

POUR CONSTRUIRE UN DISPOSITIF D'ÉVALUATION FORMATRICE

1. FORMADORA? HEU DIT FORMADORA?

La idea va néixer l'any 1967, filla de la pedagogia per objectius.

Els elements prioritaris són:

- l'**apropiació** per part dels alumnes dels criteris dels ensenyants.
- l'**autogestió** dels errors.
- domini dels útils d'**anticipació** i **planificació** de l'acció.

2. LES HIPÒTESIS D'UNA FORMACIÓ A/PER L'AVALUACIÓ

2.1. "L'avaluació formadora és una disciplina instrumental que exclou l'autodidàctica." És una ciència de cos complet i, per tant, exigeix el treball conjunt i aprofundit dels teòrics i dels pràctics experimentats, per limitar l'error.

2.2. "L'avaluació, en totes les seves formes, és la via real de la formació." Domina tot el procés de formació i serveix per demostrar la relació entre la matèria de les classes i els objectius plantejats (i els criteris d'avaluació). Assegura la coherència del dispositiu didàctic.

2.3. "L'avaluació formadora és un pas didàctic". Allò que legitima un criteri és la seva pertinença a un model didàctic de la disciplina concreta. Cal explicitar els criteris ja que això significa explicitar els models didàctics de referència. Un cop fet això, cal interrogar-se sobre els mitjans per assolir-los; alhora que resulta útil per analitzar-los.

Cal distingir entre la lògica del saber i la lògica de l'acció amb el saber.

2.4. "Formar és transformar". L'aprenentatge és un procés de transformació on l'alumne s'apropia dels coneixements i les formes d'utilitzar-los segons una lògica de funcionament personal. Atenció a la individualitat.

3. ELS MODELS TEÒRICS DE L'AVALUACIÓ FORMADORA

3.1. Les **etapes de l'acció** segons Galpérine, Savoyant i Amigues. Afirment que una ACCIÓ COMPLETA presenta cinc fases no consecutives. Les tres primeres constituïrien una **orientació** cap a l'acció.

1. La **representació** correcta de l'objectiu (producte esperat); definició de la idea que s'espera, de forma concreta. Això és bàsic.

2. L'**anticipació**, és una predicció sobre el camí/ins que es poden seguir i totes les seves possibles variacions (Pensar abans d'actuar). Cal saber on volem anar a parar i pot resultar positiu preveure una seqüenciació dels passos.

3. La **planificació** és la tria d'un ordre de realització o estratègies o pla de treball. Es tracta de saber els elements bàsics del tema però també conèixer el context d'actuació. Significa combinar l'objectiu fixat, les operacions o accions que li són pròpies i les condicions internes de realització.

4. L'**execució** de la tasca.

POUR CONSTRUIRE UN DISPOSITIF D'ÉVALUATION FORMATRICE

5. L'**avaluació** constitueix un element propi de mateixa acció. Es compara el que es projecta, el que es fa i el que s'obté amb l'objectiu fixat. D'aquí en poden sortir tot tipus de regulacions(autocontrol).

Tot això confirma dos objectius bàsics de l'avaluació formadora:

- l'apropiació per part dels alumnes dels útils d'avaluació.
- domini de l'aprenent de les operacions d'anticipació i de planificació.

3.2. "L'anàlisi de la tasca. Lògica de l'expert. Lògica de la disciplina. Lògica de l'aprenent."L' autor d'aquestes distincions és Vermersch.

La **lògica de la disciplina** estaria composta de definicions i de les relacions entre els conceptes que un vol ensenyar. Determina una lògica d'execució de cada tasca, bàsica per l'èxit.

La **lògica de l'expert** es basa en allò que considera necessàriament primer; resulta molt difícil de distingir-la de la lògica de la disciplina.

La **lògica de l'aprenent** és molt diferent de les anteriors. Sovint basa l'acció en automatismes, no en la pròpia lògica.

La solució a la majoria de problemes radica en la comprensió d'aquesta darrera lògica. Un instrument bàsic serà analitzar la representació correcta dels objectius, la planificació racional de l'acció, l'autocorrecció i l'autoavaluació.

3.3. "Elements constitutius d'un dispositiu d'avaluació formadora"

Resulta fonamental aconseguir que l'alumne construeixi un **SISTEMA INTERN DE PILOTATGE**. Aquest li donarà la suficient **autonomia** per aprendre. Cal reestructurar l'acte pedagògic en funció de l'aprenent i no de l'expert en la matèria.

