

LIBRIS

We know
books

B.I.E.F.

François-Marie GERARD

Ștefan PACEARCĂ

arta **p**redării

EVALUAREA COMPETENȚELOR

GHID PRACTIC



■ CUPRINS

Mulțumiri	5
Prefață	7
Introducere	11
Capitolul 1. Învățarea competențelor	25
I.1. Învățărilor punctuale ale resurselor	26
I.2. Învățarea rezolvării situațiilor complexe	37
Capitolul 2. Evaluarea prin situații complexe	47
II.1. Evaluarea	48
II.2. Situația de evaluare	60
II.3. Criteriile de evaluare	72
II.4. Cerința și obiectivele vizate	81
II.5. Indicatorii de evaluare	88
II.6. Baremul de notare și grila de corectare	99
II.7. Validarea lucrărilor de control prin experiment	112
Capitolul 3. Analiza activității elevilor.....	121
III.1. Corectarea lucrărilor de control ale elevilor și stăpânirea unui criteriu.....	122

III.2. Identificarea criteriilor care nu sunt stăpânite.....	136
III.3. Decizia de reușită a elevilor și nota.....	142
Capitolul 4. Analiza dificultăților și ameliorarea.....	153
IV.1. Identificarea dificultăților elevilor	154
IV.2. Ameliorarea și diferențierea	170
IV.3. Activitățile de ameliorare și de diferențiere	180
Capitolul 5. Evaluarea finală.....	191
V.1. Brevetul de expert în evaluarea competențelor	192
V.2. Concluzie	196
Bibliografie.....	201

I.1. Învățăările punctuale ale resurselor

COMPETENȚA ȘI OBIECTIVELE VIZATE

Competența 1

Pregătirea elevilor pentru rezolvarea unor situații complexe care corespund unei competențe

Obiectiv

Identificarea „resurselor” ce trebuie mobilizate și punerea în practică a secvențelor de predare pentru aceste învățări punctuale

I.1.1. Ceva concret

Un profesor de istorie valoros

Iată un profesor de istorie apreciat de către toată lumea: elevi, părinți și instituție. Toți foștii lui elevi spun despre el: „Iată un adevărat profesor!” El știe ca nimeni altul să povestească acele întâmplări care au făcut *Istoria*. Pasionați, elevii vor să afle mai multe și rețin fără greutate peripețiile trăite de personaje plasate în locuri și în epoci determinate. Cu atât mai mult cu cât fiecare oră debutează cu o „punere în scenă” în care elevii dau viață Procesiunii panateneelor, Bătăliei de la Berezina sau Crahului de pe Wall Street. În timpul lecțiilor de sinteză și al probelor de evaluare semestrială, interesul elevilor și cunoștințele lor temeinice le permit să realizeze, singuri sau în grup, sinteze strălucite în care comparațiile îndrăznețe sunt la întrecere cu analizele detaliate. În plus, elevii rezolvă în fiecare lună o situație-problemă, care constă în încercarea de a extrage „rădăcinile viitorului” prezente într-un articol. O revistă de interes general selectează una dintre lucrările elevilor. Publicarea ei se bucură de obicei de un real succes în rândul cititorilor, care găsesc în ea un conținut prin care să înțeleagă prezentul pentru a trăi mai bine viitorul în lumina trecutului.

Punere în perspectivă

După părerea dumneavoastră, care este punctul forte al acestui profesor?

- Are talentul de a povesti întâmplări.
- Trezește în elevi dorința de a afla mai multe cu ajutorul punerilor în scenă, implicându-i astfel în miezul evenimentelor.
- Își dă întotdeauna osteneala să situeze corect evenimentele, legându-le de ceea ce s-a petrecut înainte și de ceea ce avea să urmeze.
- Periodic, le propune elevilor situații-problemă, determinându-i pe aceștia să facă o analiză originală, cu șanse de a fi publicată.

