

FORMAREA COMPETENȚELOR PRIN PROCESELE DE CONTEXTUALIZARE – DECONTEXTUALIZARE – RECONTEXTUALIZARE

Valeriu CABAC, Oxana SCUTELNIC

Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Ultimele două decenii, datorită fenomenului globalizării și multiplelor efecte ale acestui fenomen, sistemul educațional, inclusiv sistemul de formare, trăiește sub semnul competenței. Preluată, ca și abordarea prin obiective, din sfera producției, abordarea prin competențe își propune ca cunoștințele să fie achiziționate paralel cu formarea deprinderilor de utilizare a acestor cunoștințe. Altfel spus, abordarea prin competențe presupune formarea unui specialist care, pe lângă posedarea unui bagaj de cunoștințe, este capabil să le utilizeze în diverse situații.

Cuvinte-cheie: *competență, competență de transfer, context, contextualizare, mentalizare, decontextualizare, recontextualizare.*

COMPETENCE TRAINING THROUGH THE PROCESS OF CONTEXTUALIZATION – DECONTEXTUALIZATION – RECONTEXTUALIZATION

For the last two decades, due to the globalization and the multiple effects of this phenomenon, the educational system, including the training, lives under the sign of competence. Taken, as well as the objective based approach from the field of production, competence based approach offers that knowledge should be acquired parallel to competence training along with the use of this knowledge. In other words, the competence based approach involves the formation of professional competences, which in addition to knowledge, should be able to use in different situations.

Keywords: *competence, transfer competence, context, contextualization, mentalization, decontextualization, recontextualization.*

Una dintre finalitățile importante ale formării este competența studentului de a reutiliza în situațiile profesionale cunoștințele și capacitățile dobândite în sălile de curs, cunoscută sub numele de *competență de transfer*. Rezultatele multiplelor examinări demonstrează că o parte din cunoștințele achiziționate de către studenți sunt utilizate doar în sala de curs și numai în acele situații în care cunoștințele au fost învățate. Fiind confrunțați cu situații diferite de cele în care au fost achiziționate cunoștințele, studenții nu sunt capabili să realizeze transferul.

Cunoscutul pedagog francez Ph.Meirieu definește transferul drept un proces prin care subiectul însușește cunoștințele, le integrează și le reutilizează la propria inițiativă [4]. Pentru ca acest proces să se realizeze, studentul trebuie să găsească anumite analogii între situația-sursă (în care au fost achiziționate cunoștințele) și situația-țintă (în care cunoștințele trebuie reutilizate). Identificarea analogiilor nu este simplă, deoarece trebuie comparate două situații ce apar în locuri (circumstanțe) diferite și în timp diferit.

Din aceste considerente, Ph.Perrenoud propune utilizarea metaforei mobilizării în loc de metafora transferului [6]. Altfel spus, dacă transferul poate fi interpretat drept deplasarea cunoștințelor dintr-un loc în altul, căutând similaritățile între cele două situații, atunci mobilizarea semnifică un proces mai lung, dar mai bine argumentat: decontextualizarea cunoștințelor, apoi recontextualizarea lor.

Conceptul de mobilizare este mai fecund, consideră Ph.Perrenoud, deoarece:

- mobilizarea nu postulează existența analogiilor, fie ele și parțiale, dintre situația actuală și situația trecută;
- conceptul de mobilizare cuprinde atât crearea unor răspunsuri originale, cât și simpla reproducere a unor răspunsuri standard;
- mobilizarea descrie mai degrabă o dinamică decât un deplasament;
- mobilizarea lasă deschisă problema conceptelor, reprezentărilor și cunoștințelor create în funcție de situație;
- mobilizarea presupune o orchestrare, o coordonare de resurse multiple și eterogene [7].

