

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 Curriculumul Național 2019, conceput cu scopul de a orienta predarea/învățarea limbilor străine în aspect cognitiv, metacognitiv, reflexiv și acțional. Aspectul reflexiv impune pedagogului să țină cont de experiențele sale anterioare pentru a-i permite modificarea calității experiențelor ulterioare. Profesorul va aplica în predare metode și strategii, care îi vor ajuta pe studenți să chibzuiască în situațiile 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 studenții să utilizeze același mod operațional de analiză a unei situații-problemă, atât în clasă, cât și în lucrul autonom.

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

recours aux ressources théoriques et technologiques, permettant une conduite optimale des actes éducatifs. Pour Lafortune Louise et Daudelin Colette « la démarche réflexive est un ensemble de gestes professionnels, qui comprend non seulement l'intervention auprès de personnes en situation d'apprentissage, mais aussi une réflexion sur ces manières » [4, p. 56].

Le travail de l'enseignant est efficace si celui de l'apprenant se réalise. Chaque apprenant, au regard d'une situation-problème d'apprentissage, devine ce qui peut être fait et ce qu'il est impossible de faire, sur des interprétations, des raisonnements et des savoirs d'expérience. En ce sens, il faut tenir compte des volets de la démarche réflexive : *une réflexion sur sa pratique et une analyse de celle-ci et l'élaboration d'une représentation de son propre modèle de pratique.*

David KOLB a présenté son modèle de la réflexion critique, qui prévoit quelques étapes : expérimentation concrète, observation réfléchie, conceptualisation abstraite, expérimentation active, point d'ancrage de la démarche réflexive à partir de situations didactiques [1, p. 56].

Nous avons adapté ce modèle pour *le cycle universitaire*, qui serait utile dans le processus de la réflexion textuelle, nous aidant à définir la problématique d'un texte. Les étapes proposées :

- 1) Observation réfléchie (mobilisation consciencieuse dans une situation similaire);
- 2) Le retour sur l'action réflexive : connaître sa manière d'agir dans des circonstances données ;
- 3) L'identification des aspects essentiels (problème) : apprendre à analyser, à expliciter ;
- 4) La création de méthodes alternatives (solutions) : c'est une forme de *sagesse* ;
- 5) Le jugement (les arguments proposés) : c'est le concept de la démarche réflexive.

Notre démarche va aider l'enseignant à faire face à des situations problématiques. Nous pouvons constater, que le passage de l'enseignement du FLE à travers toutes ces phases de l'analyse réflexive va nous permettre d'émettre l'hypothèse suivante : les étudiants utiliseraient dans la classe de FLE à chaque fois un même mode opératoire d'analyse du problème. Chaque problème suivrait alors le même chemin, en passant par les mêmes activités d'interprétation, jusqu'à trouver sa solution dans la plate-forme des solutions possibles, disponibles dans la mémoire des apprenants. Dans le langage courant, la réflexion porte sur une question ou sur un problème. Si la réflexion peut précéder l'action « réfléchir avant d'agir », elle la guide aussi pendant qu'elle se déroule, c'est la cognition. Elle peut également être sollicitée après l'action, à posteriori dans un retour réflexif. Les enseignants lui préfèrent le terme « réfléchissement ». Mais pour qu'une démarche réflexive soit avantageuse, il faut envisager un temps de réfléchissement, suivi d'un temps de réflexion, sur ce qui a été « réfléchi » par le réfléchissement. Sans doute, « la réflexion c'est un processus, dont les éléments visent à en présenter les contours et à porter l'attention sur les divers espaces dans lesquels elle intervient, leur mise en œuvre dans l'enseignement, leur inscription dans le courant de professionnalisation, leur rôle central dans la formation et auto-formation des étudiants » [5, p. 250].

La démarche de la pratique réflexive dans la classe du FLE, du point de vue de la didactique, s'appuie sur une pensée réflexive qui permet un travail conscient sur l'origine, le sens, les causes et les conséquences des choix faits dans et autour de la pratique. Elle s'adosse sur le développement de la conscience (la perception, la connaissance qu'un apprenant a de sa pensée) dont une des caractéristiques est la réflexivité. La réflexion peut prendre part avant, pendant ou après l'action.

Un des aspects didactiques de la démarche réflexive présente c'est que l'enseignant du FLE doit mettre en valeur la métacognition des élèves, à l'aide de la démarche réflexive.