Fără îndoială, câte ceva din fiecare aceste lucruri face ca acest profesor să fie considerat „extraordinar”! Dar asta nu ar putea să fie, la urma urmelor, portretul unui profesor obișnuit?

I.1.2. Câteva repere

Învățări punctuale sau reunite

De multă vreme, cadrele didactice știu că elevii trebuie să învețe un anumit număr de cunoștințe: definiții, vocabular, legi, teorii, descrieri de sisteme etc. Acestea sunt conținuturile clasice ale învățământului, care au fost reluate în numeroase programe. Dar cadrele didactice știu, de asemenea, că elevii trebuie să fie în stare să facă și ceva cu aceste cunoștințe: la ce i-ar fi de folos unui elev să spună ce reprezintă o ecuație de gradul doi, ba chiar să o identifice, dacă este incapabil să o rezolve? Pe lângă cunoștințe, există deci numeroase priceperi care trebuie să fie învățate de către elevi.

De cele mai multe ori, aceste cunoștințe și priceperi sunt învățate și folosite în mod izolat: atunci când elevii învață să acorde subiectul cu predicatul într-un enunț, ei vor întâlni numeroase fraze unde acest lucru se întâmplă, vor extrage cu ajutorul cadrului didactic regula acordului, vor evidenția aplicarea acestei reguli prin câteva exemple, după care vor face o serie de exerciții care le permit să pună în practică noua lor pricepere. Cea mai mare parte a timpului, din dorința de eficiență, cadrele didactice nu lucrează decât o cunoștință sau o pricepere pe rând.

Cadrele didactice știu, de asemenea, că elevii lor trebuie să fie în stare să stabilească niște conexiuni între cunoștințele și priceperile învățate, punând în evidență mai ales ceea ce este cu adevărat esențial. Acesta este rolul rezumatelor și/sau al sintezelor. Ele permit să se meargă mai departe în cadrul învățărilor. De exemplu, pentru a sistematiza formulele ariei patrulaterelor, cadrul didactic le poate propune elevilor să reia anumite formule, să le schematizeze și să-i facă să constate că, la urma urmelor, toate aceste formule constau întotdeauna în înmulțirea unei lungimi cu o înălțime. O astfel de sinteză îi permite elevului să nu-și limiteze cunoștințele și priceperile la o suită de formule distincte unele de celelalte, ci să relaționeze diferitele cazuri într-o structură unică.

Deci cadrul didactic poate organiza activități pentru două tipuri de învățări:

- pe de o parte, învățarea de cunoștințe și de priceperi izolate unele de celelalte; este ceea ce noi numim „mobilizare punctuală”, în sensul că momentul de învățare nu este orientat decât spre o singură cunoștință sau o singură pricepere;

- pe de altă parte, învățarea legăturilor care există între diferitele cunoștințe și priceperi; este ceea ce noi numim „mobilizare reunită”.

Caracteristicile acestor diferite abordări sunt prezentate mai jos.

Mobilizarea punctuală	Mobilizarea reunită
Vizează o cunoștință și/sau o pricepere specifică și unică.	Vizează stăpânirea legăturilor care există între diferitele cunoștințe și priceperi.
Se situează mai curând la începutul unei învățări noi.	Vine în urma mai multor învățări.

Activități de structurare și activități funcționale

Pentru realizarea acestor tipuri de învățări, cadrul didactic poate organiza activități. Acestea pot fi organizate integral în direcția învățării urmărite, spre cunoștința sau spre priceperea vizată și vor consta în definirea conceptului, în descoperirea regulii, în realizarea de exerciții de aplicare etc., în afara oricărei utilizări în viața de toate zilele. Aceste activități sunt numite de structurare, în sensul că ele îi permit elevului să realizeze o învățare structurată a diferitelor obiective vizate.

