



UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

L'impact de l'utilisation d'une mind map structurée en histoire sur l'apprentissage de contenus qui font sens

Auteur	Audrey Defferrard
Directrice	Dre Marie-Pierre Chevron
Date	02.09.2025

Introduction

L'un des objectifs fondamentaux de l'éducation est de proposer aux élèves des apprentissages porteurs de sens. Pour y parvenir, il s'agit d'ancrer les connaissances dans le quotidien des élèves et de les relier aux grands enjeux du monde contemporain. Une telle approche renforce leur engagement et soutient activement la construction du sens.

Dans cette optique, l'apprentissage significatif (ou Meaningful learning) offre un cadre de réflexion permettant d'accompagner une compréhension durable des concepts, de soutenir la rétention, ainsi que de permettre le transfert de connaissances acquises dans de nouveaux contextes. Selon Mayer (2002), une réelle compréhension ne peut émerger que si les tâches

d'évaluation exigent plus qu'une simple restitution de faits ou de connaissances isolées. Lorsqu'un élève est capable de mobiliser une information apprise dans une situation nouvelle afin de répondre à de nouvelles questions, cela indique que du sens est construit (Mayer & Wittrock, 1996). Ainsi, c'est lorsque le transfert est réussi que l'apprenant donne du sens à ses apprentissages et à son expérience. En effet, si les connaissances et compétences ne peuvent être transférées au-delà du cadre scolaire, cela suggère que l'éducation institutionnelle ne remplit pas son rôle de préparation à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. Il est dès lors indispensable de se pencher sur le développement de méthodes pédagogiques « transférogènes » (Tardiff, 1999).

Ce travail a pour objectif de mettre en place un dispositif pédagogique favorisant le transfert en histoire, tel que précédemment défini, sur le thème de la Seconde Guerre mondiale. Nous proposons que le transfert sur cette thématique est important car il pourrait permettre à l'élève de tisser des liens entre le passé et le monde actuel, contribuant ainsi à une meilleure compréhension de ce dernier.

Afin d'accompagner cette construction du sens, nous proposons de mettre en place en classe l'approche dite « en trois piliers », chacun d'entre eux correspondant à un moment clé de l'apprentissage : engager les élèves, structurer les contenus d'apprentissage et transférer les connaissances acquises dans de nouveaux contextes (Autresens, 2025). Partant de l'hypothèse qu'un transfert peut être favorisé par la structuration des contenus (Novak, 2002), nous avons proposé d'utiliser en classe un outil de structuration des contenus que nous avons nommé « Mind Map structurée » (MMs). En effet, le fait de compléter une MM à la fin des cours exige la récupération dans la mémoire de vocabulaire ou de concept propre au thème abordé, ce qui constitue également une condition nécessaire à la réalisation d'un transfert (Chevron, 2014). Ainsi, la MM joueraient un rôle facilitateur dans le processus de transfert.

Nous avons également proposé à la fin de la séquence un test de transfert comprenant à la fois des questions nous permettant de mesurer l'évolution de l'utilité perçue de l'histoire par les élèves et également des questions de transfert. Ainsi, la problématique de ce travail est la suivante : dans quelle mesure l'utilisation d'une MM dans l'apprentissage du concept de la Seconde Guerre mondiale favorise-t-elle l'apprentissage de contenus qui font sens ?

De plus, notre travail cherche à vérifier plusieurs hypothèses :

1 : L'utilisation d'une mind map structurée durant une séquence d'histoire a un impact positif sur la capacité de transfert des élèves.

2.1 : Les élèves qui se sont engagés à bien compléter la mind map structurée ont mieux réussi le test de transfert que les élèves qui se sont peu appliqués.

2.2 : Plus les élèves s'engagent à compléter leur mind map structurée, plus ils réussissent le test de transfert.

3 : Les élèves qui ont bien réussi le test de transfert ont augmenté leur perception de l'utilité de l'histoire (le sens qu'ils accordent à apprendre cette discipline).

4 : Les élèves qui considèrent la mind map structurée comme un outil qui les a aidés à structurer les contenus à apprendre ont un bon résultat au test de transfert et à l'examen final.

5 : Les élèves qui considèrent que le fait de compléter une mind map structurée à la fin de chaque cours les a aidés à revenir sur les éléments importants abordés en cours, ont un bon résultat au test de transfert et à l'examen final, comparé aux élèves qui n'ont pas trouvé la mind map utile.

Méthode

Pour ce travail, le dispositif pédagogique suivant a été mis en place. Nous avons utilisé un plan quasi-expérimental avec deux groupes indépendants : deux classes de 11H issues de la filière PG d'un Cycle d'Orientation du canton de Fribourg. Le groupe expérimental compte 26 élèves : il répond à un court questionnaire (le pré-test) composé d'un item avec échelle de Likert (1 à 4), puis il utilise la MM tout au long de la séquence sur la Seconde Guerre mondiale et répond à un deuxième questionnaire appelé « test de transfert », en fin de séquence. Quant au deuxième groupe, c'est un groupe de contrôle qui complète seulement les deux questionnaires, et suit des cours « classiques ».

La MM est complétée en autonomie par les élèves à la fin de chaque cours avec les nouveaux savoirs qui leur ont été présentés. La réalisation de cette tâche permet à l'élève de se rappeler des savoirs, de les reformuler et de les structurer afin d'optimiser leur mémorisation et leur réutilisation dans d'autres contextes. Notre objectif était d'évaluer l'impact d'un tel outil d'apprentissage sur les capacités de transfert des élèves en cours d'histoire. En outre, l'item du pré-test qui est le suivant : « Apprendre l'histoire m'aide à mieux comprendre le monde d'aujourd'hui. » est également présent à la fin du test de transfert afin d'observer si la perception de l'utilité de l'histoire a évolué chez les élèves.

