themselves through an online course without much active guidance from the instructor. On the contrary, to achieve success online learners need the same amount of teachers' attention and regular and active guiding of online class - posting announcements, giving further explanations, providing tips on forthcoming assignments, answering questions, replying to online discussion posts, grading students' work.

To conclude, clear rules and policies along with prompt feedback from the instructor via a variety of means, a sense of community, a variety of lesson and assessment types are essential to student success in the online classroom. It is important for the online instructor to understand the preventive nature of class management which will enable him/her to foresee possible problems and deal with them before they happen or structure the class in such a way as to avoid any type of disruption. With appropriate classroom management which is an integral part of course preparation the online learning environment can be as rich and rewarding and as productive as the traditional classroom.

BIBLIOGRAPHY

1. ADEYEMO, S. A. The relationship between effective classroom management and students' academic achievement. European Journal of Educational Studies 4(3), 2012. pp. 367-381. Viztat la 30.03.20. Disponibil la www.academia.edu
2. ARENDS, R. I. Learning to teach. New York: Random House, 2007. 590 p. ISBN 0073128139
3. DAVIES, J., GRAFF, M. Performance in e-learning: online participation and student grades. British Journal of Educational Technology, 36 (4), 2005. pp. 657-663. Vizitat la 25.04.20. https://immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/JOURNALS/J050720D.pdf
4. EVERTSON, C. M.; WEINSTEIN, C. S. Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues. New York: Lawrence Erlbaum, 2006. 1368 p. ISBN 0-8058-4753-7
5. LEWIS, C., Taming the Lions and Tigers and Bears: The WRITE WAY to Communicate Online. In ANDERSON, K.; WEIGHT B. (Eds.), *The Online Teaching Guide: A Handbook of Attitudes, Strategies, and Techniques for the Virtual Classroom.* Needham Heights, MA: Allyn and Bacon. 2000. pp. 13-23
6. SCRIVENER J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. New York; Macmillan Education. 416 p. ISBN-13: 978-0230729841
7. STEWART, D. P. Classroom Management in the Online Environment. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching. 4(3), 2008. pp. 371-374. Viztat la 30.03.20. https://jolt.merlot.org/vol4no3/stewart_0908.pdf

DE LA COMPETENŢĂ SPRE PERFORMANŢĂ: ABORDARE INTERDISCIPLINARĂ

***Celpan-Patic Natalia**, lector univ.,*
UPS „Ion Creangă" din Chişinău

CZU: 378.147.88 :811

Abstract

This paper is about the importance of interdisciplinarity in the process of foreign language teaching and learning at the Faculty of Foreign Languages and Literatures of the "Ion Creangă" State Pedagogical University. This process is being analyzed with the purpose of showing its direct role in developing linguistic competences in students, in order to attain linguistic performance, according to the generative grammar concept by Chomsky. A distinction will be made among the concepts of interdisciplinarity, multidisciplinarity, pluridisciplinarity, and transdisciplinarity. The internal and external interdisciplinary relationships will be shown, as well as the orientations of their practical application: textual and auditory. The large spectrum of theoretical and practical disciplines that are taught at the Faculty will be reviewed, along with their interdisciplinary connections, with a special emphasis on the value of the university research papers.

Keywords: interdisciplinarity, linguistic competence, linguistic performance, communicational competence, students.

Introducere

Prin anii 50-60 ai secolului trecut, pedagogia a abordat destul de conştiincios problema necesităţii stabilirii relaţiilor interdisciplinare în procesul de predare/învăţare. Acest fenomen, sau mai bine zis metodă, trebuia să dezvolte gîndirea, flexibilitatea transferului de cunoştinţe de la o disciplină la alta, creativitatea, abilitatea de a rezolva probleme, aptitudinea de sintetizare a informaţiei din diferite domenii, dezvoltarea competenţelor şi stabilirea performanţei. Desigur, ideea relaţiilor interdisciplinare este mereu actuală, fapt demonstrat de nivelul de dezvoltare a ştiinţei moderne. În acest context, scopul lucrării date constă în explicarea dicotomiei chomskiene competenţă/performanţă şi evidenţierea abordării interdisciplinare a învăţării limbii străine pentru atingerea nivelului de performanţă lingvistică în comunicare.