Cu toate acestea, de multă vreme deja se știe că, deși școala nu înseamnă viață, este important să facem viața să intre în școală, deoarece școala pregătește pentru viață. S-a putut constata că elevii sunt mult mai implicați atunci când învață pornind de la o situație concretă, apropiată de realitate și care are sens. Aceste activități numite funcționale le permit să fie mai eficienți în învățările lor pentru că le oferă mai mult sens.

Caracteristicile acestor activități sunt¹:

Activitatea de structurare	Activitatea funcțională
Are o funcție cognitivă de structurare a achiziției elevului.	Înainte de toate, are o funcție practică sau socială.
Este orientată spre interiorizarea achizițiilor de către elev: ea tinde să facă legătura dintre obiectele învățării pe de o parte și reprezentările pe care le are sau noțiunile deja achiziționate de către elev, pe de altă parte.	Este orientată spre exteriorizarea achiziției de către elev: ea tinde să facă legătura dintre achizițiile elevului (deja obținute sau care urmează să fie obținute) și viața clasei, viața de zi cu zi.
Cadrul didactic (sau orice alt actor exterior al structurării: manual, program didactic pe calculator...) joacă în cadrul ei un rol activ, tot timpul sau parțial.	Elevul joacă în cadrul ei un rol activ, tot timpul sau parțial.
Este întotdeauna simulată.	Este reală sau simulată.

¹ GERARD & ROEGIER, 2003

Patru momente ale învățării

Aceste două dimensiuni sunt distincte una de cealaltă: o învățare care vizează mobilizarea punctuală a unei cunoștințe sau a unei priceperi poate fi organizată pornind de la o activitate de structurare sau de la o activitate funcțională. Și dacă este interesant să se facă sinteze și rezumate în timpul activităților de structurare, este la fel de interesant să se folosească diferite cunoștințe și/sau priceperi în situații funcționale.

Este deci posibil să se structureze învățările după patru momente, în funcție de aceste două axe complementare²:

- prima axă privește nivelul de generalitate la care se lucrează, care necesită fie o mobilizare punctuală sau separată a diferitelor cunoștințe și/sau priceperi, fie o mobilizare reunită a acelorași cunoștințe și/sau priceperi;
- a doua axă privește tipul activităților care sunt folosite pentru realizarea învățărilor, după cum aceste activități sunt legate la un context de viață sau nu. Vor fi distinse activitățile de structurare, realizate în afara unui context, de activitățile funcționale, direct legate la un context de viață.

Aceste două axe permit definirea a patru momente de învățare:

Tipuri de activitate Nivel de generalizare	Activități de structurare (în afara unui context)	Activități funcționale (în context)
Mobilizare punctuală	Învățări ale unor obiective specifice Formalizări	Învățări în context Situații de explorare ³ Situații didactice ⁴
Mobilizare reunită	Sinteze Rezumate	Integrare

Aceste patru momente sunt importante, dar nu au toate același rol. Un proces de predare-învățare ideal s-ar putea structura astfel:

Tipuri de activitate Nivel de generalizare	Activități de structurare	Activități funcționale
Mobilizare punctuală	2. A analiza ←	1. A explora
Mobilizare reunită	↓ 3. A sintetiza →	↓ 4. A reinvesti

² GERARD & ROEGERS, 2003

³ ROUCHE, 1995

⁴ „Situația de învățare pe care pedagogul o imaginează în scopul de a crea un spațiu de reflecție și de analiză în jurul unei întrebări de rezolvat (a unui obstacol de trecut). În timp, această situație îi permite elevului să-și îmbogățească cunoștințele, deci să învețe.” (RAYNAL & REUNIER, 1997, a 4-a ediție 2003, p. 295)

Intr-un asemenea proces:

1. cadrul didactic pornește de la practică, le propune elevilor săi un proiect sau o situație didactică, astfel încât ei să pornească în explorarea unor ținuturi noi. Elevii cunosc deja un anumit număr de elemente din acest ținut, dar de asemenea, vor deveni conștienți că nu stăpânesc alte elemente necesare pentru a putea rezolva situația. Astfel, ei sunt făcuți să-și dorească să învețe și sunt gata să lege noua învățare de ceea ce știu deja în respectiva situație;
2. o activitate sistematică este apoi realizată prin analizarea precisă, sub toate aspectele sale, a ceea ce urmează să fie învățat. Acestea sunt momentele de învățare clasice, care le vor permite elevilor nu doar să descopere obiectul învățării, ci de asemenea să-l aplice în numeroase exerciții;
3. atunci când mai multe cunoștințe sau priceperi vor fi fost învățate, este important să fie legate unele de celelalte, cu ajutorul rezumatelor și al sintezelor, dacă se poate, realizate chiar de elevi;
4. în sfârșit, toate aceste cunoștințe și priceperi vor fi aplicate în situații complexe apropiate de realitate, astfel încât elevul să devină capabil să le folosească în viața cotidiană, de familie, socială etc.

Resurse și competențe

Primele trei momente ale învățării sunt orientate spre învățarea a ceea ce noi am numit până acum cunoștințe și priceperi.

Avem din ce în ce mai mult tendința de a numi „resurse” cunoștințele și priceperile, dorind să înțelegem prin asta că aceste cunoștințe și priceperi nu au o rațiune de a fi prin ele însele, ci că sunt în serviciul unor învățări mai complexe și semnificative. În sine, noțiunea de „unghi drept” nu are prea mult sens, dar este esențială pentru tâmplar sau pentru arhitect. Este o resursă pe care ei o vor putea folosi pentru a construi mobilier sau case rezistente.

În universul pedagogic, „resursele” nu se limitează la cunoștințe și la priceperi. Ele grupează tot ceea ce îi poate permite elevului să rezolve o situație-problemă și sunt esențialmente de două tipuri: pe de o parte sunt *resursele interne* persoanei, iar de cealaltă parte sunt *resursele externe* (JONNAERT, 2002):

- *resursele interne* îi aparțin unui individ dat și-i ghidează acțiunile pentru rezolvarea situației-problemă. În mod esențial, este vorba despre capacitatea de a reproduce⁵, care se poate manifesta în domeniile cognitiv, psiho-senzorio-motor sau socioafectiv (GERARD, 2000);

⁵ Adesea denumite „cunoștințe” de priceperi și de comportamente.

- *resursele externe* sunt, în ceea ce le privește, tot ceea ce va putea fi mobilizat în afara persoanei. Ele privesc, în consecință, resursele materiale (o unealtă, un text...), resursele sociale (o reuniune, o rețea de relații...), resursele procedurale (un algoritm, un regulament...) etc.

Odată ce aceste resurse sunt învățate sau căutate, ele vor putea fi folosite pentru rezolvarea situațiilor complexe apropiate de realitate, cum este cazul în timpul celui de-al patrulea moment de învățare. O *competență* nu este nimic altceva decât faptul de a putea să rezolvi o situație complexă prin mobilizarea – adică prin selecționarea și utilizarea – unui anumit număr de resurse învățate sau căutate în prealabil (CARETTE, 2007; DE KETELE, 2001; DOLZ & OLLAGNIER, 2002; JONNAERT, 2002; PERRENOUD, 1997; REY, CARETTE, DEFANCE & KAHN, 2003; ROEGIERS, 2000, 2003; SCALLON, 2004).

De-a lungul acestei lucrări vom vedea cum să folosim competențele și cum să le evaluăm prin situații complexe. În ceea ce privește folosirea resurselor, acest lucru înseamnă să se continue, conform programei, să se învețe despre „orbitalii atomici” sau despre „gândirea lui Zenon din Tyr”, dar și să se învețe „să se înmulțească cu n” sau „să se folosească gerunziul”, tot atâtea obiective specifice care nu sunt noi și pe care le dezvoltăm în cadrul pedagogiei prin obiective. Aportul abordării prin competențe constă aici în orientarea acțiunilor pedagogice spre un obiectiv de integrare, adică un obiectiv care necesită coordonarea între diferite resurse, între diferite obiective specifice.

