

IUFM
Académie de Montpellier
Site de Perpignan

MALET-SALVADOR Déborah

AVALUAR:

Com l'avaluació dels aprenents esdevé una eina per a l'ensenyant.

Disciplina : Català
Classe : Sisena
Establiment : Col·legi El Riberal , Sant Esteve

Tutor : Lluç Bonet
Assessora : Miquela Valls
Any Universitari : **2001 - 2002**

Després d'una sèrie d'avaluacions als resultats negatius , l'ensenyant s'adona d'uns desequilibris en la seva manera d'ensenyar al grup classe.

Gràcies a les avaluacions i conscient de les seves mancances , l'ensenyant proposa remediacions directes cara als alumnes per millorar el seu ensenyament.

Après une série d'évaluations aux résultats négatifs , l'enseignant se rend compte de déséquilibres dans sa manière d'enseigner au groupe classe .

Grâce aux évaluations et conscient de ses manques , l'enseignant propose des remédiations par rapport aux élèves pour améliorer son enseignement.

Mots-clés : **Aprenentatge - Motivació - Progressos - Estimulació**
Ajuda - Remediació.

Quadre reservat al jurat

SUMARI

I	<u>Introduccio</u>	p 1
II	<u>Presentacio de les dues classes</u>	p 2
III	<u>Problemàtica</u>	p 4
IV	<u>Remediacio pedagogica</u>	
	4.1 Hipotesis i estratègies pedagogiques	p 7
	4.2 Remediacio de cara a l'alumne i resultats	p 9
	4.3 Cap a una correccio de la hipotesi i de les estratègies	p 12
V	<u>Estudi critic</u>	
	5.1 Evolucio de l'actitud dels aprenents	p 14
	5.2 Projecte comentat del nou concepte d'avaluacio	p 15

VI Conclusiop 17

Bibliografiap 18

Annexos

I INTRODUCCIO :

L'any de pràctica en responsabilitat té com a finalitat entre altra de donar experiència al professor estagiari. Però d'aquesta formació en poden sorgir dificultats que semblen un abisme sense fi per al jove ensenyant. Aquestes impressions negatives, aquestes sensacions de fracàs es converteixen en dubtes dels quals l'ensenyant ha de descobrir el missatge.

Així, per a aquesta memòria, les avaluacions dels alumnes han permès a l'ensenyant codificar, determinar una problemàtica de la qual no tenia consciència.

Ara bé, avaluar aprenents no és només classificar-los. És un mitjà que ha de servir tant l'ensenyant com l'aprenent. L'avaluació és una eina important i útil per a l'ensenyant i per als alumnes. Efectivament l'autoavaluació i l'avaluació són sovint negligides pel professor perquè són el reflex de la seua pràctica d'ensenyament.

Són indicadors de regulació de la progressió de l'aprenentatge dels alumnes. A través l'avaluació l'aprenent posa en causa el seu funcionament, els seus aprenentatges. Per a l'ensenyant ha d'ajudar-lo a treure les conseqüències per a una nova definició dels objectius i també pensar a un ajustament dels mètodes pedagògics.

Aquesta recerca-acció ha permès a l'ensenyant aportar i imaginar remediacions i adaptacions a la seua manera de fer a classe.

Així , acció , invenció de procediments , anàlisi personal podrien resumir positivament aquesta reflexió que mai s'acaba perquè ja se sap : (1) "Le pédagogue ne s'endort pas en attendant de devenir savant".

(1) **Hadji C** , *L'apprentissage assisté par l'évaluation* , Cahiers Pédagogiques , n°281 , février , 1990.

1

II PRESENTACIO DE LES DUES CLASSES :

He començat el meu ofici de professora a la rentrée 2001 , amb classes de sisena , cinquena , quarta en responsabilitat. Per tots els nivells l'aprenentatge del català correspon a un ensenyament opcional d'una hora a la setmana que ha d'iniciar els nens a aquesta llengua regional. Les dues classes de sisenes són el suport de la reflexió per a aquesta memòria.

La classe de 6-1 consta de 24 alumnes entre els quals 11 nens i 13 nenes. Alguns no tenen cap coneixement de la llengua i d'altres saben algunes cosetes perquè els avis o els pares diuen paraules de tant en tant com per exemple : "menja i calla - adiu - bon dia".