Ph.Perrenoud consideră că transferul și mobilizarea resurselor sunt conceptele-cheie în dezvoltarea competențelor. Ignorarea aspectelor ce țin de transferul și mobilizarea resurselor poate afecta esențial formarea inițială a viitoarelor cadre didactice. Mobilizarea și transferul resurselor nu se dezvoltă în mod automat/de la

sine. În formarea inițială trebuie prevăzute ore pentru dezvoltarea acestor competențe. Totodată, mobilizarea resurselor nu se învață; această capacitate trebuie antrenată într-o manieră reflexivă.

La orice post de lucru există (sau, cel puțin, trebuie să existe) documente care prescriu activitatea angajatului. Or, între activitatea reală a angajatului și activitatea prescrisă există un ecart inevitabil. Competențele (care trebuie dezvoltate la angajat) îi permit să activeze eficient chiar dacă condițiile, mijloacele, forțele și modalitățile de activitate reale nu coincid cu cele prescrise.

Mobilizarea resurselor nu poate fi o procedură formalizată. După cum afirmă Ph.Perrenoud, fiecare acțiune a unui profesionist, care tratează o situație complexă, este o „invenție originală” (deși modestă). Această invenție pune în relație situația și ansamblul de resurse de care dispune profesionistul [7].

Pedagogul canadian J.Tardif consideră că „transferul face în mod esențial referință la un mecanism cognitiv care constă în utilizarea într-o sarcină-țintă a cunoștințelor construite sau a competențelor dezvoltate la realizarea unei sarcini-sursă” [8, p.58]. Tardif afirmă că transferul devine posibil datorită faptului că sarcina-țintă și sarcina-sursă sunt izomorfe, adică au aceeași structură. Ph.Jonnaert [3] afirmă că, dimpotrivă, izomorfismul situațiilor nu poate prezice transferul cunoștințelor: deși situațiile sunt asemănătoare, ele nu sunt identice. Cunoștințele sunt întotdeauna înscrise într-un *context* în care ele își găsesc semnificația. Transferul, scrie Ph.Jonnaert, este mecanismul care permite utilizarea într-un context nou a cunoștințelor achiziționate anterior, iar situația este numai un element al contextului.

Apariția noțiunii de context în procesul de transfer al cunoștințelor a fost, în opinia noastră, un moment principal. Dicționarele definesc contextul drept un ansamblu de circumstanțe care însoțesc un eveniment; conjunctură, stare de lucruri într-un anumit moment. Contextul (din lat. *contextus* – cuplare, legătură) reprezintă un întreg ce leagă și explică faptele, procesele, evenimentele. Prof. A.Verbițchi definește *contextul* drept un sistem de factori și condiții interne și externe ale comportamentului și activității persoanei, sistem care influențează perceperea, înțelegerea și transformarea de către persoană a unei situații concrete [9]. Deoarece nu este corect să vorbim despre identitatea situației-sursă și situației-țintă, noțiunea de context, mai precis, noțiunea de *contextualizare* a cunoștințelor devine conceptul central al procesului de transfer. Didactica tradițională orientează procesul de instruire/formare spre achiziționarea unor cunoștințe decontextualizate. Explicația acestei orientări este simplă: decontextualizarea permite a achiziționa cunoștințe de un nivel de generalitate foarte înalt. Exemple elocvente în acest sens le oferă majoritatea manualelor/surselor în care este descris un limbaj de programare de nivel înalt. Modalitatea de descriere a construcțiilor limbajului este, de regulă, următoarea:

- este prezentat formatul general a construcției;
- este explicat detaliat modul de funcționare a construcției limbajului;
- este adus un exemplu în care este utilizată construcția descrisă.

O asemenea viziune tradițională a predării, care poate fi numită viziune *deductivă*, pornește de la general (în afara contextului) la particular (în context) [2].

Specialiștii în domeniul psihologiei cognitive dar și mulți practicieni consideră că punctul slab al viziunii deductive, descrise mai sus, constă în aceea că ea nu favorizează reutilizarea de către student a cunoștințelor în cazul unor sarcini reale. Cunoștințele achiziționate în afara contextului rămân inerte. Pentru student aceste cunoștințe devin niște obiecte inutile pentru practică etichetate, posibil, cu următoarea inscripție: „Pentru examenul din 14 ianuarie”.

