

NOTIUNEA DE COMPETENȚĂ: CLARIFICĂRI CONCEPTUALE

Valeriu CABAC, dr., conf. univ.,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Summary: *The paper proposes an explicit variant of the competence concept based on the semantic analysis of the English terms “competence” and “competency”. Two aspects of the competence are defined: the static aspect, used mostly in the working environment, and the dynamic aspect, often used in the education milieu. We propose to use two distinct names for those two aspects: competence as character and competence as result (“competence” and “competency”)*

Key-words: *competence, performance, qualification, competence as character, competence as result, Department of Mathematics and Computer Science.*

Studiarea publicațiilor referitoare la paradigmele instruirii/formării atestă o atenție în creștere a cercetătorilor din domeniul didacticii față de conceptul de competență. Numai în anul 2012 au apărut un șir de publicații referitoare la tematica competențelor în învățământ [1], [2], [3], [4]. În multe sisteme de învățământ (Belgia francofonă, Elveția, Canada și a.) abordarea prin competențe în învățământ este legalizată prin documente de politică de stat. În Republica Moldova, Ministerul Educației, prin adoptarea curriculei modernizate, a „oficializat” abordarea prin competențe în învățământul preuniversitar. În învățământul universitar autohton, abordarea prin competențe este declarată demult drept abordarea de bază a formării, deși de la nivelul declarațiilor până la nivelul de implementare a acestei abordări încă nu s-a ajuns. În opinia noastră, cauzele trecerii dificile de la declarații la implementare sunt multiple. Sistemul de învățământ din Republica Moldova abia după anul 1995 a trecut de la modelul învățământului centrat pe conținuturi la modelul centrat pe obiective. Spre anul 2010 majoritatea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar și cel universitar s-a descurcat cu noțiunea de obiectiv (formularea corectă a obiectivelor, proiectarea conform obiectivelor, evaluarea atingerii obiectivelor). Trecerea la abordarea prin competențe s-a dovedit a fi dificilă, atât datorită gradului de noutate a conceptului de competență, cât și caracterului difuz al acestui concept.

În lucrare se propune o variantă explicativă a conceptului de competență, bazată pe rezultatele unor investigații... lingvistice.

1. Apariția conceptului de competență

Interesul pentru conceptul de competență a apărut aproape cu 50 de ani în urmă. Preluată, ca și abordarea prin obiective, din sfera producției, abordarea prin competențe (APC) își propune ca cunoștințele să fie achiziționate paralel cu formarea deprinderilor de utilizare a acestor cunoștințe. Altfel spus, APC presupune formarea unui specialist care, pe lângă posedarea unui bagaj de cunoștințe, este capabil să le utilizeze în diverse situații. În învățământ, APC este o materializare a principiului pedagogic

fundamental „a învăța făcând” (*engl. learning by doing*) (J. Piaget, J. Dewey). APC poate fi privită drept o tentativă de a alinia învățământul profesional la cerințele pieței muncii [5].

Majoritatea cercetătorilor consideră că noțiunea de competență a apărut inițial în lingvistică, fiind introdusă la mijlocul anilor '60 a secolului XX de către Noam Chomsky. În opinia acestui autor, rapiditatea extremă de achiziție de către copil a principalelor structuri lingvistice nu poate fi explicată în termeni de învățare și întărire; această rapiditate, afirmă N. Chomsky, se explică prin faptul că orice ființă umană dispune de o capacitate înnăscută care îi permite să învețe orice limbă și să producă fraze corecte din punct de vedere gramatical. Această capacitate înnăscută N. Chomsky a numit-o *competență lingvistică* [6]. N. Chomsky delimitează *competența* (cunoașterea limbajului de către vorbitor/ascultător) și *performanță* (utilizarea limbajului în situații concrete).

În lumea muncii noțiunea de competență a apărut în opoziție cu noțiunea de calificare (diplomă). Pe parcursul a mai mulți ani ocuparea unui post în sfera producției era condiționată de posesia unei calificări. Atât timp cât tehnologiile de lucru evoluau lent și cerințele față de ocuparea postului de muncă nu se schimbau, calificarea (diploma) era considerată drept o dovadă suficientă pentru angajator. Starea de lucruri a început să se schimbe după cel de al doilea război mondial. Angajatorii au sesizat prezența unui ecart dintre formarea profesională sancționată prin diplomă și exigențele reale ale postului de muncă. Acest ecart avea tendința să crească odată cu creșterea vitezei de schimbare a tehnologiilor.