Interdisciplinaritatea în sistemul educaţional

Conform cercetărilor profesorului de la Bucureşti A. Jula, *interdisciplinaritatea* ca metodă în spaţiul românesc a fost amintită încă de D. Cantemir şi B. P. Haşdeu, iar ca şi concept didactico-pedagogic s-a fixat la noi la sfîrşitul secolului trecut, prin anii 70, ieşind la lumină în dicţionare şi lucrări ştiinţifice [3, p. 2].

Există cîteva noţiuni care prezintă între ele o sinonimie parţială, de aceea, pentru a evita confuziile, este necesar să facem o mică diferenţiere de termeni: 1) interdisciplinaritate – "transferul orizontal al cunoştinţelor dintr-o disciplină în alta"[ibid, p. 3]; 2) transdisciplinaritatea – „este privită ca o formă superioară a interdisciplinarităţii şi presupune concepte, metodologie şi limbaj care tind să devină universale (robotizarea, modelizarea, cibernetica, teoria sistemelor, a informaţiei etc.). De asemenea, presupune descoperirea unor noi câmpuri de investigaţie, fiind centrată pe viaţa reală cu multiplele ei probleme." [8]; 3) pluridisciplinaritate (multidisciplinaritate) – „se referă la situaţia în care o temă aparţinând unui anumit domeniu este supusă analizei din perspectiva mai multor discipline, acestea din urmă menţinându-şi nealterată structura şi rămînînd independente unele în raport cu celelalte." [6].

De ceva timp, abordarea interdisciplinară se aplică în instituţii de învăţămînt de diferit nivel (preşcolar, preuniversitar, universitar). Acest procedeu deschide noi oportunităţi în interacţiunea diferitor discipline şi favorizează formarea competenţelor lingvistice printre elevi şi studenţi. Prin urmare, stabilirea legăturilor interne între discipline diferite atinge o importanţă majoră în organizarea corectă a procesului educaţional.

Ar fi oportun să insistăm aici, că orice profesor, împreună cu administraţia facultăţilor şi universităţilor, trebuie să organizeze procesul educaţional în aşa fel încît limba străină să fie nu doar o disciplină oarecare din planul de învăţămînt, sau programa de bază, dar şi un mijloc de comunicare şi cooperare instituţională, naţională şi internaţională. În legătură cu cele relatate, cercetătorul M. Stanciu opinează că „educatorul trebuie să fie preocupat nu de materia în sine, ci interacţiunea dintre ea şi nevoile şi capacităţile actuale ale elevilor, el trebuie să adapteze studiile la nevoile vieţii şi a comunităţii existente" [7, p. 116].

Un specific aparte al limbilor străine îl reprezintă posibilitatea stabilirii legăturilor lor cu orice disciplină teoretică sau practică, or limba străină este considerată un mijloc de transmitere şi receptare a informaţiilor de orice nivel.

Să ne oprim la nivelurile relaţiilor interdisciplinare. Subliniem că ele pot fi de două feluri: *interne* şi *externe* [11, p. 2]. În primul caz este vorba despre legătura dintre disciplinele inerente lingvisticii (fonetica, gramatica, traducerea, lexicologia, etc), iar în cel de al doilea – legătura dintre disciplinele lingvistice şi cele non lingvistice (care se învaţă la Facultatea de Limbi străine) precum – literatura, civilizaţia, psihologia, pedagogia, didactica, etc. În cazul relaţiilor interdisciplinare interne, profesorii mereu găsesc punte de legătură între gramatică şi lexic, sau fonetică şi gramatică. Spre exemplu, într-un text propus la disciplina *Limba franceză şi*

comunicare (a se vedea tabelul infra) se pot da sarcini precum: "reperaţi cuvintele ce conţin sunetul [w] şi pronunţaţi-le" ; sau: „faceţi rezumatul textului schimbînd formele verbale de la timpul trecut la timpul viitor", etc. În ce priveşte relaţiile interdisciplinare externe, cînd studenţii se pregătesc de disciplinele teoretice predate în limba străină, ei folosesc neapărat ceea ce au studiat la materiile lingvistice. Ei comunică, fac discursuri, răspund la întrebări, adresează întrebări, rezolvă probleme, fac studii de caz, etc. Astfel, profesorii de limbi străine ar putea să facă o înţelegere profesională cu lectorii ce predau discipline teoretice ca să se adiţioneze la sarcinile de bază şi cele de limbă (în dependenţă de materia studiată) precum : „folosiţi în discursul dvs. verbe la condiţional", sau „atenţie la respectarea concordanţei timpurilor" etc.

