

## Reflect-Action, la MNLE et la gestion mentale

### Quels liens ou comment l'esprit de Reflect-Action traverse-t-il toute la pratique pédagogique ?

*Avec d'autres formateurs de Lire et Ecrire Brabant wallon, Axelle Devos anime des groupes de formation intensive à Nivelles. Depuis plusieurs années, elle met en pratique Reflect-Action, mais aussi la MNLE. Comment voit-elle l'articulation entre ces deux approches méthodologiques ? Nous l'avons rencontrée pour lui poser la question.*

*Au cours de l'interview, nous avons découvert qu'elle travaille également, dans une même perspective émancipatrice, avec la gestion mentale<sup>1</sup>...*

*Axelle, peux-tu expliquer quel lien tu vois entre les deux méthodes, Reflect-Action d'une part et la MNLE d'autre part ?*

Ce que j'aurais envie de dire en premier lieu, c'est que Reflect-Action<sup>2</sup> est une démarche globale qui a pour objectif un changement de positionnement. C'est-à-dire qu'à travers les processus qui sont à l'œuvre dans le groupe, on cherche à créer un contexte où les participants puissent prendre du pouvoir sur leur apprentissage mais aussi – et ça, c'est valable également pour les formateurs – prendre du pouvoir sur eux-mêmes, sur leur capacité à se forger une opinion, à faire des choix qui tiennent compte des situations dans lesquelles ils se trouvent... Au niveau des cours, c'est être plus conscient du comment on apprend, de ce qui fonctionne pour soi et être réellement proactif par rapport à son apprentissage. Pour atteindre cet objectif, nous avons recours à des

méthodes qui favorisent l'horizontalité dans la relation pédagogique et qui permettent à l'apprenant d'être plus autonome, c'est-à-dire d'être davantage conscient de ce qui se joue pour lui et donc de se positionner en fonction de ses besoins et de son analyse de la situation. Voilà pour l'essentiel.

*Comment en êtes-vous arrivés à faire ce choix pédagogique ?*

Ca faisait longtemps qu'au Brabant wallon, on cherchait à rendre notre pratique cohérente avec ces deux principes d'autonomie et d'horizontalité. C'est comme ça que nous avons tissé des liens entre Reflect et la MNLE qui nous semblait être une méthode – je ne dis pas que c'est la seule – permettant de mettre en place ce type de relation dans l'apprentissage de la lecture. Pour cela, on travaille beaucoup sur le questionnement. Le travail du formateur, c'est aussi



de renvoyer des questions qui rendent accessibles à l'apprenant ses processus d'apprentissage, ses raisonnements : quelles questions dois-tu te poser ? de quoi as-tu besoin pour trouver la réponse ? Il s'agit donc de créer des contextes d'apprentissage, que ce soit pour la lecture ou l'écriture – on développe les mêmes principes pour l'apprentissage de l'écriture avec les groupes en formation de base – où l'apprenant est chercheur et vient prendre dans les outils (*Bescherelle, Eurêka, etc.*) ou chez le formateur à travers le dialogue pédagogique, ce dont il a besoin pour trouver la réponse et avancer. L'autre jour, une apprenante a dit à une autre qui rencontrait une difficulté en conjugaison : *« Je pense que ce que tu n'as pas, c'est que tu ne sais pas la question que tu dois te poser pour avoir la réponse. C'est ça que tu dois savoir. »* En fait, c'est exactement ça. A partir du moment où je sais quelle est la question que je dois me poser, les outils sont là et donc les éléments de réponse me sont accessibles.

*Et donc la clé qui explique comment Reflect et la MNLE s'articulent dans votre pratique, c'est le dialogue pédagogique ?*

Oui, pour moi, le lien c'est la relation pédagogique. C'est là que ça va s'imbriquer. Je pense que sinon ça ne change rien qu'il y ait ou non Reflect. C'est vraiment une cohérence en termes de relation entre le formateur et les apprenants et entre les apprenants entre eux également. Dans les activités Reflect, le formateur participe avec le groupe, il réalise les activités au même titre qu'eux. Evidemment, dans les phases d'apprentissage, le formateur ne fait pas le même travail que les apprenants, il n'a pas la même position mais il essaie de créer une relation pédagogique qui permette d'être dans un échange à parité égale ainsi que dans une démarche de co-construction avec les apprenants.