Tenen l'hora de català el divendres de les quatre a les cinc de la tarda i en aquest moment són molt excitats i parlans. D'una manera general és una classe simpàtica , afectuosa que mostra interès per la llengua i on les nenes són el motor dinàmic del grup.

La classe de 6-2 consta de 25 alumnes entre els quals 13 nens i 12 nenes. El nivell de llengua és el mateix que en la classe de sisena 1 és a dir , que els alumnes tenen una competència oral passiva. Aquests alumnes tenen l'hora de català el divendres de les tres a les quatre de la tarda i són també molt xerraires , bastant interessats però més lents que l'altra sisena.

Tenen dificultats per treballar i concentrar-se.

Els alumnes de sisena necessiten un temps d'adaptació, busquen un ritme de treball. Al mateix temps aprenen l'anglès i el català, comencen dos aprenentatges però no hi tenen les mateixes motivacions.

Pel català, l'entorn geogràfic, humà, familiar és a priori més favorable. Els alumnes poden sentir-lo a casa, o encara al carrer, hi ha una noció de llengua de proximitat. És una llengua a la qual es poden identificar. Els alumnes mateixos expressen llur tria en termes senzills com:

- "j'ai choisi le catalan pour comprendre mes grands-parents".

- "parce-que c'est la langue régionale".

- "parce-que mes parents ont voulu et j'ai rien contre".

També a nivell del treball personal hi ha diferències entre alumnes, les dues classes presenten excel·lents alumnes tant en el comportament a classe com per l'aprenentatge.

2

Hi ha alumnes amb dificultats i d'altres que no volen treballar. Però aquest balanç no s'aplica únicament a l'ensenyament del català sinó que l'heterogeneïtat és general.

Els consells de classe, els punts de vista dels col·legues confirmen aquesta tendència i m'han tranquil·litzada un poc; però els resultats dels deures no són satisfactoris i em preocupen.

Així comencen interrogacions que en un primer temps he fet portar sobre la natura mateixa de les avaluacions dels alumnes.

III PROBLEMATICA :

Al cap de cinc setmanes de curs , el primer deure escrit (veg. annex 1) m'ha conduït a la constatació de resultats força dolents per les dues classes de sisenes.

Més precisament el problema era :

- per la 6-1 = 15 alumnes no van obtenir resultats positius sobre 24.
- per la 6-2 = 11 alumnes sobre 25.

A partir d'aquí les angoixes , les interrogacions es van fer més nombroses perquè no esperava tornar avaluacions sense la mitjana. La primera reacció va ser : mals resultats a l'avaluació nº1 , com recuperar les males notes ? Hi havia un desig de no deixar els alumnes sobre la sensació de fracàs i sobretot amb la idea de disgust d'aquesta llengua que els podia semblar difícil.

En veure una vegada per setmana els alumnes és difícil fer-se una idea precisa de cadascu i més que res dels que van obtenir mals resultats : en aquest moment el qüestionament de l'ensenyant portava més sobre el treball proporcionat pels alumnes : per què aquests resultats ? , manca de treball de les classes ? , sorpresa de l'avaluació ?.

D'aquesta primera avaluació en resultava un balanç negatiu i un sentiment de decepció al qual s'afegia un desig de no deixar desanimar-se els alumnes. Les ganes de fer progressar les classes i de millorar els resultats eren les principals preocupacions de l'ensenyant.

Així , després la correcció del deure , una hipòtesi de remediació va ser feta mitjançant una segona avaluació ben específica : una interrogació de 20 verbs (veg. annex 2). La revisió dels

pronoms personals i dels verbs SER , VIURE , DIR-SE i TENIR en present indicatiu era ben precisada i força aconsellada.

En tornar les còpies , els quaderns dels alumnes també van ser corregits i notats per valoritzar llur treball ; molts estan ben presentats , ben tinguts i agradables. Se sent un veritable interès per la llengua i vénen a contrapuntar els resultats escrits i confirmen que els alumnes no rebutgen la matèria.

4

Pero l'avaluació n°2 no va donar els resultats esperats , per a les dues classes eren resultats encara mediocres :

- la 6-1 = 7 alumnes no tenien la mitjana sobre 24 , les notes anaven de 1 a 18.
- la 6-2 = 11 alumnes no tenien la mitjana sobre 25 les notes anaven de 2 a 20.