Résultats

Le test de transfert a été réussi par 84% de notre échantillon. Du sens a donc été construit pour la majorité des élèves. En revanche, nos résultats indiquent que la classe expérimentale ne réussit pas forcément mieux le test de transfert que la classe contrôle, un biais venant nuancer cette conclusion. En effet, le groupe expérimental comprend des élèves peu scolaires et certains d'entre eux effectuent une année supplémentaire. Tandis que la classe contrôle est une classe constituée d'élèves « à leur place ».

Toutefois, dans le groupe expérimental, les résultats révèlent une corrélation forte et significative entre la réussite au test de transfert et la réussite à l'examen final de la séquence sur la Seconde Guerre mondiale. Cette corrélation ne se retrouve pas dans le groupe contrôle. Ainsi, l'explication qui nous semble la plus plausible serait que la capacité de bien réussir le test de transfert témoigne d'un apprentissage en profondeur, qui permettrait à l'élève d'être davantage en mesure de réussir l'examen final de la séquence. Un apprentissage significatif profond aurait potentiellement eu lieu dans le groupe expérimental.

Notre hypothèse : « Les élèves qui se sont engagés à bien compléter la MMs ont mieux réussi le test de transfert que les élèves qui se sont peu appliqués » ne peut pas être confirmée. La moyenne au test de transfert du groupe 3, qui désigne les élèves qui se sont bien engagés dans l'activité, est supérieure à celle du groupe 1, qui ne s'est pas appliqué. Cependant, la différence n'est pas significative. Il n'existe pas non plus de lien significatif (hypothèse 2.2) entre l'engagement dans la réalisation de la tâche et la réussite au test. Néanmoins, il est important de rappeler que le groupe 1 compte seulement dix élèves et le groupe 3 en compte huit, ce qui peut expliquer la non-significativité des tests.

Nous questionnons également l'impact du questionnaire de transfert sur la perception de l'utilité de l'histoire pour les élèves. Nous constatons qu'un quart de l'échantillon (24.5%) a augmenté sa perception de l'utilité de l'histoire après avoir passé le test de transfert.

Finalement, il n'existe pas de lien entre la perception de la MMs comme un outil de structuration efficace et la note au post-test ainsi que la note à l'examen final (hypothèse 4). Il n'existe pas non plus de lien entre les notes à ces deux tests et le fait de considérer que d'utiliser la MMs aide à réviser des éléments importants abordés en cours (hypothèse 5).

Conclusion

En ce qui concerne la réponse à notre problématique, les résultats obtenus dans cette étude ne nous permettent pas de conclure à l'efficacité de l'utilisation d'une MMs en histoire pour la réussite d'un test de transfert. Cependant, le taux de réussite au test de transfert est élevé sur l'ensemble de notre échantillon, ce qui permet de conclure que du sens a été construit chez les élèves. Ceci pourrait être attribué au fait que les élèves ont bien saisi à la fois les connaissances historiques et leurs implications.

De plus, ce travail de recherche révèle qu'un quart de l'échantillon a augmenté sa perception de l'utilité de l'histoire après avoir passé le test de transfert. Ce résultat nous conforte dans l'idée que poser des questions de transfert est important. Les élèves se rendent compte qu'ils sont capables de répondre à des questions perçues comme utiles car elles leur permettent de faire un lien avec le monde d'aujourd'hui et de mieux le comprendre.

Dans le prolongement de ce travail, des études sur un échantillon plus large pourraient être envisagées. Ces futures études pourraient permettre d'identifier plus précisément l'impact de la structuration des contenus sur les capacités de transfert. Il nous semble également important de repenser le moment le plus opportun pour faire travailler les élèves sur les MMs. En effet, les fins de cours, en particulier lorsqu'il s'agit de période de fin de matinée ou de journée, ne sont certainement pas idéales à ce type de travail. Les effets des efforts de re-mémorisation et de métacognition seraient certainement plus importants si les élèves devaient s'exercer en début de cours, en faisant référence aux cours précédents.

En définitive, ce mémoire propose un dispositif pédagogique favorisant la capacité de transfert des élèves, et donc une plus grande construction de sens. Ce dispositif aspire à être adapté à d'autres disciplines scolaires.

Bibliographie

Chevron, M.-P. (2014). A metacognitive tool: Theoretical and operational analysis of skills exercised in structured Concept Maps. *Perspectives in Science*, 2(1-4), 46-54.
<https://doi.org/10.1016/j.pisc.2014.07.001>

Mayer, R.E. & Wittrock, M.C. (1996) Problem-Solving Transfer. In: Berliner, D.C. and Calfee, R.C., Eds., *Handbook of Educational Psychology*, Macmillan, New York, 47-62.

Mayer R. (2002) Rote Versus Meaningful Learning, *Theory Into Practice*, 41:4, 226-232.

Novak, J. D. (2002). Meaningful Learning: The Essential Factor for Conceptual Change in Limited or Inappropriate Propositional Hierarchies Leading to Empowerment of Learners. *Science Education*, 86(4), 548-571. <https://doi.org/10.1002/sce.10032>

Tardif, J. (1999). *Le transfert des apprentissages*. Montréal : Les Éditions Logiques.

Sitographie

Chevron M.P., Wicky C. (2025) *Meaningful learning*, Autresens, <https://www.autresens.org/>, consulté le 15 mars 2025