Fără îndoială, vom face o treabă cu atât mai eficientă cu cât punem elevul în centrul învățărilor, dar nu este nimic nou în asta. Alternarea activităților de grup cu activitățile individuale și cu aporturile de conținuturi, experimentarea, organizarea de ore-atelier, practicarea pedagogiei de proiect... cadrele didactice știu de multă vreme să facă mintea să treacă de la palpabil la abstract exersând mai întâi „simțurile (...), apoi memoria, urmează intelectul, în sfârșit judecata” (COMENIUS). O repetăm: ce va fi nou aici este faptul că nu punem în practică pedagogiile active de dragul de a o face, ci din grija pentru eficiență atunci când pregătim o activitate de integrare. Așa cum sari coarda, te antrenezi cu un partener și te uiți la înregistrările unor partide pentru a fi pregătit de un meci de box, integrarea nu cade din cer: se învață!

I.1.3. Ceva practică

Exercițiul 1

Iată o listă cu patru definiții ale activităților pedagogice și patru exemple care le corespund. Tabelul reia cele patru momente de învățare care au fost abordate în secvența 1. Plasați fiecare dintre cele patru definiții ($D_1... D_4$) și fiecare exemplu ($E_1... E_4$) în căsuțele corespunzătoare.

Momente de învățare	Definiții	Exemple
1. Explorare		
2. Analizare		
3. Sintetizare		
4. Reinvestire		

- D1. Activitate care constă în a lucra asupra unui obiectiv specific bine determinat, pentru a-l delimita, a-l defini, a-l manevra...
- D2. Activitate care constă în legarea între ele a unor obiective diferite, pentru a face să le reiasă caracteristicile comune, diferențele, relațiile...
- D3. Activitate care constă în a le propune elevilor o situație complexă și semnificativă, care le permite să mobilizeze diverse obiective specifice învățate în prealabil pentru rezolvarea unei probleme.
- D4. Activitate care constă în a le propune elevilor o situație apropiată de viața lor sau o situație didactică, în scopul de a introduce o învățare nouă a unui obiectiv specific.
- E1. Să se realizeze un desen având ca temă diferitele forme de poluare.
- E2. După ce în primul semestru s-a discutat despre diferitele medii de viață naturale și caracteristicile lor, să li se propună elevilor în al doilea semestru să se ocupe (să întrețină și să obțină rezultate) de un mediu natural de dimensiuni reduse (terariu, acvariu, grădină de legume...).
- E3. Să se realizeze un experiment pentru identificarea sărurilor minerale cu ajutorul reactivilor.
- E4. Să se organizeze o vizită la o stație de epurare pentru abordarea și înțelegerea conceptului de poluare.

Exercițiul 2

Să ne imaginăm că sunteți profesor de limba franceză pentru nivelul III din învățământul gimnazial. Împreună cu colegii dumneavoastră, doriți să vă planificați anul școlar. În *Bazele competențelor*⁶ veți găsi următoarele elemente:

Orientarea scrisului în funcție de situația de comunicare

	I	II	III
Ținând cont de criteriile următoare:	↗	C pe baza criteriilor folosite	C pe baza ansamblului criteriilor
• de intenția urmărită (a informa, a povesti, a descrie, a convinge, a soma, a da satisfacție),			
• de statutul celui care scrie (copil, reprezentant, grup...),			
• de destinatar,			
• de proiect, de contextul activității,			
• de genul de text, ales sau impus,			
• de procedurile cunoscute și de modelele observate,			
• de suportul material.			