Se poate observa că cunoștințele contextualizate nu au un caracter general, fapt ce nu ne permite a le transfera în contexte diferite de cel în care a fost realizată învățarea. De aceea, este necesar ca numărul de exemple în care apar cunoștințele contextualizate să fie multiplicat. Didactica modernă, spre deosebire de didactica tradițională, insistă asupra importanței contextualizării inițiale a cunoștințelor și a interacțiunii dintre general și particular. Contextualizarea se realizează prin prezentarea conceptelor, legilor, principiilor, algoritmilor, tehnologiilor drept mijloace de rezolvare a problemelor profesionale sau drept răspunsuri posibile la unele chestiuni practice.

Reprezentanții psihologiei cognitive [5, p.11-19] afirmă că, în faza inițială a învățării, encodarea și memorizarea informațiilor noi și contextul în care informațiile au fost percepute nu pot fi disociate.

Informațiile memorizate sunt confundate cu contextul în care a avut loc memorizarea. Contextul contribuie la atribuirea de sens informațiilor și capacităților noi. Cu cât mai semnificativ, mai securizant este contextul de învățare, cu atât mai eficient va avea loc integrarea noilor informații în cunoștințele deja existente. De aici rezultă importanța contextualizării în achiziția de noi cunoștințe.

Pentru student, contextualizarea, adică asocierea informației noi cu un context semnificativ de învățare, reprezintă o condiție a unei învățări eficiente. Contextualizarea permite studentului să înțeleagă la ce concret pot servi informațiile noi.

Pentru cadrul didactic, contextualizarea semnifică conceperea/realizarea situațiilor/contextelor care ar permite studentului contextualizarea noilor informații. Demersul inductiv și modelarea didactică reprezintă două demersuri privilegiate, care îl pot ajuta pe student să contextualizeze noile informații.

Privită din perspectiva învățării experiențiale, contextualizarea semnifică perceperea informației noi. Privită din perspectiva etapelor de formare a competenței, contextualizarea, adică plasarea repetată a studentului în diverse contexte, constituie etapa de explorare (conștientizarea și analiza familiei de situații în care va fi exersată competența), care precede etapa de structurare a resurselor.

Contextualizarea este punctul de pornire în dezvoltarea competențelor. Totodată, reducerea procesului de dezvoltare a competenței numai la contextualizare nu este posibilă: în majoritatea cazurilor, studentul nu recunoaște informația memorizată în afara contextului în care informația i-a fost prezentată [1]. Reieșind din aceste considerente, informația memorizată trebuie în continuare *decontextualizată*.

În procesul de decontextualizare, studentul formalizează progresiv datele din informația contextualizată. Are loc o „teoretizare” a informației percepute în contextul inițial. Acest proces de decontextualizare va favoriza ulterior utilizarea informațiilor „teoretice” în contexte diferite de contextul inițial. Ph.Meirieu [4] a introdus termenul *mentalizare* drept sinonim al decontextualizării. Prin mentalizare ilustrul pedagog francez înțelege operația prin care un subiect își reprezintă achiziția cunoștințelor în absența tuturor elementelor materiale care pot servi acestei achiziții.

Procesul de decontextualizare presupune o activitate metacognitivă a studentului, care trebuie să conștientizeze faptul că informația percepută în situația inițială de învățare poate fi utilizată ulterior în alte situații, de complexitate crescândă. Mai mult ca atât, studentul trebuie să fie capabil să formuleze verbal/să explicitizeze condițiile și contextele în care informația percepută și memorizată poate fi reutilizată.

Pentru a-i oferi studentului ocazii de exersare a activității de decontextualizare, cadrul didactic va propune situații variate, unele dintre care vor fi tratate de către student sub conducerea nemijlocită a cadrului didactic, altele – în parteneriat cu colegii, cele de a treilea – în mod independent (autonom). Concomitent, cadrul didactic va ajuta studentul în recunoașterea și reținerea datelor care sunt comune diverselor situații și în recunoașterea condițiilor de aplicare sau reutilizare a informațiilor în alte situații de învățare de o complexitate mai mare.