Una nova desil·lusió i també l'angoixa de disgustar els alumnes que no havien progressat va subsistir. En tornar les còpies em vaig fixar en les reaccions immediates dels alumnes per intentar comprendre el que havia passat.

Així d'una banda :

La sisena 1 va reaccionar positivament , els alumnes que havien millorat estaven contents , els altres eren indiferents i van admetre que no havien estudiat.

Pels alumnes amb dificultats van continuar mostrant interès i encara que no haguessin tingut la mitjana eren conscients d'haver fet progressos i volien mantenir-los. Van participar a la correcció de l'avaluació , es van esforçar per trobar la terminació correcta o el pronom personal adequat. També d'altres alumnes van reconèixer haver contestat amb precipitació.

De l'altra banda :

La sisena 2 va tenir una reacció menys marcada,els alumnes amb la mitjana i més van ser contents pero pels altres no hi va haver cap manifestació de qualsevol emoció.Va semblar haver-hi una total indiferència de cara al resultat obtingut,aquesta actitud podia ser veritablement sincera o també podia ser la regla "social" entre els alumnes que volien encobrir dignament un "fracàs". Aleshores pel primer trimestre tot era acabat pero les preocupacions de cara als alumnes i al seu aprenentatge continuaven i no es podia seguir així.

Vaig decidir esperar la reunió pares-professor i els consells de professors per intercanviar opinions , conèixer els diferents punts de vista dels col·legues que el professor no coneixia en totalitat i amb els quals una relació comunicativa no s'havia pogut establir encara per reserva , per manca de temps , per dificultat a inserir-se en la "societat" dels professors.

5

En aquesta etapa hi havia un malestar de viure de l'ensenyant que havia proposat una reformulació de l'avaluació nº2 , esperant obtenir així resultats diferents. També sentia que hi havia una molèstia que no arribava a determinar i d'aquesta manera per a l'ensenyant la problemàtica en aquest moment no ben evident serà com avaluar els seus aprenents i més que tot com aquesta experiència esdevindrà un indicador de reexida del seu mètode d'ensenyament.

IV REMEDIACIO PEDAGOGICA :

4-1 Hipotesis i estratègies pedagògiques :

4.1.1 Punts de vistes exteriors.

+ L'opinio dels pares :

L'encontre amb els pares al moment de les reunions pares-professors em va ajudar a respondre a algunes preguntes.No la totalitat dels pares va venir pero la majoria no va trobar que l'ensenyament i el contingut dels cursos fossin pesats.

Ningu dels que es van presentar va considerar l'opcio com una hora de curs setmanal sense interès.Al contrari va trobar que : "les leçons sont intéressantes,mon fils va en cours avec plaisir,ma fille se régale,on fait ensemble les exercices,on apprend en même temps que lui...".

Amb aquestes remarques es nota que el curs de català serveix a "catalanitzar" la familia,els adul s'interessen a la cultura,a les arrels i sobretot per l'ensenyant son un reconfort de cara a la confusio ,a l'assimilacio que fa d'un curs pesat i profitos;quan de fet un curs ha de ser interessar i profitos.

També aquests intercanvis sobre la personalitat,el caràcter,les dificultats o no de certs alumnes ajuden la professora a entendre'ls millor.

+ L'oponio dels col.legues :

Un altre moment interessant ha estat la preparacio dels consells de classe amb els consells de professors.Cada professor pot expressar el que pensa,les dificultats que té i sobretot es fa una idea més precisa de cada alumne.Els avisos de professor amb més experiència i que veuen els

alumnes més sovint aporten aclariments sobre el caràcter, el comportament dels aprenents. Però també es pot notar que la classe o més precisament certs elements no actuen de la mateixa manera segons els cursos, o al contrari hi ha confirmació de certes opinions :

6-2 = Camille i Kévin no treballen, no estudien en català ni en moltes altres matèries com en francès, en matemàtiques.

7

6-1 = el grup Boris, Cyril, Mathieu i Vincent ha de ser separat perquè sino no escolten i molesten en cursos d'anglès, d'història-geografia...

6-1 = Alice és conscienta de les seves dificultats però fa esforços en català com també en francès, en història-geografia, en matemàtiques...

D'una manera general hi ha nuclis d'alumnes considerats com a treballadors i d'altres com a més passius, que fan pocs esforços en totes les matèries.