⁶ Ministerul Comunității franceze din Belgia (1999): Nivelul I = sfârșitul celui de-al doilea an primar / Nivelul II = sfârșitul celui de-al șaselea an primar / Nivelul III = sfârșitul primului ciclu de învățământ școlar“ (↗ = inițiere în competență / C = certificare a competenței)

Ce ați putea pregăti ca activitate pentru cele patru momente ale învățării:

- explorare?
- analizare?
- sintetizare?
- reinvestire?

Desigur, puteți repeta același exercițiu în legătură cu disciplina dumneavoastră și cu nivelul de predare obișnuit.

Și dumneavoastră?

Pentru a intra în logica învățării centrată pe competențe, trebuie:

- să identificați în programa oficială a disciplinei dumneavoastră cele două sau trei competențe aflate în relație cu resursele (cunoștințe și priceperi) care vor putea fi lucrate de-a lungul unui an sau a unui ciclu școlar;
- să organizați în oră activități de învățare care le permit elevilor să obțină în cel mai bun mod posibil fiecare dintre aceste resurse;
- să organizați în oră activități de învățare care îi determină pe elevi să facă sinteze pornind de la aceste resurse: desenul unei scheme anatomice ca urmare a unei disecții, să inserați secvențe de învățare prin joc didactic de exprimare orală sau scrisă în cea de-a doua limbă modernă, mânguirea simplă a unor substanțe chimice, realizarea unei frize cronologice, activitate de sinteză în grup după audierea unei expuneri pe tema unei țări...;
- să organizați în oră activități de integrare care le permit elevilor să-și mobilizeze resursele pentru rezolvarea unei situații-problemă, de exemplu în timpul unui proiect pentru care găsim sugestii în programe, în legătură cu conținuturi-materii de însușit și cu aptitudini de dezvoltat.

I.1.4. O decizie personală

Pe baza acestei secvențe, luați o decizie personală pe care o veți pune în aplicare în următoarele dumneavoastră activități la clasă.

Decizia mea este...

Exercițiul 1

Cu definițiile și exemplele propuse, este necesar ca tabelul să se prezinte ca mai jos.

Momente de învățare	Definiții	Exemple
1. Explorare	D4. Activitate care constă în a le propune elevilor o situație apropiată de viața lor sau o situație didactică, în scopul introducerii unei învățări noi a unui obiectiv specific.	E4. Să se organizeze o vizită la o stație de epurare pentru abordarea și înțelegerea conceptului de poluare.
2. Analizare	D1. Activitate care constă în a lucra asupra unui obiectiv specific bine determinat, pentru a-l delimita, a-l defini, a-l manevra...	E3. Să se realizeze un experiment pentru identificarea sărurilor minerale cu ajutorul reactivilor.
3. Sintetizare	D2. Activitate care constă în legarea între ele a unor obiective diferite, pentru a face să le reiasă caracteristicile comune, diferențele, relațiile...	E1. Să se realizeze un desen despre diferitele forme de poluare.
4. Reinvestire	D3. Activitate care constă în a le propune elevilor o situație complexă și semnificativă, care le permite să mobilizeze diverse obiective specifice învățate în prealabil pentru rezolvarea unei probleme.	E2. După ce în primul semestru s-a discutat despre diferitele medii de viață naturale și caracteristicile lor, să li se propună elevilor în al doilea semestru să se ocupe (să întrețină și să obțină rezultate) de un mediu natural de dimensiuni reduse (terariu, acvariu, grădină de legume...).

Exercițiul 2

- *Explorare*: cadrul didactic ar putea să le propună elevilor săi texte diverse, care răspund unor „intenții” diferite. Împărțiți în grupe, elevii ar trebui să împartă textele pe categorii, pe care le vor defini în funcție de un anumit criteriu. Ei ar trebui să poată explica criteriul de clasificare ales, categoriile definite și să situeze fiecare text într-una dintre aceste categorii. În momentul punerii la comun, importantă nu ar fi identificarea criteriului „bun” și nici a categoriilor „bune”, ci oferirea unei justificări pentru clasificarea