La métacognition est définie comme « la connaissance que la personne a ses propres connaissances ainsi que le contrôle qu'elle exerce sur son propre système cognitif » [5, p. 248]. C'est une compétence réflexive à se poser des questions pour planifier, avant, pendant et après une tâche, et se réajuster au besoin. C'est également savoir relier de nouvelles connaissances à des connaissances antérieures et savoir sélectionner des stratégies cognitives. La métacognition est indispensable pour la démarche réflexive. La formation à la DR s'appuie sur des outils comme le journal de bord ou le portfolio, appelé aussi portefeuille de compétences. C'est un autre aspect didactique qu'il faut respecter pour la meilleure démarche réflexive qu'on peut réussir comme enseignant du FLE. Le portfolio peut faciliter la démarche réflexive de l'apprenant, car il favorise l'autoévaluation, qui conduit à une meilleure connaissance de soi, il améliore également les compétences, car il l'aide à identifier celles qui doivent encore être développées. La situation de réflexion dans la classe du FLE est envisagée comme « un ensemble fonctionnel fait de variables cognitives, affectives, culturelles et sociales qui interagissent entre elles. Les variables sont segmentées en séances de formation décrites par compétences visées » [5, p. 249].

Dans la classe du FLE, la démarche réflexive est définie comme un processus impliqué dans l'accès au sens de ces variables. La complexité et la singularité de la démarche réflexive dans le cadre de l'apprentissage du FLE amènent l'enseignant à recourir à des ressources de types divers pour gérer les situations et également, dans la confrontation avec les situations, à construire des réponses sur la base de connaissances ou à partir d'intuitions. L'enseignant doit les organiser selon des critères qui lui sont propres, mais également en fonction de réponses, antérieurement expérimentées et aux phénomènes inattendus, qui interviennent dans la situation réelle dans la classe du FLE. Ceci suppose, d'une part, d'adopter une position critique et, d'autre part, d'avoir à disposition un portefeuille de savoirs et de savoir-faire (ressources personnelles et ressources externes) dans lequel avoir une capacité à les identifier, à les mobiliser et les combiner pour être capable de les modifier, de les enrichir, en mettant en place un processus de construction continue de compétences.

La démarche réflexive a trouvé une place importante dans le *Curriculum National 2019*, élaboré par le Ministère de l'Éducation Nationale de la République de Moldova, qui oriente l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en approche communicative, cognitive, métacognitive, réflexive et celle actionnelle. On prête une attention particulière à la démarche réflexive : les enseignants des lycées de la république planifient le processus de l'enseignement d'une langue étrangère d'après le Cadre ERRE : *évoation, réalisation du sens, réflexion et extension*. Cela veut dire, que le déroulement des phases de la leçon implique souplesse, flexibilité et réflexion. Le curriculum traite l'enseignement d'une langue étrangère par le prisme de six éléments : « communicatif-actionnel ; communicatif-situatif ; centration sur l'apprenant ; introduction des activités transdisciplinaires ; la promotion des alternatives méthodologiques d'enseignement-apprentissage-évaluation ; évaluation formative et complète de l'enseignement et la concentration sur l'actualité et contextes authentiques d'enseignement » [6, p. 6].

Les spécificités de la modernisation du dernier curricula sont liées au déplacement de l'accent du processus d'enseignement sur le processus d'apprentissage. On accorde une importance majeure à l'enseignement formatif et non pas à celui informatif ou reproductif. Les contenus éducatifs ont été transformés sur les relations fonctionnelles, qui promulguent l'autonomie, la créativité, l'ingéniosité, les intérêts des apprenants et sont en corrélation avec les particularités du développement intellectuel, cognitif, métacognitif, réflexif, psychologique des

apprenants. Dans cet ordre d'idées les enseignants doivent utiliser des supports didactiques attrayants (cartes conceptuelles, produits digitaux), instruments éducatifs (TBI, tablettes, portables, ordinateur), activités ayant un caractère ludique et supports digitales (blog, posters, collages, films, DAV). Les enseignants de français langue étrangère pourraient utiliser beaucoup de méthodes interactives pour animer un cours et développer le concept de réflexion critique :

- *Le brainstorming* est une technique de génération d'idées, qui stimule la réflexion créative lors de la recherche de solutions pour un problème donnée et privilégie la spontanéité, l'imagination.

- *La problématisation* est une méthode didactique qui prévoit la présentation d'un problème sous différents aspects. Dans ce contexte nous pensons, qu'il est très nécessaire de se servir de la grille SPR, qui permet de mettre en relief la structure d'un texte ou d'un problème lorsqu'une question est posée, ou un problème évoqué, et que l'apprenant est à la recherche d'une solution.

- *L'étude de cas* est une analyse systématique d'une situation dans le but de trouver des solutions et de résoudre un problème : l'apprenant doit faire preuve de jugement, d'esprit d'analyse et de synthèse pour poser le bon diagnostic, pour proposer des solutions et recommander une décision.

- *Un jeu* est également caractérisé par la présence d'une décision, non seulement celle de jouer ou d'entrer dans le jeu, mais le fait que le jeu n'est qu'une succession de décisions. Dans la classe du FLE, on peut utiliser le jeu de rôle avec un objectif de réflexion dans la mesure où il acquiert la compétence de développer une interaction verbale autour d'une situation-problème.

- *La pédagogie de projet* c'est la finalité de la démarche réflexive. C'est la méthode la plus importante dans l'activité enseignement / apprentissage du FLE, élaboré à l'échelle d'une structure précise, car elle développe toutes les quatre habiletés : compréhension orale/écrite ; expression orale/écrite.