De tot això se'n deriven una sèrie de conclusions:

- a) transformar la classe en seqüències d'aprenentatge.
- b) plans de remei progressiu de l'error.
- c) canvi de comportament dels correctors.
- d) recurs sistemàtic de l'autoavaluació.

4. DEFINICIONS DELS TERMES ESSENCIALS.

4.1. ALGORITME: Pedagògicament seria el conjunt d'etapes fixades per l'expert per aconseguir que un alumne construeixi els seus coneixements.(Sol ser difícil d'adaptar-lo a la lògica de l'alumne).

4.2. L'AUTO-AVALUACIÓ: Per part de l'alumne, ja sigui amb nota o no. En el moment en què es mecanitza i apareix de forma espontània la podríem anomenar autocontrol. És un dels elements bàsics per l'èxit i depèn del sistema intern de l'alumne.

4.3. BASE D'ORIENTACIÓ: "sistema ramificat de representacions de l'acció i del seu producte, les propietats del material de sortida i les transformacions successives més totes les indicacions de les quals es serveix l'individu per executar l'acció."

La base d'orientació racional, construïda pel propi individu, assegura la transferència de les estratègies bàsiques per sortir-se'n d'una acció X.

POUR CONSTRUIRE UN DISPOSITIF D'ÉVALUATION FORMATRICE

4.4. CARTA D'ESTUDI: Representa un útil central. És un pla de la tasca a dur a terme. És construïda per l'alumne per cada treball imposat i resulta la traducció concreta de la base d'orientació de la qual disposa. L'alumne "veu" l'acció.

Una maqueta possible d'aquesta carta d'estudi seria:

- identificar la categoria de l'acció concreta.
- identificar el motiu de la tasca.
- enunciar les condicions externes de realització (temps, individual/equip, amb o sense documents,...)
- analitzar les condicions internes de realització: particularitats.
- seleccionar o transformar els criteris de realització ja coneguts i usats

Alguns mitjans pedagògics propers a la construcció de cartes d'estudi serien l'autoavaluació (costum de comparar), la coavaluació o l'anàlisi a priori del tipus de treball.

4.5. COMPETÈNCIES /CAPACITATS

Tot i les discrepàncies que hi ha al voltant d'aquests conceptes, entendrem les capacitats com categories d'acció o, sobretot, com operacions cognitives o objectius (documentar-se, executar càlculs,...)

Les competències serien els dominis efectius del saber i de les accions pròpies d'una tasca escolar.

4.6. CORRECCIÓ- REMEDIACIÓ: Seria tot allò que faria referència al tractament de l'error. Caldria partir de la idea que l'ensenyant té a la seva disposició tota una sèrie d'útils per ajudar l'alumne a corregir els seus errors. Suposa tres passos:

- a) Fer servir uns **criteris operatius** i clars en les anotacions del mestre.
- b) Un **reconeixement** de l'error per part del propi alumne.
- c) Un **pla d'autogestió** o d'autocorrecció a partir dels errors analitzats i classificats.

4.7. CRITERIS D'AVALUACIÓ: Normes a les quals ens referim per afirmar que un alumne supera una tasca o no. La dificultat principal del professor radica en fer-les **explícites** per a ell i per als altres. Poden ser de diferents tipus:

a) **els criteris de realització o de procediment** indiquen passos a seguir en cada tipus de tasca escolar. Parlen d'actes **concrets** que s'esperen dels alumnes. Cal pensar-hi molt ja que hi ha cinc o sis factors que intervenen en la seva construcció:

- objectiu a llarg terme de la tasca
- objectiu de l'aprenentatge en curs
- tipus de tasca
- condicions de realització
- model didàctic al qual ens referim
- els nostres propis valors

Tots aquests factors determinen la jerarquització dels objectius. Cal que aquests criteris facin referència a tot el procés de l'activitat i no només al producte.

POUR CONSTRUIRE UN DISPOSITIF D'ÉVALUATION FORMATRICE

b) **els criteris d'èxit** determinen el grau d'acceptabilitat del producte. En aquest sentit també hi ha una sèrie de preguntes a tenir en compte, com per exemple què es vol verificar amb el treball proposat?,...

4.8. DESCENTRACIÓ: implica valorar la distància entre un treball concret i la riquesa de la persona. Aquesta distància és bàsica per potenciar el treball d'auto-avaluació. Tothom té dret a l'error i, si s'accepta, resulta senzill gestionar-lo.

