THE CONCEPT OF COMPETENCE IN SOCIAL AND HUMAN SCIENCES AND PEDAGOGY

Carmen Bundă

PhD Student, „Ion Creangă" State Pedagogical University, Chișinău

Abstract: Pedagogical competences are oriented, thus, based on the general and specific objectives of school programs according to which they have the ability to mobilize basic, declarative, procedural and conditional knowledge (value and attitudinal), which support the effectiveness of training, teaching-learning and continuous, formative and formative assessment throughout the activities organized within the educational process.

Keywords: Pedagogical competence, learning, capitalization, objectives, teacher, behavior.

În gramatica generativă a lui Chomsky, se conturează o legătură profundă între dimensiunea lingvistică și cea psihologică a competenței umane în limbaj, având implicații semnificative în procesul de învățare, atât pe termen scurt, cât și pe termen lung.

Lingvistica se concentrează asupra studiului limbii, dezvăluind regulile și structurile care formează baza competenței lingvistice. Aceste reguli sunt fundamentale pentru calitatea și eficacitatea comunicării în diferite contexte - fie ele sociale, intelectuale, didactice sau profesionale. Ele guvernează modul în care limbajul este utilizat și înțeles în diverse situații.

Pe de altă parte, psihologia analizează performanța individului, care se bazează pe competența lingvistică. Aici se examinează modul în care aceste reguli lingvistice sunt aplicate de către vorbitorii reali în utilizarea limbii. Performanța în utilizarea limbii este influențată de capacitățile cognitive ale individului, inclusiv memoria și procesarea cognitivă. Operațiile gândirii, atât cele fundamentale, cât și cele operaționale, joacă un rol esențial în determinarea modului în care aceste reguli sunt aplicate și utilizate în comunicare.

Dicționarele de specialitate consacrate în arealul românesc scot în relief calitatea competenței de „capacitate remarcabilă profesională, izvorâtă din cunoștințe și practică", valorificată în cadrul unor „activități dificile". Ea „conferă randament, precizie, siguranță" celor implicați în realizarea activității respective în măsură în care „permite rezolvarea de situații dificile în direcția în care s-a format". Evoluează în plan psihologic în funcție de „cele două aspecte fundamentale operaționale ale limbajului ce se rostește clar (ca performanță) și se înțelege (la nivel de competență)". În această perspectivă, competența este o capacitate psiho-lingvistică (Chomsky) care „se referă la cunoștințele implicite, care permit copilului etc. să înțeleagă pe interlocutorii săi" prin „abilitatea lingvistică" perfecționată și specializată permanent în mediul școlar, prin studiul longitudinal și concentric al diferitelor discipline de învățământ [3, p. 162, 163].

În ansamblu, această abordare integrată a lingvisticii și psihologiei în gramatica generativă aduce o mai mare înțelegere a relației dintre competența lingvistică și performanța în utilizarea limbii, având implicații semnificative în optimizarea procesului de învățare pe termen mediu și lung.

Analiza conceptului psihologic de competență, realizată la nivel de lexic psihologic, dar și de limbaj comun, cu impact pedagogic major, direct și indirect, face apel la modelul lingvistic

elaborat de Chomsky, util în măsura în care demonstrează, „în contextul lingvisticii generative, opoziția competență – performanță", dar și complementaritatea acestora în evaluarea calitativă a rezultatelor oricărei activități concrete. Teoriile cognitiviste confirmă, astfel, diferența calitativă existentă între „nivelul structurilor cognitive", bazate, predominant pe resursele constructive ale operațiilor gândirii (fundamentale și instrumentale), apreciate ca „mecanisme mentale"și comportamentele observabile", dependente de calitatea durabilă a competențelor dobândite în timp, în concordanță cu obiectivele psihologice generale și specifice ale educației.