Les dues categories d'opinions han aportat respostes per tot el que concerneix el comportament, la personalitat dels alumnes però com explicar-se els resultats obtinguts? En aquest moment la solució prevista i més evident per l'ensenyant va ser una modificació de la tercera avaluació que corresponia a noves seqüències d'aprenentatge, a nous temes de cursos.

4.1.2 Muntatge de la tercera avaluació :

Al moment d'establir l'avaluació, vaig pensar al tipus d'exercicis que demanaria als alumnes. De cara al contingut de les seqüències fetes, el professor va provar de veure quins eren els seus objectius, què volia avaluar i de quina manera ho volia fer. Vaig considerar les reflexions de P. Meirieu (2) segons les quals l'avaluació ha de ser : "une remise en question de mes pratiques", i també la definició que dona Denise Lussier (3) : "évaluer c'est recueillir des renseignements sur la progression des apprentissages".

L'ensenyant s'adona que el fet d'avaluar permet detectar les forces, les febleses dels alumnes, és també el mitjà que permet precisar els progressos o les dificultats dels aprenents. El professor té consciència que ha de verificar l'assoliment d'objectius i no de proposar als alumnes objectius que no hagin vist anteriorment. Al contrari, l'alumne ha de reconèixer amb precisió els objectius demanats, la consigna que li permetrà respondre i reutilitzar els seus coneixements.

Així, l'avaluació ha de reflectir els objectius de l'aprenentatge, els objectius a dominar amb els quals l'aprenent serà capaç de fer alguna cosa. Concretament per l'avaluació n°3, el professor tenia la intenció de verificar si els alumnes eren capaços :

(2) **Meirieu P.**, *C'est pas moi c'est l'autre*, Cahiers Pédagogiques, n°256,

1987.

(3) **Lussier D.**, *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Hachette, Paris, 1992.

8

- de retrobar les terminacions del present indicatiu.
- de reutilitzar l'expressió del gust.
- d'expressar la intenció o no de fer alguna cosa.
- de reconèixer les fórmules de cortesia.
- de traduir algunes paraules de vocabulari.

Eren 5 exercicis (veg. annex n°3) amb les consignes donades únicament en francès per evitar tota confusió. Eren activitats que els alumnes solien fer a classe, i que el professor va reprendre. El contingut va ser canviat i adaptat per no donar una idea de costum a l'alumne, però així té referències i entendre millor, sabrà el que se li demana.

També el professor va considerar el nivell de les dues classes de sisena perquè no tots els alumnes són iguals. Les dues classes van tenir la mateixa avaluació perquè corresponia a la progressió dels aprenentatges, els exercicis es volien adaptats a una majoria d'alumnes per tal que poguessin reeixir-los.

Però abans del deure vaig creure útil verificar els coneixements dels alumnes per mostrar el que s'esperava d'ells i sobretot que haurien de revisar més detalladament.

4-2 Remediació de cara a l'alumne i resultats :

+ L'autoavaluació :

Gràcies a l'autoavaluació l'alumne pot encarregar-se de la seva pròpia avaluació i d'aquesta manera, l'ensenyant esperava que els alumnes s'adonarien de les seves mancances, de llurs febleses i del treball que haurien de fer per superar-les.

Una sessió sencera va ser consagrada a aquestes revisions per ajudar els alumnes o aclarir les seves dificultats i trobar quins punts necessitaven aprofundir més i estudiar abans de fer l'avaluació. Així els alumnes havien d'omplir un qüestionari (veg. annexos n°4 i 5) per saber el que tenien o no de comprès, els punts dels quals se sentien segurs o no i preveure aleshores una revisió més detallada.

Aquesta activitat es volia un balanç i una preparació per als alumnes amb la finalitat d'establir una llista de revisions que haurien de treballar per a la propera avaluació.

Pels alumnes va servir de punt de referència, van saber els objectius que haurien d'assolir.

9

Per la professora va ser també una eina que li permetia veure si hi havia regularitat en el treball dels alumnes, i que li donava informacions sobre els dubtes dels aprenents.

Les revisions i el qüestionari van tenir un caràcter informatiu, així els alumnes van conèixer el contingut de l'avaluació i els objectius prevists.