S-a convenit ca, paralel cu calificarea, să fie valorizate calitățile particulare, care au fost formate la individ fie în rezultatul formării, fie în rezultatul experienței, și care îi permit de a realiza mai eficient obligațiile profesionale. Acest ansamblu de capacități particulare a primit denumirea de *competență* [7].

În pofida vârstei sale apreciabile, noțiunea de competență rămâne o noțiune „nomadă”, având numeroase definiții. Cercetătorii Dan Potolea și Steliana Toma remarcă: „Achizițiile de până acum atestă progrese ce-i conferă [competenței – V. C.] o anumită consistență conceptuală, dar și menținerea unei evidente fragilități, însuși modelul conceptual al competenței aflându-se, în prezent, sub semnul întrebării” [8].

Se pare că caracterul difuz al conceptului de competență este determinat de caracterul reduționist al definițiilor acesteia. De exemplu, în definiția „Competența este o calitate, abilitate, capacitate sau deprindere, care este dezvoltată de și aparține studentului” [9] competența este redusă la o simplă deprindere. Chiar și în reprezentările cotidiene noțiunea de competență se asociază cu o activitate reușită în situații complexe sau imprevizibile. În alte cazuri, definiția competenței este prea largă: „capacitatea de a face ceva” [10]. Evident că astfel de definiții nu contribuie la clarificarea conceptului.

Cauza principală în lipsa unei definiții general acceptate a noțiunii de competență constă în *complexitatea* acestei noțiuni. Competența se deosebește radical de alte achiziții ale educației; ea nu poate fi analizată din perspectiva reprezentărilor tradiționale despre procesul de instruire/formare (în special, din perspectiva pedagogiei prin obiective). Ignorarea acestei complexități conduce la oscilații cu amplitudine mare în tentativele de a defini competența. Frecvente sunt definițiile care reduc competența la niște comportamente observabile. În ultimul caz, noțiunea de competență

este ușor asimilabilă de către noțiunea de obiectiv operațional. Referindu-se la fundamentul epistemologic al noțiunii, mai mulți cercetători menționează că noțiunea de competență poate fi definită atât în paradigma behavioristă, cât și în cea constructivistă. În paradigma behavioristă competența este privită drept un set de comportamente considerate ca necesare (de exemplu, pentru ocuparea unui post de muncă). A dezvolta competența, în acest caz, înseamnă a forma aceste comportamente. În paradigma constructivistă competența este percepută drept o calitate a persoanei, plasate într-o situație complexă, de a mobiliza diverse resurse și a acționa în baza lor în vederea tratării cu succes a situației. A dezvolta competența, în paradigma constructivistă, înseamnă a forma această calitate. Există numeroase exemple, când autorii curriculumului se poziționează pe paradigma constructivistă, însă competențele le definesc în paradigma behavioristă (a se vedea pentru detalii [11]). Contextele culturale diferite influențează, de asemenea, conceperea/înțelegerea noțiunii de competență.

2. Despre definiția conceptului „competență”

Analiza publicațiilor referitoare la competență (numărul acestor publicații este impresionant) permite de a identifica două modele de definiții *principial diferite* ale conceptului „competență”: ca ansamblu integrat de resurse și ca rezultatul punerii în aplicare/mobilizării acestor resurse. Care din aceste definiții este corectă? Sau sunt corecte ambele?

Pentru a răspunde la aceste întrebări vom face o incursiune în semantica limbii engleze (anume de acolo majoritatea cercetătorilor au preluat denumirea conceptului respectiv).

În limba engleză există două substantive care coincid parțial după formă: *competency* și *competence*. În limba română ambele substantive se traduc drept „competență”. Menționăm că în multe limbi de circulație internațională pentru noțiunea de competență există un singur termen: *compétence* (limba franceză), *Kompetenz* (limba germană), *competenza* (limba italiană), *competencia* (limba spaniolă), *kompetencja* (limba poloneză), *ehliyet* (limba turcă). În același timp, în limba rusă există, doi termeni: *компетентность* – *competency* și *компетенция* – *competence* (exemplele au fost extrase din sursa [12]).

Dicționarele oferă următoarele semnificații pentru termenii „competency” și „competence”:

Competency (substantiv). a) Stare sau calitate de a fi calificat la un nivel adecvat sau superior acestuia; abilitate. b) un sistem de aptitudini, cunoștințe și abilități.

Competence (substantiv). Calitatea de a avea o pregătire fizică și intelectuală adecvată sau superioară acesteia.