Din perspectiva dimensiunilor structurale ale învățării experiențiale, decontextualizarea reprezintă înțelegerea informației percepute, iar din punctul de vedere al etapelor de formare a competenței decontextualizarea coincide cu etapa de structurare a resurselor.

Pentru a utiliza informația „teoretizată” în procesul decontextualizării în situații/contexte noi, ea trebuie *recontextualizată*.

Recontextualizarea reprezintă procesul în care studentul reutilizează resursele formate și memorate anterior pentru a trata noi situații. Pentru a efectua recontextualizarea resurselor (cunoștințe, capacități, alte competențe), ele trebuie structurate, organizate și bine stăpânite. Studentul va fi capabil să recontextualizeze resursele în măsura în care el poate activa mecanismele de recunoaștere a similarităților dintre situația inițială (unii specialiști o numesc situație-sursă) și situația propusă pentru tratare (numită și situație-țintă). Pentru aceasta studentul trebuie să fie conștient de resursele pe care le posedă. El trebuie să știe cum să le reactiveze și să le mobilizeze. În sfârșit, el trebuie să poată justifica condițiile care îi permit să reutilizeze resursele în contexte noi.

Capacitatea de recontextualizare a resurselor nu apare de la sine; ea trebuie învățată. Cadrul didactic trebuie să ghideze studentul în formarea acestei capacități:

- prin plasarea studentului într-o varietate de contexte (situații-sursă) și acordarea sprijinului în identificarea elementelor comune ale situațiilor și formularea condițiilor de aplicare sau reutilizare a resurselor utilizate în contextele propuse;
- prin plasarea studentului în mai multe situații-țintă și acordarea sprijinului în reperarea elementelor comune ale situațiilor (sursă și țintă) și prin activarea resurselor potrivite pentru tratarea acestor situații.

Din punctul de vedere al dimensiunilor structurale ale învățării experiențiale, recontextualizarea reprezintă transformarea informațiilor. Din perspectiva etapelor de formare a competenței, recontextualizarea coincide cu etapa de integrare a resurselor și cu etapa de adaptare la situații noi.

În Figura 1 este prezentat modelul generalizat de formare/dezvoltare a competențelor.