Desitjava veure si aquesta proposta tenia solució o si havia de crear una altra acció pedagògica com modificar l'enfocament dels cursos, la manera de presentar i d'ensenyar millor tal o tal estructura o funció de comunicació.

+ Resultats de l'autoavaluació :

D'una manera general, les dues classes van respondre al qüestionari amb sinceritat i amb atenció. Les preguntes com : "je sais exprimer le goût ?" o "je connais les terminaisons ?" o encara "je n'ai aucun doute sur le vocabulaire ?" no van plantejar problema. Les respostes van ser clares "oui ou non" i alguns alumnes van demanar explicacions de sentit per certes paraules com "anxieu - optimiste". S'hauria pogut aprofitar d'aquesta pregunta sobre l'estat d'ànim dels aprenents per fer formulacions bilingües ja que els mots s'assemblen. Els nens van agafar temps per respondre i els resultats van ser els següents :

Per la 6-1 :

- 17 se sentien angoixats-espantats.
- 3 se sentien indiferents.
- 2 se sentien confiats.
- 1 se sentia satisfet.
- 1 se sentia optimista i angoixat a la vegada.

Per la 6-2 :

- 13 se sentien angoixats-espantats.
- 4 se sentien indiferents.
- 2 se sentien angoixats i confiats a la vegada.
- 3 se sentien optimistes i angoixats a la vegada.
- 1 se sentia satisfet-confiant.

A tots els qüestionaris van aparèixer dubtes sobre punts particulars com tornar a precisar vocabulari, reutilitzar l'expressió del gust amb el verb agradar... Molts alumnes van ser conscients que tenien mancances, que havien de repassar d'una manera més seriosa.

A partir de les dificultats expressades per les dues classes, vam revisar junts els punts problemàtics amb exemples precisos repesos de les lliçons.

+ Resultat de la tercera avaluació :

Per a l'estimació del deure per part dels alumnes, els sentiments eren dividits, alguns van trobar l'avaluació bastant fàcil, mitjana o al contrari força difícil (pel contingut) però no complicada a nivell de les consignes demanades. Fer una anàlisi de l'apreciació dels alumnes és difícil perquè les capacitats, les possibilitats de cada aprenent són diferents. Malgrat tot permet d'ajustar millor les consignes, d'endevinar què fa obstacle a l'aprenentatge... encara que els nens tinguin criteris personals de dificultats o facilitats de tal o tal exercici completament oposats.

Per la tercera avaluació els resultats eren :

- 6-1 : hi havia 23 alumnes presents, les notes anaven de 6.50 a 18.

Vuit alumnes no van tenir resultats positius però se'n van apropar. Aquests vuit alumnes eren en progressos perquè al primer trimestre van tenir notes força dolentes.

Són alumnes en dificultats però que tenen les capacitats de millorar llurs coneixements i d'aplicar-los de manera correcta al moment de l'avaluació i també durant la seqüència d'ensenyament.

- 6-2 : hi havia 22 alumnes presents, les notes anaven de 2 a 19.50.

Nou alumnes no van tenir resultats positius, una alumna no va contestar gairebé, els vuit altres se van apropar de la mitjana.

Per les dues classes va haver-hi progressos, els resultats eren millors però no generals malgrat les remediacions proposades. Però a través del problema de l'avaluació dels alumnes vaig descobrir la problemàtica del qüestionament de la meua pràctica d'ensenyament.

Els contactes amb els formadors, les lectures citades em van conduir a un eixamplament de la problemàtica i a tenir consciència que calia canviar l'estratègia del curs.

Malgrat la proposta de remediacions fetes als alumnes i les reformulacions de les avaluacions, els resultats van quedar insatisfactoris però ara l'ensenyant podia determinar clarament el problema que creava aquest malestar : la inadequació dels mètodes, de les pràctiques de l'ensenyant. Unes pràctiques marcades per un viscut anterior que correspon a dues influències :

*** un viscut familiar i escolar :**

Encara que fos un català passiu, no present a casa meua, el sentia sovint (pare, padri, veïns) i sobretot molt més que els alumnes actuals.