*Tu disais que vous aviez tissé des liens entre Reflect-Action et la MNLE. Peux-tu expliquer le cheminement qui a mené à cette imbrication des deux méthodes ?*

Comme on travaillait déjà avec Reflect et avec la MNLE, mais sans faire explicitement les liens entre les deux, on ressentait une certaine insatisfaction, une incohérence dans notre pratique. On se disait : dans les animations Reflect, on participe avec les apprenants, on essaie d'instaurer un rapport de parité. Et quand on se retrouvait en situation pédagogique, on avait l'impression de reprendre notre casquette de formateur, de changer de niveau dans la relation. On vivait cela assez mal. On s'est mis alors à réfléchir l'apprentissage de la lecture-écriture autour de ce critère-là : qu'est-ce qui nous permet de rester dans une cohérence de co-construction, d'échanges avec les apprenants

comme dans la démarche Reflect ? Comment s'intègre l'horizontalité dans notre manière de travailler avec la MNLE ? Comment mieux articuler les activités d'apprentissage de la lecture-écriture et cette démarche globale émancipatrice ? Nous pensons que la MNLE se prêtait particulièrement bien à un positionnement plus horizontal de la relation à travers tout ce qui est mis en place pour que les apprenants soient chercheurs, questionneurs et rapidement autonomes face à des situations de lecture-écriture. Je pense que ça ne tient pas tant à la méthode naturelle en elle-même mais davantage à la manière dont on l'applique dans la relation pédagogique. On peut très bien, avec la MNLE, rester dans la position du formateur 'qui sait' et qui apporte un savoir à l'apprenant 'qui ne sait pas'. C'est vrai que la MNLE s'y prête particulièrement bien mais peut-être que si on avait travaillé avec ECLER<sup>3</sup>, on aurait fait le même cheminement. C'est en tout cas quelque chose qui ne vient pas comme ça d'emblée, mais qui s'apprend et se travaille. Il faut d'abord déconstruire nos propres représentations sur notre position de formateur, sur notre rapport au savoir, sur notre positionnement dans la relation pour que ce ne soit pas nous, les formateurs, qui transmettions un savoir mais l'apprenant qui se l'approprié.

*Du côté des apprenants aussi, le fait qu'ils soient dans des animations Reflect fait sans doute que c'est plus facile pour eux de rentrer dans une démarche de dialogue au niveau de l'apprentissage...*

Oui, c'est sûr. Tout ce qui se dit et se vit dans le groupe permet de faire des liens dans les situations concrètes d'apprentissage et de mettre du sens sur des difficultés

particulières ou d'aller puiser des ressources à d'autres niveaux pour résoudre une difficulté en français, par exemple. Je pense que le plus difficile est de déconstruire les représentations sur le comment on apprend. La majorité des gens qui viennent ici – ou ailleurs – ont une représentation très scolaire de l'apprentissage. C'est logique, c'est comme ça que ça fonctionne en général. Et donc, il y a un choc qui se produit quand ils voient la méthode avec laquelle on travaille. Certains mettent plusieurs mois avant de comprendre et d'accepter de changer leurs représentations.

Dans les animations que l'on met en place, que ce soit une démarche d'apprentissage ou une démarche plus globale au niveau du groupe, il y a toujours un temps où les personnes réfléchissent à ce que cela leur a apporté, où elles peuvent faire du sens sur ce qu'elles viennent de vivre. Reflect le permet en créant des espaces où l'on co-construit dans le groupe le sens de ce qu'on est en train de faire et ça, c'est vraiment important.



Il y a aussi toutes les activités où l'on travaille autour du comment on apprend. Nous avons suivi des formations avec Danielle Henuset sur la gestion mentale qui permet de prendre conscience notamment de ses canaux privilégiés d'apprentissage, de ses modes de fonctionnement cognitifs. Pour que chacun puisse connaître la manière dont il apprend et ce dont il a besoin pour mémoriser par exemple. Si je sais comment je fonctionne, j'ai accès à ce dont j'ai besoin et donc je ne dois pas le demander au formateur, je n'ai pas besoin qu'il me réexplique 25 fois les choses. Je sais comment il faut qu'il me les dise ou comment je dois aller chercher l'information pour qu'elle soit pertinente pour moi. C'est évidemment un processus à long terme; ce n'est pas avec une seule animation en gestion mentale que ça peut être acquis. La gestion mentale est une ressource importante pour guider le dialogue pédagogique.

Ce sont finalement toutes ces choses que l'on essaie de construire petit à petit, au jour le jour, dans certaines animations plus ponctuelles et dans le dialogue pédagogique

avec les apprenants. Ça vient renforcer cette cohérence dont je parlais toute à l'heure, cette espèce de principe qui est de dire : il faut que la personne puisse être autonome. Être autonome, ce n'est pas seulement chercher ce dont j'ai besoin ici et maintenant à Lire et Ecrire pour répondre à la situation problème dans laquelle je me trouve, mais c'est plus globalement, une fois que je suis sorti de Lire et Ecrire, pouvoir me débrouiller, analyser une situation, aller chercher ce dont j'ai besoin pour résoudre un problème quel qu'il soit.