4.9. AVALUACIÓ SUMATIVA/FORMATIVA/FORMADORA.

L'avaluació **sumativa** estableix el nivell al **final** dels aprenentatges.

L'avaluació **formativa** serveix per adaptar el dispositiu pedagògic a la realitat dels aprenentatges dels alumnes. Regulació dels passos. Hi són fonamentals els procediments més que els resultats; la nota té un paper secundari.

L'avaluació **formadora** creu prioritàriament en la representació correcta dels objectius, la planificació prèvia de l'acció i l'apropiació dels criteris i l'autogestió dels errors. En aquest sentit s'amplia el concepte d'avaluació ja que també en formarà part tot el que es relaciona amb la creació d'un model personal d'acció. L'alumne ha d'aprendre a construir les seves cartes d'estudi i a saber avaluar els seus treballs i passes.

4.10. GUIDANCE/GUIDAGE

Guiar és oferir a l'alumne la base d'orientació completa sense invitar-lo a descobrir-hi procediments transferibles.

La *Guidance* parteix d'una voluntat de crear i posar a lloc les condicions d'un funcionament autònom de l'alumne, el resultat del qual serà la base d'orientació racional. La diferència fonamental és el paper de l'individu en la *Guidance*, on té un paper primordial.

4.11.OBJECTIUS: és allò que volem instal·lar en l'aprenent.

Cal tenir en compte que s'ha de ser molt precís. Resulta molt difícil fer-ho però cal respondre a les següents qüestions:

- Quines produccions precises esperem dels alumnes al final de l'aprenentatge?
- Amb quins criteris les avaluarem?
- Quins coneixements i habilitats cal que satisfaci per adquirir-los? quins equipaments ens caldrà posar en marxa?

4.12. OBJECTES D'AVAUACIÓ: És tot allò que es vol analitzar i mesurar d'una producció, per veure on són els aprenentatges.

4.13. PROCEDIMENT/PROCESSOS

Els procediments són actes que componen ja sigui les operacions cognitives, ja sigui els passos de les tasques(criteris de realització).

Els processos parlen del funcionament real d'un alumne que es recolza en un procediment, un criteri per executar i avaluar el seu treball. De fet, aquests últims ens resulten desconeguts. L'apropiació dels criteris procedimentals afavoreix els processos.

4.14. REFERENCIAL

POUR CONSTRUIRE UN DISPOSITIF D'ÉVALUATION FORMATRICE

4.15. REGULACIÓ. procés d'adaptació del programa pedagògic a la realitat dels aprenentatges. És un fet de l'ensenyant i és l'activitat d'avaluació per excel·lència.

4.16. TASCA COMPLEXA: Direm, per convenció, que tots els treballs que demanen diverses estratègies de resolució són complexes. Les definirem a partir de quatre variables: el nombre de coneixements a utilitzar, el nombre de procediments en joc, el nombre d'aprenentatges que el domini d'aquests coneixements i d'aquests procediments necessita, i l'absència o presència de guiatge, el seu pes i la seva forma.

5.ELS OBJECTIUS D'UNA FORMACIÓ A I PER L'AVALUACIÓ FORMADORA

Si nosaltres acceptem que formar significa transformar, cal que modifiquem tot el nostre dispositiu pedagògic.

5.1.Les transformacions dels punts de vista

Són els més importants; primer cal canviar les maneres de pensar per després modificar les nostres maneres d'actuar.

5.1.1. Cal definir d'una altra manera l'estatut de l'error. Aquest és el pas obligat i necessari cap a l'assoliment de coneixements i sol respondre a la lògica de funcionament pròpia del subjecte. Quan es manté de manera anormal sol ser culpa d'una insuficiència del dispositiu de remediació.. D'aquí la importància de transformar el comportament del corrector.

5.1.2. Cal definir d'una altra manera l'estatut del discurs pedagògic. És evident que **comprendre** i **fer** són verbs diferents. Durant molt de temps s'ha confiat plenament en el poder de la paraula, es creia que si un individu entenia una cosa l'aprenia. Però els coneixements instrumentals, que tenen a veure amb la construcció de conceptes o de mètodes s'adquireixen per l'activitat del subjecte. Tots els didactes insisteixen en la necessitat de l'activitat per construir coneixements.

5.1.3. Cal treballar de forma transparent. Una seqüència d'ensenyament no és una seqüència d'aprenentatge si els objectius no han estat precisats al començament i els alumnes no els coneixen. La transformació consisteix en el pas de l'implícit cap a l'explícit, que portarà a la construcció de les classes sobre uns objectius clarificats.