Psihologia învățării bazată pe valorificarea teoriilor cognitiviste / constructiviste (structuralist-genetice / Piaget, Aebli și socio-culturale / Vîgotski, Galperin, Bruner, Ausubel) acordă prioritate netă competenței, în raport cu performanțele, dependente de calitatea și durabilitatea competențelor dobândite și confirmate pe termen mediu și lung pe parcursul procesului de învățământ. Astfel, în funcție de psihologia vârstelor, „competența perceptivă, motorie, cognitivă, mnezică etc. trimite la ceea ce subiectul este în măsură să perceapă, să facă, să cunoască, să-și amintească etc., fără ca propriile comportamente să le reflecte în mod necesar perfect".

În plan pedagogic, teoriile cognitiviste / constructiviste ale învățării scot în relief valoarea formativă deschisă, superioară a competenței care are ca sferă de manifestare acțiunea potențială a educației, orientată permanent spre zona proximei dezvoltări (L.S. Vîgotski) care „nu se poate traduce imediat în comportamente înainte ca dezvăluirea sau o oarecare învățare să fi intervenit" (Ibidem, p. 152; [5].

Valorificarea psihologică a relației dintre competență – ca potențialitate pedagogică deschisă spre zona proximei dezvoltării, și performanță – „dependentă de competență, dar și de un număr de alți factori – limitele memoriei, atenția, contextul fizic și social, relațiile dintre interlocutori etc. – constituie o problemă fundamentală în orice activitate de proiectare a educației și a instruirii. Ea solicită elaborarea „unui model al emițătorului și al unui model al receptorului" dar și a unei „teorii a contextelor" care să favorizeze exercitarea competenței", respectiv „actualizarea competenței sau a sistemului de reguli, în situații concrete", definite de profesor prin obiectivele operaționale ale lecției [1, p. 579].

Competența pedagogică exersată la nivelul relației dintre „informare și cunoaștere" presupune formarea și dezvoltare capacității de: „a cerceta informația, de o trata, de a o rescrie, a o organiza" ca document curricular, în raport cu funcțiile sale de „reflecție și de execuție" practică (didactică, în cazul profesorului) (Ibidem, pp. 222, 223).

La nivelul relației dintre competența pedagogică și teoriile constructiviste ale învățării trebuie să evidențiem contribuțiile aduse de doi mari psihologi, Jean Piaget (1896-1980) și Lev S. Vîgotski (1896-1934).

Jean Piaget, promotor al constructivismului structuralist genetic evidențiază dependența învățării de stadiilor de evoluție ale gândirii copilului care învață în mediul școlar și extrașcolar. Ca urmare competența pedagogică a profesorului constă în capacitatea acestuia de valorificare a specificului operațiilor gândirii la vârsta școlarului mic (operațiile concrete) și al școlarului preadolescent (operațiile formale, după vârsta de 11-12 ani). Ea constă în conceperea și proiectarea învățării pe baza „cunoștințelor derivate din acțiune, nu în sensul simplelor răspunsuri asociative, ci în sensul mai profund care este cel al asimilării realului la condițiile necesare și generale ale acțiunii", utilizând „metode care țin seama de stadiile de dezvoltare a copilului, care cred în posibilitatea profesorului de a acționa asupra acestei evoluții" [2]; [6, p. 255].

Lev S. Vîgotski, promotor al constructivismului socio-cultural evidențiază capacitatea învățării de a anticipa dezvoltarea în zona proximei dezvoltării, dependentă de relațiile care există sau sunt create între educator și educat, condiționate, la rândul lor, de mediul socio-cultural. Ca urmare competența pedagogică a profesorului constă în capacitatea sa de a crea un cadru de învățare adecvat care să simuleze evoluția copilului, orientată calitativ spre „zona

proximei dezvoltări". Ea permite proiectarea și realizarea învățării școlare – și a dezvoltării psihice a elevului – nu ca două procese independente, ci ca un singur și același proces", în cadrul căruia „există raporturi complexe". Soluția eficientă pedagogic și psihologic presupune „colaborarea, sub direcția și cu ajutorul educatorului" – oricare ar fi el, profesor, părinte etc. – prin care copilul poate întotdeauna să facă mai mult și să rezolve probleme mai dificile decât atunci când acționează singur" [4]; [6, p. 263].