Odată ce scopul principal al abordării interdisciplinare în predarea-învăţarea limbilor străine este formarea abilităţilor de comunicare, în cadrul Universităţii Pedagogice de Stat „Ion Creangă" se organizează conferinţe ale studenţilor, unde se pune accentul pe interdisciplinaritate şi se pregătesc comunicări, se studiază materiale, se lucrează în echipe, se adresează întrebări, se iniţiază discuţii, prin urmare dezvoltîndu-se aptitudini conversative. Astfel, mulţi scrutători sunt de părerea că interdisciplinaritatea joacă un rol superior în pregătirea studenţilor pentru cercetare.

În acelaşi context, didacticiana din Rusia O. Samsonova delimitează două căi ale aplicării practice a interdisciplinarităţii (integrării disciplinare) în procesul de predare/învăţare a limbilor străine: *auditorială* şi *textuală* [10, p. 5]. Cea auditorială ţine de legăturile disciplinare pe care le face profesorul prin jocuri de rol, aplicarea TIC, interacţiunea, etc. Bunăoară, cercetătoarele C. Prigorschi şi L. Botnaru, de la Universitatea de Stat din Chişinău, subliniază că anume „în momentele de interacţiune studentul este mai activ din punct de vedere lingvistic, mai performant, deoarece el se află într-o situaţie de comunicare unde trebuie să dea dovadă de competenţa sa" [5, p. 279]. Pe cînd calea textuală presupune că orice student trebuie să poată lucra cu diverse texte în limba străină: să poată face rezumate (oral/scris), sinteze, comentarii, disertaţii etc. Astfel, studentul rezolvă două probleme: pe de o parte, îşi perfecţionează nivelul de comunicare în limba străină, pe de altă parte învaţă să scoată chintesenţa din texte (procedeu care dezvoltă abilităţi de sintetizare a informaţiei).

Competenţă lingvistică versus performanţă lingvistică

Cert este că pentru a comunica nu este destul să se cunoască limba, sistemul lingvistic şi să se construiască enunţuri cu o structură gramaticală corectă, ceea ce lingvistul N. Chomsky denumeşte *competenţă lingvistică,* ci să înţelegem cum să le folosim în dependenţă de contextul social, or, în acest caz, vorbim deja despre *performanţă lingvistică*. Trebuie să menţionăm, că de la apariţia lucrării chomskiene "Aspects of syntax theory" (1965), mulţi lingvişti au delimitat net doi termeni ce ţin de limbaj: *competenţă lingvistică* şi *performanţă lingvistică*. Această dihotomie este comparabilă cu cea saussuriană: *limbă* şi *vorbire*. Competenţa lingvistică ţine de cunoaşterea structurii limbii, pe cînd performanţa lingvistică constituie folosirea în context real şi concret a acestei cunoaşteri şi se manifestă în capacitatea de a construi şi de a utiliza diverse strategii contextuale în comunicare [2].

Să ne oprim asupra acestei antinomii. Conform Cadrului European Comun de Referinţă pentru Limbi: „competenţele constituie totalitatea cunoştinţelor, deprinderilor şi caracteristicilor unei persoane care îi permit să înfăptuiască anumite acţiuni" [1, p.15], iar aplicarea competenţelor produc rezultate care determină performanţa.

Pînă la sfîrşitul secolului trecut se considera că instituţiile de învăţămînt oferă cunoştinţe (resurse) şi careva competenţe, iar competenţa ca atare şi performanţa se formau în mediul profesional/real/extrareal. În contextul actual, mulţi specialişti teoreticieni, consideră că atît competenţa cît ţi performanţa pot fi dezvoltate de asemenea în cadrul studiilor, prin simulare, problematizare, alternanţă, scriere academică, etc.

Din cele relatate putem desprinde ideea, că dezvoltarea competenţelor ar avea sens doar dacă s-ar transpune în performanţe de cea mai bună calitate. Performanţa mai este definită drept un nivel de măiestrie pe care o persoană poate să o posede în realizarea unei sarcini formulate, sau regruparea mai multor competenţe pentru comunicarea într-o limbă străină. Trebuie de menţionat şi faptul că performanţa nu depinde doar de competenţă dar şi de: memorie, atenţie, motivaţie, emotivitate, etc, care nu sunt de ordin lingvistic.