*Peux-tu donner un exemple d'animation ponctuelle que vous avez faite sur comment on apprend ?*

C'est un travail en groupe que l'on fait souvent dans les activités de démarrage<sup>4</sup> en début d'année pour installer les relations dans le groupe, créer des liens entre les gens. On travaille notamment sur les représentations que les apprenants ont de l'apprentissage. Cette année-ci, nous avons fait une animation autour de « quelles sont les compétences que j'ai et comment je les ai apprises ? » Par exemple, si je sais cuisiner, si je sais conduire, si je sais dessiner, ... comment et avec qui je l'ai appris ? Cela permet à chacun de déconstruire la manière dont il a appris tous les savoirs et les compétences qui sont déjà là et de prendre conscience du comment il les a acquis pour s'appuyer dessus, en faire des ressources dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Cette année, nous avons également travaillé sur les processus de mémorisation. On a par exemple proposé un mime que les apprenants devaient mémoriser. Puis, on a essayé de voir avec chacun quels moyens il avait utilisés, ce qui fonc-



tionnait pour lui dans la mémorisation pour qu'il puisse pointer ce qui peut l'aider dans son propre fonctionnement.

Cette démarche se fait aussi au jour le jour dans le dialogue pédagogique quand le formateur renvoie à l'apprenant certains types de questions : qu'est-ce qui t'aide ? est-ce que ça t'aide de recopier ? est-ce que ça t'aide de relire ? est-ce que tu veux que je répète ? est-ce que tu dois visualiser le mot dans ta tête ? etc. Petit à petit, au cours de l'apprentissage, comme la personne se voit progresser, elle va percevoir l'utilité de la méthode que l'on propose. Elle va sentir que ça fonctionne et qu'elle peut le faire seule aussi, qu'elle peut réutiliser ces questionnements face à des situations nouvelles, cela va prendre sens pour elle. Elle va éprouver la satisfaction de se sentir plus autonome et compétente, ce qui est un facteur essentiel de soutien à la motivation dans l'apprentissage. Il y a des personnes à qui ça parle très vite parce qu'elles sont déjà dans une logique d'autonomie mais il y en a d'autres pour lesquelles c'est un travail beaucoup plus long. C'est là qu'il est important de pouvoir, à un moment donné, individualiser la relation pédagogique pour bien percevoir où chacun se situe et en tenir compte dans ce qu'on lui renvoie. Je pense que c'est vraiment une richesse, un plus dans l'apprentissage, ce moment où l'on est à côté de l'autre et où le dialogue s'installe entre le formateur et l'apprenant autour des questions qui permettent à l'apprenant de comprendre par lui-même ce dont il a besoin et de déduire le fonctionnement de ce sur quoi il est en train de travailler. On est réellement dans une autre démarche que celle où le formateur explique comment ça fonctionne...



*Est-ce que les personnes arrivent à réinvestir ailleurs, dans d'autres apprentissages mais aussi dans la vie quotidienne, ce qui s'est passé là, dans la relation avec le formateur ? Arrivent-elles à faire le lien par elles-mêmes ou le formateur doit-il constamment y revenir ?*

Oui, c'est possible si on est dans un processus continu avec des animations régulières et pas seulement ponctuelles. Dans nos groupes à Nivelles, on s'arrête pour faire une évaluation toutes les semaines ou tous les 15 jours. A ce moment-là, on peut faire des liens avec l'apprentissage. C'est vraiment indispensable car c'est souvent dans ce travail que l'apprentissage prend sens. Ça demande du temps et qu'entre formateurs on soit dans la même logique, qu'il y ait un esprit de collaboration et un accord sur l'utilisation des outils. Et donc ça ne marche qu'à certaines conditions : il faut une équipe pédagogique qui soit au clair avec la méthode, qui soit sur la même longueur d'onde et dans la même dynamique relationnelle par rapport au groupe.



*Au niveau des conditions, ne faut-il pas aussi un minimum d'heures de présence des apprenants ?*

Non, pas nécessairement. Je pense qu'on peut utiliser les mêmes principes et la même philosophie avec un groupe qui vient 4h semaine en mettant en place une relation pédagogique qui soit horizontale, qui soit dans la co-construction. C'est un choix pédagogique, c'est un choix de positionnement. Que les apprenants viennent 4 ou 20h semaine, cela ne change rien. On ira seulement moins vite et on abordera moins de choses si on n'a que 4h. Si on veut travailler sur un processus où l'apprenant se repositionne différemment à la fois dans son apprentissage en étant davantage autonome, en étant davantage chercheur par rapport à des situations problèmes, et qu'en même temps on veut élargir le travail au niveau du positionnement de la personne dans les différents cercles dans lesquels elle

interagit, dans le groupe mais aussi dans la famille, dans l'environnement social, le village, l'école..., si on poursuit des objectifs émancipateurs à ces différents niveaux, il faut évidemment un nombre plus important d'heures de formation pour l'apprenant.

