

LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS EN QÜESTIÓ,
DE BERNARD REY¹

Hi ha competències transversals? I, si n'hi ha, com es poden adquirir?

Si entenem com a competència transversal que un determinat saber, adquirit en un determinat context, és automàticament aplicable en un altre context o en una àrea diferent, la resposta és que no hi ha competències vertaderament transversals. Després de Piaget, l'experimentació psicològica ha mostrat les dificultats en la transferència d'una competència adquirida d'un camp a un altre.

De tota manera, aquesta transferència és una aspiració de tota pedagogia. Si els coneixements adquirits no serveixen per a altres aplicacions escolars, per a altres contextos i per a la vida, és molt dubtosa la mateixa funció intel·lectual de l'escola.

1. Bernard REY, *Les competències transversals en qüestió*, París, ESF, 1996, 216 p.

Com s'adquireix una nova competència?

Una nova competència s'adquireix en un context concret mitjançant la realització d'activitats adequades fins a la construcció del concepte o el procediment. Però, no es pot considerar adquirida la competència fins que s'han practicat activitats d'aplicació en contextos diferents i s'han adquirit conceptes relacionats. Rey explica el següent:

[...] la inclusió recent de fer adquirir «competències» recorda oportunament que un coneixement, així com el que s'anomena un saber, no es redueix a una acumulació d'informació. Es pot dir que un alumne de primer, que sap recitar la taula de multiplicar, coneix per això sol la multiplicació? Un, infant de quatre anys no sap comptar si només sap recitar la sèrie de l'u al vint. Conèixer veritablement la multiplicació no és només haver enregistrat els procediments que permeten utilitzar la taula i efectuar una multiplicació. És, sobretot, representar-se el camp de possibilitats d'aquesta operació, la seva força operativa, tenir una representació dinàmica del que és possible fer gràcies a ella, les situacions en les quals convé utilitzar-la, les relacions amb altres nocions matemàtiques, els límits d'utilització.

Conèixer un concepte, no és solament conèixer la paraula que el designa ni la definició ni automatitzar els procediments d'ús,... És conèixer el seu poder.

Són transversals les competències així adquirides?

Tot i així, no es pot garantir que sempre que convingui s'apliqui la competència. Segons Rey, fa falta que l'alumne repari en l'isomorfisme entre les dues situacions —la d'adquisició i la de la nova aplicació. Però, això no es produeix automàticament, perquè l'estructura en el nou context no és immediatament visible per part de l'alumne —com ho sol ser pel professor—, no actua com un estímul, sinó que s'ha de descobrir; i això no depèn de la competència, sinó de la *intenció* de l'alumne. Més que de competències transversals, s'ha de parlar d'*intencions transversals*.

La competència adquirida només serà transversal si forma part d'una visió del món al servei d'una intenció. La realitat es pot veure des de diferents punts de vista i segons la finalitat, aquesta realitat serà diferent. «Són els meus projectes que aclareixen el món», remarcà Sartre. Una roca, que és un obstacle resistent si el vull desplaçar, serà contràriament un ajut si vull escalar-la per contemplar el paisatge. No és suficient que l'alumne aprengui les competències, és necessari que decideixi veure el món sota la intenció o l'angle que apareix com a lloc possible d'aplicació de la competència. I, per veure la realitat així, s'ha d'haver decidit el que és digne d'atenció. Cadascú té el poder de decidir el que és digne d'atenció.

Fa falta la intenció adequada a la competència de què es tracti. No n'hi ha prou amb la intenció de quedar bé, d'intentar encertar el que es creu que vol el

mestre que es digui. En les qüestions matemàtiques que s'han posat com a exemple, fa falta la *intenció racional* que és la que ens fa veure la realitat aplicant els principis racionals o lògics.

Rey explica amb claredat i brillantor el que signifiquen les intencions, la seva transversalitat i la seva dependència de les decisions personals de l'alumne; i analitza a fons la *intenció escriptural* i la *racional*, però cita també l'*emotiva*, l'*estètica*, la *pragmàtica* i la *imaginativa*.

Acaba amb la conclusió que hi ha una pedagogia de les intencions.

És aquí on l'autor parla del paper dels adults com exemple d'*intencions*:

És veient els adults propers adoptant les seves intencions i, per exemple, valoritzant la mirada reflexiva sobre la paraula, revisant els escrits no per necessitat sinó amb interès; argumentant i defensant racionalment la seva posició, que l'alumne podria voler adoptar aquesta postura. Si això és veritat, l'actitud del mestre és decisiva. És necessari que estimi escriure, no prioritàriament escrits literaris, sinó sobretot escrits que fixen el pensament i permeten examinar-lo; i és necessari que ho mostri. És necessari que sàpiga comunicar certa curiositat pels textos i les paraules que els constitueixen en objectes autònoms i no solament en evanescències reflexes d'allò real. És necessari que mostri la seva passió per comprendre i el seu desig de convèncer per la sola força de la raó.

Bernard Rey va ser antic alumne de l'École Normal Supérieure de Saint-Cloud, professor a col·legis i liceus, abans de dedicar-se a la formació de professors de primària i secundària. Actualment, és titular de la Càtedra Internacional en Educació a la Universitat Lliure de Brussel·les.