Dacă vom face o paralelă între teoria lingvistică şi cea glotodidactică, atunci reiese că: competenţa se reduce la cunoaştere şi abordarea comunicativă, iar performanţa ţine de perspectiva acţională, unde învăţarea limbii nu este un scop în sine, dar un mijloc de a facilita atingerea unor obiective sau realizarea unor sarcini. Prin urmare, datorită performanţei putem face feedback-ul competenţei.

În legătură cu cele relatate, mai apare încă o problemă menţionată de reputatul lingvist N. Chomsky – ideea de creativitate a limbii, conform căreia se pot face combinaţii lingvistice la infinit. La nivelul competenţei are loc o creativitate guvernată de reguli, iar performanţa este dirijată de o creativitate care schimbă regulile (or în atare mod apare noutatea lingvistică) [2, p.189-190].

Abordarea interdisciplinară la Facultatea de Limbi şi Literaturi Străine a Universităţii Pedagogice de Stat „Ion Creangă”

Vom analiza în cele ce urmează circumstanţele în care se aplică interdisciplinaritatea în cadrul Facultăţii de Limbi şi Literaturi Străine a Universităţii Pedagogice de Stat „Ion Creangă”.

Atît cursurile practice cît şi cele teoretice sunt predate în limba franceză (doar unele cursuri din modulul psiho-pedagogic, care sunt predate de profesorii de la facultăţile Ştiinţe ale educaţiei şi Psihologie, rămîn a fi ţinute în limba română), astfel permiţîndu-le studenţilor să aplice cunoştinţele şi abilităţile achiziţionate în cadrul cursurilor practice, prin comunicare, interpretare, dialog, joc de rol, simulare, proiecte, studii de caz, documente autentice, aplicarea de sarcini, interacţiunea cu profesorii nativi asociaţi, etc. şi în cadrul prelegerilor şi seminariilor. Prezentăm în tabelul de mai jos listele cursurilor practice şi teoretice conform planului de învăţămînt al facultăţii, publicat în anul 2016 [4].

Conform planului de învăţămînt al Facultăţii menţionate, cursurile teoretice au o continuitate de la an la an, trecînd prin lingvistică, literatură, civilizaţie, didactică, interpretare. Astfel studenţii facultăţii (viitorii profesori de limbi străine) au posibilitatea de a-şi dezvolta competenţa comunicativă şi cea discursivă pe trei dimensiuni necesare în predarea /învăţarea /evaluarea limbilor: lingvistică, didactică, culturală. Chiar şi denumirile cursurilor teoretice şi practice uneori scot în evidenţă interdisciplinaritatea şi tendinţa de trecere de la competenţă spre performanţă (a se vedea tabelul de mai jos):

Cursuri cu titlu interdisciplinar	**Cursuri care demonstrează tendinţa spre performanţă**
Istoria literaturii franceze în secolul XVIII şi introducere în scrierea academică, Probleme filozofice ale lingvisticii, Elaborarea şi utilizarea resurselor digitale didactice, Tehnici ale scrisului prin TIC, Fonetica limbii franceze prin TIC, TIC în asimilarea lexicului, Limbajul non-verbal prin TIC	Gramatica contextuală, Lexicul francez şi fonetica articulatorie, Limba franceză şi comunicare, Praxiologia comunicării în limba franceză, Studiul situativ al limbii franceze, Simularea situaţiei problemă în limba franceză

Sunt mulţi profesori universitari, bunăoară Z. Zubcu, care sunt de părerea că principiile interdisciplinare la cursurile practice (de sintaxă, spre exemplu) contribuie la transformarea gramaticii limbii străine dintr-o disciplină dificilă în una interesantă, accesibilă şi necesară pentru viitoarea profesie a studenţilor [9, p. 282].