També la pròpia escolaritat de l'ensenyant ha tingut les seves repercussions. Potser inconscientment ha reproduït actituds, maneres de fer d'antics professors que ha pres com a models, però més que res s'ha adonat que els alumnes de sisena no són el reflex de l'alumna que ella va ser a l'època. Hi ha evolució i canvis de mentalitat com també diferències en la manera d'estudiar. Hi ha hagut idealització de les classes però sobretot una interiorització d'un nivell de base de l'alumnat que no és l'adequat. La professora ha fet un error d'apreciació del nivell inicial dels alumnes posat en evidència per la tria de les preguntes a classe que suposen uns coneixements previs que tots no comparteixen.

exemple : seqüència "Les bruixes"

>>> Quins animals acompanyen la bruixa ?

Hi va haver dificultats de comprensió a causa de l'adjectiu interrogatiu desconegut dels aprenents. Pocs alumnes van fer la relació amb l'adjectiu interrogatiu francès "quels ?".

*** un viscut de professora per a adults :**

L'experiència durant dos anys com a professora de català per a adults ha estat benèfica per prendre assegurança davant un grup classe, per treballar el volum de la veu, adoptar reflexos com utilitzar una pissarra, respondre a preguntes o encara preparar lliçons. Però adults i adolescents no són el mateix públic, no tenen les mateixes adquisicions i sobretot no conceptualitzen el que se'ls aprèn de la mateixa manera.

Les classes d'adults donaven lloc a un sentiment de satisfacció al moment d'avaluar el treball dels alumnes : correcció de redaccions, dictats, exercicis orals i escrits.

Un sentiment contrari per les avaluacions de les sisenes que traduïen una manera d'ensenyar suportable per a adults però a fora de lloc per a joves i en tot cas poc productiva.

Adults i adolescents son aprenents diferents, amb motivacions diverses i que no poden rebre el mateix enfocament, la mateixa concepció d'un curs, d'un aprenentatge. Així, per exemple la professora ha de fer aprendre a alumnes que encara que no estudiïn o ha de conduir-los a "estudiar" més, doncs ser més incitativa.

Això implica uns canvis de comportament i dels esquemes mentals que l'ensenyant s'havia definit per ara aplicar-ne de nous.

*** una nova hipòtesi de remediació :**

Concretament significa canviar la manera d'ensenyar, començant per :

>>> limitar el contingut de cada curs, és a dir detallar més les adquisicions morfològiques, i tornar sobre les adquisicions lexicals.

>>> també privilegiar el mètode inductiu : la descoberta pel mateix alumne del fet de llengua. Arribar a fer-lo conceptualitzar de manera contrastiva i fer-lo reutilitzar amb exercicis graduats que reproduïen al màxim situacions comunicatives.

Aquesta remediació passa també pel fet de :

>>> variar els documents i els continguts, vetllant perquè tinguin un interès cultural relacionat amb l'edat dels alumnes.

També son possibles :

>>> els balanços de fi de curs, tipus " què hem après ? " , que obliguen els alumnes a conceptualitzar, a sintetitzar llurs coneixements.

Aleshores gràcies a unes quantes lliçons d'aqueix estil s'arribarà a noves avaluacions.

5-1 Evolucio de l'actitud dels aprenents :

En veure només una vegada (1 hora) a la setmana les classes de sisenes,és difícil avaluar sovint els aprenents com ho fan els ensenyants d'altres matèries.La posada en plaça d'aquestes "noves" lliçons i la manca de temps no permeten de fer noves avaluacions escrites pero ja es poden indicar alguns resultats :

- **comportament dels alumnes** :

Una primera constatacio es pot fer a nivell de l'observacio dels aprenents a classe i de llur actitud.Canviant l'enfocament,l'estil del curs,l'ensenyant sent millores importants que pot comparar amb lliçons anteriors.

Els alumnes participen més,son més sol.licitats durant l'hora i doncs més actius.La fase oral comunicativa és més present,i els aprenents més atents i receptius.Aquesta part oral implica l'aprenent,que esdevé "actor del seu aprenentatge",li permet descobrir i deduir els fets de llengua.

També es noten progressos en la conceptualitzacio,és ràpida,clara i eficaç.

exemples : l'alumne havia de relligar amb fletxes

futur	era
present	és
imperfet	serà

l'alumne havia de completar

3ra p.sing. 3ra p.plur.

imperfet

present és

futur

En efecte en la pràctica d'exercicis estructurals,l'aplicacio és positiva tant a l'oral com a l'escrit.Els aprenents es corregeixen entre ells ,fan atencio a les respostes,reconeixen les formes correctes o no a reutilitzar.