Concluziile pe care le putem degaja evidențiază existența a două dimensiuni fundamentale ale competenței pedagogice:

1) legătura funcțională care trebuie valorificată permanent între „cunoaștere și competență" (Ibidem, pp. 90-91);

2) accentul pe care fiecare profesor trebuie să-l pună în activitatea de proiectare curriculară a educației și a instruirii „pe stăpânirea informației" (Ibidem, pp. 224-225).

1) Competența pedagogică reprezintă, astfel, un produs al cunoștințelor de bază, declarative (savoir) și procedurale (savoir-faire), produs (nu sumă) care:

a) poate fi dobândit conform obiectivelor generale și specifice ale procesului de învățământ, stabilite pe termen lung și mediu;

b) susține realizarea performanțelor elevului, punctuale, observabile și evaluabile, definite în cadrul fiecărei lecții, în termeni de obiective concrete, operaționale.

2). Competența pedagogică a profesorului este probată și perfecționată permanent prin antrenarea capacității sale de „stăpânire a informației" de specialitate, prelucrată didactic prin operații de:

a) analiză-sinteză, care asigură delimitarea între cunoștințele de bază esențiale și cele neesențiale, pe moment și în pe termen mediu și lung;

b) „construire a strategiilor de localizare a cunoștințelor de bază", care trebuie predate-învățate-evaluate în cadrul concret al fiecărei activități (lecții etc.);

c) accesibilizare a cunoștințelor de bază, în funcție de stadiul de dezvoltare psihologică a elevului și de mediul socio-cultural existent sau creat de educator (profesor etc.);

d) evaluare continuă a rezultatelor obținute în urma învățării și asimilării cunoștințelor de bază, în perspectiva interiorizării și valorificării lor pe termen scurt, mediu și lung;

e) creare de noi informații utile în procesul de învățământ prin antrenarea resurselor gândirii critice în situații complexe, în contexte didactice și sociale deschise.

În concluzie, conceptul de competență pedagogică poate fi definit la nivel general și specific (particular). La nivel general, reprezintă competențele-cheie (generale) în funcție de care sunt elaborate documentele curriculare fundamentale (planul de învățământ și programele școlare sintetizate pe trepte de învățământ) care asigură realizarea unor comportamente psihologice stabilizate valoric (cognitive, socio-afective și psiho-motorii), care sunt operaționalizate prin performanțe concrete, observabile și evaluabile în cadrul activităților desfășurate direct cu elevii (lecția, cercul de specialitate excursia didactică etc.).

La nivel specific (didactic), competențele constituie un produs al cunoștințelor declarative și procedurale care permit îndeplinirea la obiectivelor programelor școlare anuale (elaborate intradisciplinar, interdisciplinar, pluridisciplinar sau transdisciplinar, distribuite rațional pe semestre, capitole, unități de învățare etc. Ele probează capacitatea profesorului de proiectare și realizare curriculară a activităților didactice în condițiile specifice fiecărei trepte de învățământ (inlusiv în învățământul primar).

BIBLIOGRAPHY

1. Roland Doron; Francoise Parot, *Dicționar de psihologie*, trad. Editura Humanitas, București, 1999
2. Jean Piaget, *Educație și instruire, Metodele noi și bazele lor psihologice*, în *Psihologie și pedagogie*, 1969, trad. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972
3. Ursula Șchiopu, coordonator, *Dicționar de psihologie*, Editura Babel, București, 1997
4. Lev S. Vîgotski, *Limbaj și gândire*, 1933, 1934, *Opere psihologice vol. 2*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972
5. Lev S. Vîgotski, *Opere psihologice alese, vol. I*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971
6. *Dictionnaire de pedagogie 120 notions-clés* 320 entrées. *Classemeent thématique*, Franc Morandi, René La Borderie, Nathan, Paris, 2010