Ar trebui de remarcat şi lucrările de cercetare ale studenţilor, prezentate la finele fiecărui an de studiu (tezele de an şi licenţă), care presupun concentrarea mai multor competenţe pentru crearea acelor texte ştiinţifice şi prezentarea lor în cadrul conferinţelor studenţeşti şi susţinerea lor în faţa comisiilor de evaluare. În aceste cazuri este vădită trecerea de la competenţă spre performanţa studenţilor prin intermediul interdisciplinarităţii. Să nu uităm şi despre practica pedagogică a studenţilor, desfăşurată în licee, care are un impact major asupra performanţei lor, deoarece aceştia predînd elevilor, se află în situaţie reală, unde trebuie să comunice spontan, să predea limba şi să aplice toate conţinuturile şi competenţele acumulate de pînă atunci.

Concluzie: E de observat, că abordarea interdisciplinară în glotodidactică poate fi considerată unul din cele mai efective mijloace de trecere de la competenţă spre performanţă, deoarece organizarea discursurilor la disciplinele teoretice, de pildă, presupune folosirea contextualizată a sintagmelor lingvistice învăţate anterior, ceea ce favorizează folosirea practică efectivă a limbii străine, ajutîndu-l pe student să ajungă pas cu pas la următorul nivel (sau subnivel) de cunoaştere a limbii.

Încheind cele spuse, putem sublinia, că pentru a pregăti studenţii de azi pentru piaţa forţei de muncă de mîine, este nevoie de investiţie în dezvoltarea permanentă de noi competenţe şi gestionarea performanţei, or acest lucru nu poate avea loc la nivel disciplinar dar interdisciplinar cu orientare spre transdisciplinaritate.

BIBLIOGRAFIE

1. Cadrul European de Referinţă pentru Limbi: Învăţare, Predare, Evaluare. Strasbourg: Diviziunea Politici Lingvistice, 2003. 204 p. ISBN : 9975-78-259-0.
2. CHOMSKY, N. *Le langage et la pensée*. (Trad. L. J. Calvet et C. Bourgeois). Paris: Payot, 2009. 336 p. ISBN: 978-2-228-90386-8.
3. JULA, A., Interdisciplinaritatea şi transdisciplinaritatea, factori de creştere a calităţii învăţământului universitar. Buletinul AGIR, An IX, nr.3/2004, ISSN 2247-3548. www.agir.ro/buletine/83.pdf (vizitat 20.04.2020).
4. Plan de învăţămînt. Limba şi literatura franceză şi limba engleză / germană / italiană/ spaniolă. Facultatea Limbi şi Literaturi Străine. Chişinău UPSC, 2016. https://upsc.md/wp-content/uploads/2018/12/stud_fac_lls_prog_stud_ll_fr_en_ger_sp_it_2017.pdf (vizitat 24.04.2020).
5. PRIGORSCHI, C., BOTNARU, L. Les techniques de base qui contribuent à la formation des compétences linguistiques et compétences communicatives. *Probleme de didactică şi gramatică ale limbilor moderne*. Actele Conferinţei Internaţionale in memoriam Eugenia Pavel, 26 aprilie 2013. Chişinău: USM, 2014. 279-282. ISBN 978-9975-71-501-0.
6. STAN, C., Interdisciplinaritate, transdisciplinaritate şi pluridisciplinaritate în cadrul orelor de literatură. In: Tribuna învăţămîntului. 2016. https://tribunainvatamantului.ro/2016/10/05/interdisciplinaritate-transdisciplinaritate-si-pluridisciplinaritate-in-cadrul-orelor-de-literatura/ (vizitat 24.04.2020).
7. STANCIU, M. *Didactica postmodernă. Fundamente teoretice*. Editura Universităţii Suceava, 2007. 322 p. ISBN 973-8293-99-5.
8. TURCU, L.-N., TURCU D.-A., Abordarea conţinuturilor învăţării prin prisma interdisciplinarităţii şi transdisciplinarităţii. In: Tribuna învăţămîntului. 2017. https://tribunainvatamantului.ro/2017/02/20/abordarea-continuturilor-invatarii-prin-prisma-interdisciplinaritatii-si-transdisciplinaritatii/ (vizitat 24.04.2020).
9. ZUBCU, Z. Les principes de l'interdisciplinarité aux cours de syntaxe française. La Francopolyphonie: L'interculturalité à travers la linguistique et la littérature. Chişinău: ULIM, 2012. 7(1). 280-283. ISSN 1857-1883.
10. САМСОНОВА О. Б., Междисциплинарный подход к преподаванию французского языка при подготовке бакалавров в неязыковом ВУЗе. *Французский язык: теория и*

практика. Выпуск 2 / Сост.:И. В. Николаева,И. Ю. Бартенева;под общ. ред.:Т. А. Полякова. Вып. 2. Москва: Спутник+, 2012. 40-47. ISBN-10: 1847061141.