5.1.4. Cal renunciar als tòpics sobre l'aprenentatge. Cal substituir els models empírics dels ensenyants per models científicament fonamentats si es vol anar de l'"art" d'ensenyar cap a l'ofici d'ensenyant. Només si els ensenyants són capaços de conèixer i aplicar els últims descobriments en psicologia i en didàctica podran convertir-se en professionals de l'ensenyament.

5.2. Les transformacions de coneixements inicials.

Els coneixements que hauran d'aprendre els ensenyants seran de dos tipus. Per una banda, aquells que tenen a veure amb l'avaluació pròpiament dita (regulació,...) I, per altra banda, els models teòrics d'aprenentatge subjacents.

Un dels conceptes bàsics, per exemple, seria el de **motivació** que, segons Gagné, és un acte d'anticipació sobre els èxits que l'aprenentatge proposat permetrà.

5.3. Les transformacions de pràctiques pedagògiques.

POUR CONSTRUIRE UN DISPOSITIF D'ÉVALUATION FORMATRICE

5.3.1. La transformació dels comportaments del corrector. L'avaluador ha d'examinar/ quantificar els resultats) i corregir (superar efectivament els errors de l'alumne) de forma permanent i a la vegada. Aquest nou comportament del corrector es compon de quatre elements principals:

-*el recurs a criteris explícits*, concrets. Cal explicar clarament en què consisteix l'error i en quin moment es dona; això facilita millorar el procediment en qüestió. A més, sempre que sigui possible, serà positiu reforçar l'anotació amb una verbalització de l'error.

- *Assenyalar els èxits al costat dels errors*. Per una banda això suposa un reforç positiu cap a l'alumne, però també li indica quins comportaments ha de reproduir.

- *La gestió progressiva dels errors*. Per ser motivador i eficaç, el pla de remediació acceptat per l'alumne ha de ser realitzable. Una estratègia positiva per aconseguir aquesta millora progressiva és la del contracte.

- *La posada en funcionament d'exercicis puntuals i diferencioats de correcció*. Les correccions col·lectives solen ser poc útils. És millor que cada alumne s'enfronti als seus problemes. Cada alumne serà convidat a reconèixer els seus errors i els seus èxits segons una fitxa de criteris. La determinació de la tasca següent estarà vinculada a l'èxit de les fases anteriors.

- *L'articulació entre l'avaluació sumativa* (que dona una nota de valor absolut) *i l'avaluació formadora* (on la nota relativa informa sobre els objectius puntuals, sobre les fases d'aprenentatge i no sobre la totalitat de pre-requisits.

5.3.2. La construcció de seqüències d'aprenentatge sobre objectius precisos. Vincular un nombre d'hores (seq. d'apren.) a l'assoliment d'uns determinats objectius.

La construcció d'una seqüència d'aprenentatge dependrà de:

-*La determinació dels objectius que poden ser:*

- a) objectius de continguts: coneixements, operacions cognitives,...
- b) objectius d'adquisició de mètodes i útils didàctics.
- c) objectius del domini socio-afectiu o psico-motor.

-*La tria d'una estratègia*

-*La construcció dels exercicis de control i dels criteris corresponents.*

5.3.3. La construcció d'exercicis d'apropiació dels criteris.

L'activitat d'apropiació és sobretot un exercici de verbalització per ell i per als altres del passos de les tasques. És ensenyant com s'aprèn.

5.3.4. La introducció de temps d'avaluació al llarg de l'aprenentatge

És important fer servir un temps de la classe per obligar els alumnes a verbalitzar on creuen que han d'anar a parar amb una tasca i com la pensen fer. Si aconseguim fer això tindrem molt de guanyat i no caldrà remediare tants errors.

5.3.5. L'organització de l'auto-avaluació. Passar d'una instància avaluativa espontània a un sistema de pilotatge d'expert és el resultat d'un aprenentatge

POUR CONSTRUIRE UN DISPOSITIF D'ÉVALUATION FORMATRICE

En front a la importància de les transformacions que cal operar, es comprèn que la posada en funcionament d'un dispositiu d'avaluació formadora no es pot fer sense una sòlida formació dels ensenyants. Aquesta han de tenir un suport continu per tirar endavant tota aquesta revolució i no poden ser oblidats en cap moment del procés.

L'avaluació formadora és ,per tant, més que una marca de control, un sistema pedagògic complet.