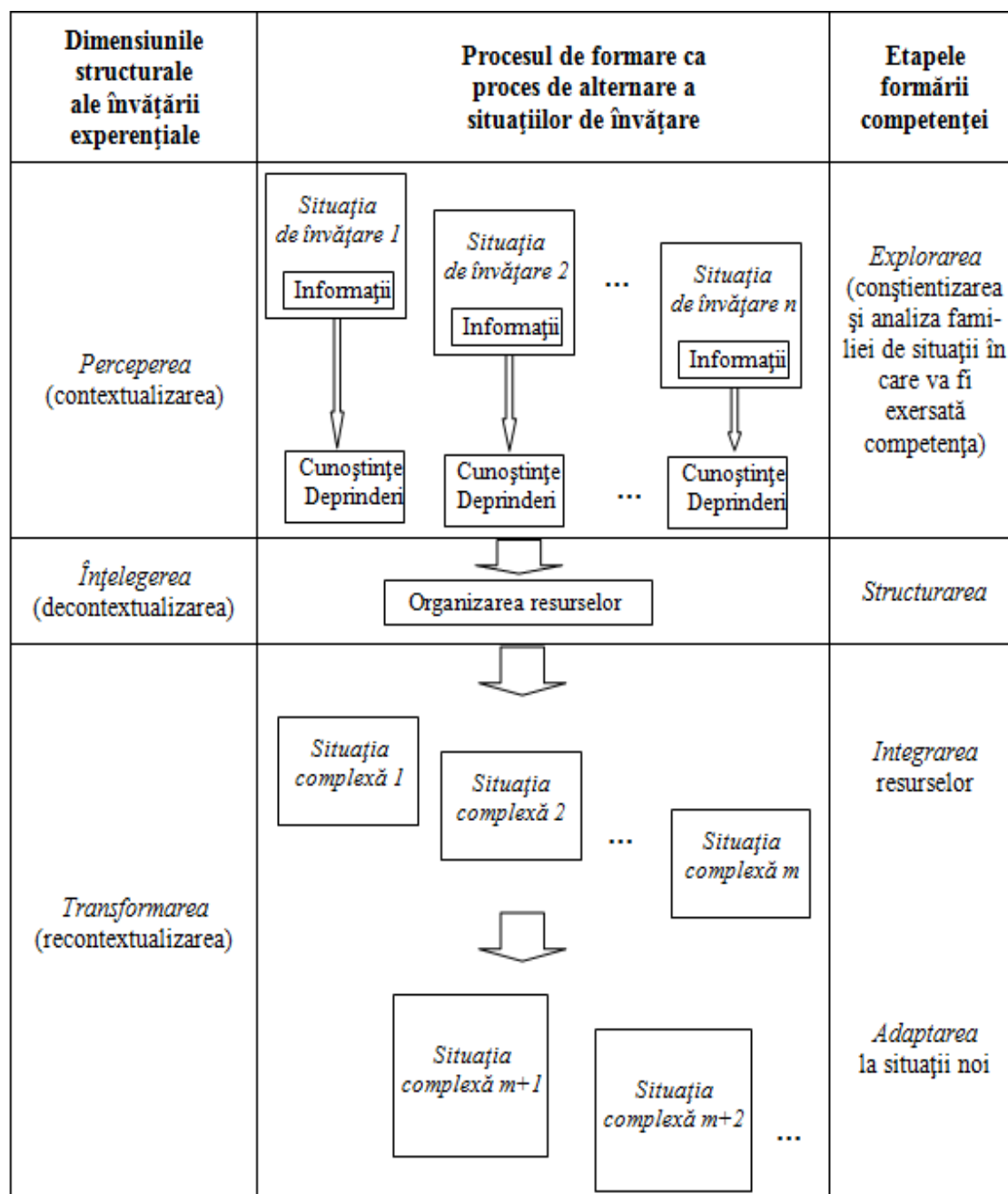


Fig.1. Modelul generalizat de formare/dezvoltare a competențelor.

Bibliografie:

1. BARTH, B.-M. *Le savoir en construction: former à une pédagogie de la compréhension*. Paris: Retz, 1993. 203 p.
2. DÉSILETS, M., TARDIF, J. Un modèle pédagogique pour le développement de compétences. In: *Pédagogie collégiale*, 1993, vol.7, no.2.
3. JONNAERT, Ph. Un notion tenace. In: *Les Cahiers pédagogique*, 2002, no.408.
4. MEIRIEU, Ph. *Apprendre... oui, mais comment*. Paris: ESF editeur, 2009. 194 p.
5. MENDELSON, P. Le concept de transfert. In: DEVELAY, M. et MEIRIEU, Ph. (dir.) en collaboration avec DURAND C. et MAVIAUI Y. *Le transfert de connaissances eu formation initiale et continue*. Lyon: C.R.D.P. Académie de Lyon, sept/ octobre 1994.
6. PERRENOUD, Ph. *Transférer ou mobiliser ses connaissances? D'une métaphore l'autre: implications sociologiques et pédagogiques*. [online] Disponibil: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_28html#Headiug1> (Accesat 8.01.2012).

7. PERRENOUD, Ph. Mobiliser ses acquis: où et quand cela s'apprend-il en formation initiale? De qui est-ce l'affaire?
In: *Recherche et Formation*, 2000, no.35.
8. TARDIF, J. *La transfert des apprentissages*. Montréal: Logiques, 1999. 58 p.
9. ВЕРБИЦКИЙ, А.А. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. Москва: Высшая школа, 1991. 207 с.

Prezentat la 10.01.2013