11. СЛЕПЦОВА Л. А., КЛИМЕНКО М. В., Реализация междисциплинарных связей в процессе преподавания языковых дисциплин бакалаврам педагогического направления подготовки (профиль „английский и немецкий языки”). In: Cyberleninka. 2014. https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-mezhdistsiplinarnyh-svyazey-v-protsesse-prepodavaniya-yazykovyh-distsiplin-bakalavram-pedagogicheskogo-napravleniya/viewer (vizitat 17.04.2020).

LA DÉMARCHE RÉFLEXIVE: UN NOUVEAU PARADIGME POUR LA PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE

***Guzun Maria**, conf. univ.,*
UPS „Ion Creangă” din Chişinău

CZU: 378.147.88:811=133.1

Rezumat

Abordarea reflexivă ocupă un loc important în Curricumulul Naţional 2019, conceput cu scopul de a orienta predarea/învăţarea limbilor străine în aspect cognitiv, metacognitiv, reflexiv şi acţional. Aspectul reflexiv impune pedagogului să ţină cont de experienţele sale anterioare pentru a-i permite modificarea calităţii experienţelor ulterioare. Profesorul va aplica în predare metode şi strategii, care îi vor ajuta pe studenţi să chibzuiască în situaţiile didactice propuse, bazate pe rezolvare de probleme. David Colb, unul din fondatorii curentului practicii reflexive, a prezentat un model de dezvoltare a gândirii critice în predarea limbilor străine. Noi am adaptat aceste model pentru ciclul universitar, care va fi util în procesul analizei textuale. Etapele propuse din acest model vor ajuta studenţii să utilizeze acelaşi mod operaţional de analiză a unei situaţii-problemă, atât în clasă, cât şi în lucrul autonom.

Cuvinte-cheie: abordare reflexivă, gândire critică, metodă, FLE,Curriculum Naţional 2019

La démarche réflexive connaît actuellement une très grande vogue dans divers champs de l'activité humaine, dont celui de l'éducation. Selon John Dewey, « l'enseignant devrait entreprendre sa planification comme on entreprend une démarche de résolution de problèmes » [2, p. 82]. La démarche réflexive exige, que l'enseignant tienne compte de ses expériences antérieures afin de lui permettre de modifier la qualité de ses expériences ultérieures. Chaque expérience enrichit son inventaire de savoirs (connaissances et habiletés) et guide sa réflexion à travers ses nouvelles actions, accédant à une connaissance du sujet et les compétences qu’il doit en prendre pour construire une analyse. Par la réflexivité, l’enseignant met en relief sa méthode, dont il peut mieux approfondir les supposés, pour les appliquer de façon raisonnée dans sa résolution de problèmes. Le rôle de l’enseignant est de guider ses élèves, pour qu’ils expérimentent l’effort de penser en autonomie à partir de leur expérience.

Dans le cadre de la formation de la démarche réflexive, il est indispensable de faire référence à Donald Schön, un des fondateurs du courant de la pratique réflexive dans l’apprentissage, de même qu’à Philippe Perrenoud, théoricien de la pratique réflexive en éducation. Ils parlaient de la démarche réflexive comme d’un processus cognitif continu, qui favorise le développement de la pensée analytique et de l’esprit critique. À travers ce processus, on encourage un retour de la pensée sur elle-même : « stimulant un retour de la pensée sur elle-même, cela permet à l’enseignant d’analyser et d’évaluer ses propres actes en se référant à son répertoire de savoirs constitué des savoirs scientifiques et professionnels intégrés dans cette démarche » [3, p. 67]. En effet, Schön utilise la notion de « savoirs d’action », qui doivent être déduits à partir de l’action pour devenir exprimables dans le contexte de la démarche réflexive. Donc, l’action réflexive découle d’une décision, qui résulte d’une réflexion dans l’action.

On pourrait définir ***la démarche réflexive*** comme un ensemble de techniques de communication et de régulation des processus d’enseignement, des procédés d'évaluation et le