Conform dicționarelor, ambele substantive au semnificații asemănătoare. Probabil, acest fapt a condus la situații când în literatura de specialitate (pedagogică) noțiunile „competence” și „competency” sunt confundate. Analiza atentă a literaturii ne înclină să afirmăm că majoritatea cercetătorilor disting aceste noțiuni. Prima noțiune (*competence*) reprezintă baza *statică* a competenței (ceea ce face posibilă competența – potențialul persoanei), iar cea de a doua (*competency*) – partea *dinamică* a competenței (ceea ce se construiește la realizarea potențialului). Astfel, competența apare drept un veritabil „Ianus cu două fețe” (Ianus bifrons), ca stare și ca proces (fig. 1).

Prin urmare, competența poate fi definită drept „*ansamblu de cunoștințe, capacități și atitudini, care permite exercitarea cum se cuvine a unui rol, a unei funcții*”

sau a unei activități” (dispoziție) [13], dar și drept ”rezultatul punerii în aplicare de către o persoană plasată în situație, într-un context determinat, a unui ansamblu diversificat, dar coordonat de resurse; această punere în aplicare se sprijină pe selectarea, mobilizarea și organizarea acestor resurse și pe acțiunile pertinente, care îi permit persoanei să trateze reușit această situație” (rezultat) [14].



Dispoziție
(semnificațiile:
„corespund”, „mă
potrivesc”)

Rezultat
(semnificațiile:
„reușesc”,
„ating”)

Fig. 1. Competența – Ianus bifrons.

Aducem încă câteva definiții ale noțiunii de competență privită drept proces: competența se sprijină pe mobilizarea, integrarea, punerea în aplicare a unei diversități de resurse (interne și externe) < . . . >. Această mobilizare de resurse se realizează într-o situație dată, cu scopul de a *acționa* (evidențierea ne aparține – V. C.); competența este, în mod necesar *situată* (evidențierea ne aparține – V. C.); pentru aceasta, ea este exersată într-o diversitate de situații, prin procese de *adaptare* (evidențierea ne aparține – V. C.) și nu numai de reproducere a mecanismelor. < . . . > este dificil de a defini noțiunea de competență independent de mediul de învățare și a situațiilor prevăzute pentru evaluare [15]; competența este mobilizarea sau activarea multiplexelor resurse într-o situație și într-un context dat [16].

Rămâne să numim cumva cele două „ipostaze” ale competenței. O variantă posibilă ar fi „competență-dispoziție” – pentru *competence* și „competență-rezultat” – pentru *competency*. La studierea literaturii de specialitate în limba engleză cercetătorii trebuie să fie atenți la transcrierea noțiunilor respective (*competence* – *competences* (la plural) și *competency* – *competencies* (la plural)).

Apariția a două definiții a ceea ce în mod curent este numită competență, necesită de a indica domeniile în care „lucrează” o definiție sau alta. Tina Teodorescu [17] sugerează următoarele recomandări: competențele-dispoziții (*competences*) pot fi utilizate în domeniul managementului resurselor umane la selectare și angajare (în baza unui dosar). Competențele-rezultate (*competencies*) sunt utilizate în domeniul *formării* (la proiectare) și la angajare (în baza unor probe).

Posibil cea mai explicită și coerentă definiție a competenței-rezultat aparține cercetătorului canadian, profesorului univ. Philippe Jonnaert. În opinia acestui cercetător, șase elemente constituie zona semantică a noțiunii de competență [18]:

- (1) o competență este întotdeauna asociată cu o *situație*; această situație face parte dintr-o *familie de situații*; contextul în care sunt plasate situația și familia de situații permite persoanei să atribuie un sens situației; contextul, familia de situații

ții și situațiile sunt organizate logic într-o relație de incluziune ierarhică: contextul include familia de situații, iar ultima include situațiile; deoarece acest raport este ierarhic, el nu poate fi inversat;

