui, devenu aveugle vers deux ou trois ans, ne se rappelle plus rien de ses perceptions visuelles. Laura Bridgman avait joui pendant quelques mois, de l'usage de ses sens, jusqu'au jour où un accès de fièvre scarlatine, abolit son ouïe, sa vue et sa parole ; dès ce moment elle ne se ressouvint plus de ce qu'elle avait appris durant la durée de sa vie normale.

La conclusion qui résulte de ces faits c'est que la répétition, le renouvellement fréquent et même continu des impressions, est indispensable pour fixer les souvenirs du premier âge. L'enfant n'apprend si aisément la langue maternelle que parce qu'il entend résonner sans cesse à son oreille les mêmes mots. La mémoire est comme une peinture délicate, où le pinceau doit repasser plusieurs fois, pour maintenir les couleurs fugitives et toujours prêtes à disparaître. Ce qui rend encore si précaire la durée des souvenirs, c'est l'absence de coordination entre les perceptions successives. La mémoire véritable, la mémoire de l'adulte est un ensemble, une trame serrée d'impressions reliées les unes aux autres, enfermées dans des cadres fixes, autour d'un noyau central, l'idée du moi (Compayré).

Rien ne facilite autant la mémoire que l'enchaînement bien coordonné des connaissances acquises. Les notions éparses sans lien s'évanouissent bien vite.

(A suivre.)

R. H.