Encara que sigui una avaluació impressionant de moment, l'actitud dels alumnes de cara a la modificació del curs és diferent i deixa suposar que hi haurà també canvis en els resultats de les avaluacions escrites.

5-2 Projecte comentat del nou concepte d'avaluació :

+ Fitxa pedagògica :

L'avaluació proposada als alumnes correspon a dues noves seqüències d'ensenyament :

- el calendari (3 sessions)
- la Quaresma (3 sessions)

Per la seqüència el calendari els objectius eren :

>>> objectiu general :

Mobilitzar les estructures i el vocabulari necessaris a l'expressió de la datació (avui, ahir, demà...)

>>> objectius operacionals :

Esser capaç de reconèixer els dies de la setmana, els mesos de l'any, les estacions corresponents i les xifres que componen un calendari.

Per la seqüència la Quaresma els objectius eren :

>>> objectiu general :

Mobilitzar les estructures i el vocabulari necessaris per expressar-se sobre la Quaresma (inici, fi, durada, i significat del període)

>>> objectius operacionals :

Esser capaç de reutilitzar el vocabulari descriptiu del personatge de la patorra.
Esser capaç de definir la Quaresma.

Durant les sis sessions s'han fet exercicis d'aplicació (frases a completar, quadres per conceptualitzar), revisions orals de les xifres, treball de recerca de certes dates amb l'ajuda d'un calendari per reactivar els coneixements i preparar els aprenents a l'avaluació.

+ Enunciat del nou concepte d'avaluació :

VI CONCLUSIO :

Durant l'any de pràctica en responsabilitat, l'ensenyant ocupa diverses funcions; és a la vegada pedagóg, investigador, observador... La recerca-accio s'acompanya de dubtes, d'interrogacions sobre el tema escollit que també poden revelar dificultats que l'ensenyant haurà de corregir per millorar la seva pràctica.

Així doncs, trobar solucions, remediacions són els objectius que es fixa l'ensenyant, esperant poder fer-ne un bilà positiu. Se sent com un aprenent que s'adona de les seves febleses, les determina i prova de superar-les.

Per mi, els resultats de les avaluacions dels alumnes de sisena han posat en evidència una manera d'ensenyar no adaptada als adolescents. Les raons, les causes, les possibles explicacions han estat analitzades i com l'aprenent que vigila i espera una progressió positiva en el seu treball, "l'ensenyant-principiant" mesura també els seus progressos. **La voluntat, els esforços, el canvi dels resultats avaluats, guien el professor per modificar encara i sempre el seu ensenyament.**

BIBLIOGRAPHIA :

- **Astolfi JP** et **Pantanella R** ,*Dossier L'évaluation numéro hors-série des Cahiers Pédagogiques*,mai,1991.

* **Broqua J** ,*Europe et évaluation des élèves*,Cahiers Pédagogiques,1991, page 107.

* **Cardinet J**,*Evaluation des élèves et pédagogie active*,Cahiers Pédagogiques,I RDF Neuchâtel.

* **De Bal** et **Paquay-Beckers J** , *Les discordances de la notation*,Cahiers Pédagogiques,n°162,mars,1978,page 17.

* **Hadji C** , *L'apprentissage assisté par l'évaluation*,Cahiers Pédagogiques,n°281,février,1990.

* **Lafont M** , *Evaluation*,Cahiers Pédagogiques,janvier,1991.

* **Meirieu P** , *C'est pas moi,c'est l'autre*,Cahiers Pédagogiques,n°256, 1987.

- **Lussier D** , *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Hachette,Paris,1992.

- **Meyer G** , *Evaluer: pourquoi ? comment ?*,Hachette,Education,Paris,1995

- **Nunziati G** , *Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice*, Cahiers Pédagogiques,n°280,janvier,1990,pages 47 à 64.

- **Tagliante C** , *L'évaluation*,Clé International,1991.

- **Veslin O** et **J** , *Corriger des copies.Evaluer pour former*,Pédagogies pour demain Nouvelles Approches,Hachette Education,Paris,1992.

ANNEXOS

Annex n° 1 : Primera avaluacio

Annex n° 2 : Segona avaluacio

Annex n° 3 : Tercera avaluacio

Annex n° 4 : Primera autoavaluacio sisena 1

Annex n° 5 : Primera autoavaluacio sisena 2