- (2) *bagajul/câmpul experimental* de care dispune persoana sau grupul de persoane implicat în tratarea situației este *determinant* pentru dezvoltarea competenței; acest bagaj experimental conține *cunoștințele* persoanei;
- (3) dezvoltarea competenței se sprijină pe mobilizarea și coordonarea de către persoană/grup de persoane a unei diversități de *resurse*: resurse proprii ale persoanei (din bagajul experimental anterior), resurse specifice anumitor circumstanțe ale situației și contextului și resurse externe persoanei, situației și contextului ei;
- (4) o competență este, de fapt, *construită* doar în cazul *tratării cu succes/tratării complete* a situației și acceptării sociale a acestui tratament;
- (5) competența este *rezultatul* unui proces temporal, complex, dinamic, dialectic și constructiv de tratare a situației; competența nu este acest proces; procesul constă în tratarea situației de către o persoană/grup de persoane; persoana/grupul de persoane pot fi declarate competente doar după tratarea situației și numai în cazul când tratarea este declarată/recunoscută drept una reușită și socialmente acceptabilă; anume pe parcursul tratării competența se dezvoltă progresiv în *situație* și prin *acțiuni*;
- (6) o competență nu este predictibilă și, prin urmare, nu poate fi definită *a priori*; competența depinde de acțiunile persoanei/grupului de persoane, de cunoștințele lor, de modul în care ei au perceput situația, de ceea ce ei își imaginează că pot face în această situație, de resursele de care ele dispun, de constrângerile și obstacolele întâlnite în tratarea situației, de bagajul lor experimental etc.; o competență se încadrează în segmentul temporal al construcției sale, al adaptărilor și viabilității sale; o competență este întotdeauna *rezultatul unui proces temporal, complex, dinamic, dialectic și constructiv de tratare a situației*.

Referințe bibliografice

1. Illeris, K. (ed.) International Perspectives on Competence Development. Developing skills and capabilities. New York, NY: Routledge, 2012. 228 p.
2. Ardelean, A.: Mândruț, O. (coord.). Didactica formării competențelor. Arad: „Vasile Goldiș” University Press, 2012. 215 p.
3. Mândruț, O.; Catană, L.; Mândruț, M. Instruirea centrată pe competențe. Arad: „Vasile Goldiș” University Press, 2012. 146 p.
4. Mândruț, O. Instruirea centrată pe competențe la geografie în învățământul preuniversitar. Arad: „Vasile Goldiș” University Press, 2012. 118 p.
5. Рыбакова А. А. Сущность понятий «компетенция» и «компетентность»: от количественного измерения к качественному наполнению. În: Вестник Ставропольского гос. университета. Философские науки. № 61, 2009.
6. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge: The MIT Press. 1965. 251 p.
7. Cabac, V. Noțiunea de competență în cursul universitar „Didactica informaticii”(I). În: Artă și educație artistică, nr 2. (5), 2007.
8. Potolea, D.; Toma, S. Conceptualizarea „competenței”: concept și implicații pentru programele de formare a adulților. În: A III-a Conferință Națională de educație a adulților. 19-20 martie 2010. Timișoara.
9. Van der Krogtm T.; Reichard, C. Competences and Learning Outcomes V3. [online]. Disponibil pe Internet: http://www.eapaa.org/index.php?option=com_content&view=article&id=35&Itemid=33. (vizitat 16.08.2012).

10. OCDE. Société du savoir et gestion des connaissances. Enseignement et compétences. Paris: OCDE, 2000. p. 15.
11. Jonnaert, Ph. La thèse socioconstructiviste dans les programmes d'études au Québec: un trompe-l'œil épistémologique. *Revue canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies*, 1 (2), 2001.
12. Webster's Online Dictionary. [online]. Disponibil pe Internet: <http://www.websters-online-dictionary.org/definitions/Competency>. (vizitat 25. 08. 2012).
13. D'Hainaut, L. Des fins aux objectifs de l'éducation. Paris: Nathan; Bruxelles: Labor, 1985.
14. Jonnaert, Ph.; Barrette, J.; Boufrahi, S.; Masciotra, D. Contribution critique au développement de programmes d'études: compétences, constructivisme et interdisciplinarité. În: *Revue des sciences de l'éducation*, 3 (30), 2005.
15. Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN). Les livrets de compétences: nouveaux outils pour l'évaluation des acquis. Rapport n. 2007-048. Paris: IGEN, 2007.
16. Le Boterf, G. De la compétence, essai sur un attracteur étrange. Paris: Editions d'organisations, 1995. 175 p.
17. Teodorescu, T. Competence versus competency. What is the Difference? În: *Performance Improvement*, vol. 45, n^o 10, Nov/Dec. 2006.
18. Jonnaert, Ph. Sur quels objets évaluer des compétences? În: *Education&Formation*, N^o e-296, Decembre 2011. [online]. Disponibil pe Internet: <http://www.cudc.uqam.ca/publication/ref/15evaluation.pdf>. (vizitat 17.08.2012).