*Peux-tu, pour terminer, résumer en quelques phrases ces liens que tu as développés au cours de l'interview entre Reflect, la MNLE et la gestion mentale ?*

Je dirais que ce qui est fondamental, que ce soit dans l'apprentissage ou dans une autre activité, c'est d'instaurer un contexte pédagogique qui va permettre à la personne de comprendre ce qui est en train de se jouer là, ce qu'elle peut en retirer, ce que ça lui apporte, ce que ça lui apprend. C'est transversal à n'importe quelle situation, que ce soit l'apprentissage des maths, du français ou des problématiques comme le logement, la santé, n'importe quelle problématique. Est-ce que, en

tant que formateur, je mets en place des outils qui permettent aux personnes de comprendre comment ça fonctionne pour elles et que ça fasse du sens à tous niveaux, qui leur permettent de se poser les bonnes questions, d'avoir les raisonnements adéquats, d'utiliser les bons outils ? Et donc la gestion mentale associée à la MNLE permet de travailler ce questionnement intellectuel et cognitif : quelles sont les questions que je dois me poser ? quels sont les liens qui vont faire que l'activité va prendre du sens, que je vais apprendre quelque chose et que je saurai le réutiliser dans d'autres contextes ? Je pense que des méthodes comme la MNLE permettent d'automatiser un certain type de questionnement sur le comment j'apprends, comment je raisonne. Ça ne résout pas tout car il reste encore la difficulté pour les formateurs de savoir comment renvoyer à l'apprenant ce qui va lui permettre d'aller plus loin, de creuser, de faire du sens, d'analyser, de transférer.

### *Et ça, c'est Reflect qui l'apporte ?*

Oui, Reflect apporte des outils d'analyse qui permettent de visualiser le processus en œuvre dans le groupe, de voir où on en est dans le cheminement et apporte une méthode qui permet de structurer d'une certaine manière le travail. Les diagrammes, les tableaux à double entrée, les schémas plus créatifs permettent de se poser des questions d'analyse qu'on ne se poserait pas spontanément. Ça instrumentalise la réflexion intellectuelle mais ce n'est pas non plus l'exclusivité de Reflect-Action. Reflect a emprunté beaucoup de ses outils à d'autres techniques d'animation. Il n'y a pas que Reflect qui propose des animations réflexives et qui utilise des outils d'analyse mais je pense que l'avantage de Reflect c'est d'avoir été puiser des tas de choses ailleurs et

d'en avoir fait une synthèse cohérente. Pour moi, l'important c'est de travailler dans une logique émancipatrice même si on n'utilise pas Reflect.

### *C'est-à-dire qu'on doit pouvoir puiser dans tout ce qui sert cet objectif d'émancipation ?*

Dans Reflect, il y a aussi des outils de réflexion plus métaphoriques ou analogiques. Quand on fait par exemple son fleuve de vie, on réalise un dessin qui permet de visualiser son parcours et de le questionner autrement. La dimension analogique donne un outil d'analyse et de réflexion intéressant qui permet de sortir la réflexion des cadres habituels et permet ainsi à d'autres choses d'émerger. Cela permet aussi de créer des liens entre participants autour des dessins, à partir des éléments analogiques qu'ils contiennent. Rien que pour la dynamique de groupe, c'est déjà un support précieux. De plus, ce sont des outils qui ne font pas appel à l'écrit mais au dessin, qui est accessible à tous. Ça remet les gens à égalité alors que le recours à l'écrit recrée d'office une hiérarchie entre les gens... mais ici, on sort de la pédagogie de la lecture-écriture...

**Propos recueillis par  
Sylvie-Anne GOFFINET**

1. Voir encadré sur la gestion mentale, in *Journal de l'alpha*, n°157, mars 2007, p. 19.

2. Le prochain numéro du *Journal de l'alpha* sera notamment consacré à Reflect-Action en tant qu'héritage de Paulo Freire.

3. Voir : Noël FERRAND, **ECLER, une démarche émancipatrice ?**, in *Journal de l'alpha*, n°145, février-mars 2005, pp. 13-15.

4. Voir : **Deux jours pour démarrer Reflect-Action**, in *Journal de l'alpha*, n°146, avril-mai 2005, pp. 13-18.