En conclusion nous pouvons affirmer, que l'appareil conceptuel et théorique de la démarche réflexive convient à tous les types de leçon, car elle présente de façon très cohérente une suite d'opérations réflexives, pouvant mener un enseignant de FLE à une théorisation complète de sa pratique. La démarche réflexive offre l'angle d'approche et le fil directeur indispensables à la constitution d'une réflexion, la possibilité de mettre en route sa pensée et de lui tracer un chemin. Il faut donc s'employer à donner du sens aux activités qu'on se propose d'enseigner aux apprenants. Finalement, on peut dire, que l'exploitation de l'importance de la personnalité de l'apprenant et son implication active dans le processus d'enseignement-apprentissage-évaluation, restera le pilon central autour duquel vont être construites toutes les initiatives didactiques. Il faut pouvoir réfléchir sur ses pratiques, mais aussi savoir les soumettre aux autres pour recevoir des rétroactions qui mèneront à faire des ajustements dans des actions ultérieures.

BIBLIOGRAPHIE

1. CHEVALIER, J. ; CHARBONEAU, B. Le savoir-apprendre expérientiel dans le contexte du modèle de David Kolb. *Revue des sciences en éducation*. 2000, volume 26, (2), pp. 287-324.
2. DEWEY, J. Comment nous pensons. In : DECROLI, O. *Les Empêcheurs de penser en rond*, Paris : „Le Seuil”, 2004, pp. 81-82.
3. HEYNEMAND, J. ; GAGNON, D. Le praticien réflexif. In : SCHON D., *À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Éditions Logiques, 1997. pp. 67-68.
4. LAFORTUNE, L. ; DAUDELIN, C. *Accompagnement Socioconstructiviste : Pour s'approprier une réforme en éducation*. Québec : Puq, 2001. 208 pag. ISBN 2760516806, 9782760516809

5. LAFORTUNE, L. *Pour une pensée réflexive en éducation*. Québec : Collection Education-recherches, Presses de l'Université, 2002. 351 p. ISBN 2-7605-1070-0.
6. MECC, *Ghid de implementare a Curriculumului Național. Limba străină*. Chișinău : 2019, 89 p.

ЛИДЕРСТВО КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Коминарец Татьяна, кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой теории и методики дошкольного, начального
школьного образования и языковых коммуникаций,
КВУЗ «Херсонская академия непрерывного образования»

CZU: 378.017.92(477)

Abstract

The article offers an analysis of the teacher's professional qualities that go beyond traditional competencies. New competencies respond to the modern challenges that society imposes to education. Such innovative activities of the teacher include leadership. The qualities of a leader that characterize a competent teacher are highlighted. In the conditions of intellectual and professional competition, constant self-improvement, pedagogical search and creativity are one of the mandatory requirements that are applied to a modern teacher. Teaching leadership focuses on teaching-learning processes and student and teacher outcomes in order to achieve high quality teaching. The problem of forming the professional qualities of a humane leader is not well studied.

Keywords: leader, development periods, responsibility, flexibility, paradigm, teacher, humane.

Лидерство - универсальное по своей природе явление общественной жизни. Оно существует в обществе в разных видах: в больших и малых организациях, в бизнесе и в религии, в компаниях и учебных заведениях, в неформальных организациях, массовых демонстрациях.

Роль лидеров особенно велика в переломные периоды развития, когда нужно быстро принимать решения, уметь правильно понять конкретные задачи. При этом существует мнение, что «сильный лидер» может решить все проблемы. Поэтому наше исследование о значении развития лидерских качеств у учителя школы приходится именно на время реформы в образовательной системе, которая получила название Новая украинская школа.

Лидерство присуще любой сфере человеческой деятельности, существование и процесс которой требует определение руководителей и подчиненных, лидеров и последователей.

Гуманистическая составляющая этого явления очевидна. Лидер должен быть олицетворением групповых нравственных качеств и обладать компетенциями, необходимыми для решения существующих и прогнозируемых задач, понимать особенности и интересы членов группы и учитывать их в своей деятельности [6].

В середине 80-х годов XX века в отечественной лидерологии произошли изменения, отразившие демократические и экономические изменения в обществе. В советское время термин «лидер» нивелировался, вместо него употреблялся термин «вождь». В 90-х годах XX века-начале XXI века значение слова «лидер» стало прерогативой бизнес-структур. В наше время значение этого слова трансформировалось во все направления человеческой деятельности и, прежде всего, в образование [2].

Исследования в области лидерологии начались давно. Ученые исследовали различные аспекты этого явления. В современных зарубежных исследованиях лидерство рассматривается в работах таких ученых как Б. Басьо, В. Беннис, К. Берда, К. Бланшар, Ж. Блондель, Е. Богардус, М. Вебер, Ю. Джайнота, Д. Дженнингс, К. Левин, Д. МакГрегор, Б.