



PROBLEMA EVALUĂRII REZULTATELOR ȘCOLARE LA EDUCAȚIA MUZICALĂ

PROBLEMS OF EVALUATION IN MUSICAL EDUCATION

Marina MORARI,

doctor în pedagogie, lector superior universitar,
Universitatea de Stat *Alecu Russo*, Bălți

Musical culture, as a major objective of musical education that consists of musical experience (the qualitative-formative aspect) and musical competence (the quantitative-informative aspect). The level of students' musical culture of the students may be evaluated by comparing the level of knowledge acquisition with the students' experience and musical competence.

The criteria of qualitative evaluation of students' musical culture are the basic indices for determining and getting musical experience: students' activity, the presence/absence of emotional experience, positive attitudes towards music.

The author points out that musical experience is expressed by sensibility, perception, intelligence, attitudes etc. while musical competence is expressed by musical knowledge and musical capacities.

Reforma învățămîntului în R. Moldova a antrenat elaborarea și implementarea curriculumului școlar, iar acesta - reconceptualizarea evaluării școlare - acțiuni importante de modernizare a învățămîntului. În practica școlară, principiile docimologiei vin deseori în contradicție cu natura artistică, emoțional-psihologică a muzicii. Problema evaluării rezultatelor școlare la Educația Muzicală (EM) gravitează în jurul cîtorva întrebări esențiale pentru activitatea cadrului didactic: Ce rezultate școlare se evaluează la EM? Care este formula modernă a evaluării rezultatelor școlare la EM? În baza căror criterii se va efectua evaluarea la EM?

Examinarea problemei evaluării denotă multiple și semnificative preocupări pentru reglementarea teoretică și praxiologică a EM. Au fost deja realizate investigații în domeniile teoriei cunoașterii artistice (N. Bagdasar, C. Birzea,

G. Bălan, C. Cozma etc.), educației estetico - artistice (G. Văideanu, N. Kuşaev, Vl. Pâslaru, I. Gagim etc.), teoriei aptitudinilor muzicale (B. Teplov); a fost creat modelul hexadic al situației de receptare a operei de artă (L. Bârlogeanu), modelul actului perceptiv (U. Neisser) și modelul actului de trăire a muzicii (D. Scurtulescu). Domeniul EM moderne este fertilizat cu idei semnificative de către B. Abdullin, L. Șkolear, I. Gagim, Al. Borș, A. Popov etc.; aspecte ale EM sunt elucidate în lucrările lui Vl. Babii, E. Coroi, A. Stângă, M. Tetelea, M. Vacarciuc ș.a. Sugestii prețioase ne oferă studiile generale de evaluare școlară (H. Piéron, B.-S. Bloom, A. Bonboir, G. de Landsheere, P. Popescu, D. Vrabie, D. Muster, V. Pavelcu, I. T. Radu, A. Stoica, V. Cabac, S. Musteață etc.). Deși abordată, într-o măsură mai mare sau mai mică, evaluarea școlară la EM rămîne a fi un

domeniu puțin explorat. În R. Moldova a fost conceptualizat suficient de bine domeniul EM, a fost elaborat și se implementează curriculumul de EM – fenomene nu atât contradictorii, cât mai ales diminuate în valoarea lor de insuficiența unei concepții de evaluare școlară a EM.

Din perspectivă curriculară, finalitatea EM - cultura muzicală, trebuie concepută ca *fenomen și posibilitate spirituală*. În acest sens, rezultatele școlare la EM vor reprezenta nivelul culturii muzicale atinse de către elev.

Experiența elevului în perceperea adevărată, trăită și conștientizată a muzicii este temelia tuturor formelor de familiarizare cu muzica. Ca proces psihic-spiritual, **percepția muzicii** (auzirea, simțirea, trăirea și înțelegerea) este proprie tuturor activităților muzicale (N. Vetlughina, D. Kabalevski, O. Aprakšina, A. Abdullin). Fără această experiență n-are rost învățarea teoretico-abstractă, nu poate fi formată cultura muzicală [22, p.29]. În acest context, constituentele cunoașterii și ale asimilării artei muzicale – cunoștințele, capacitățile, atitudinile - rămân a fi, în linii mari, *competențe muzicale*, care-și capătă dreptul la existență doar în raport cu *experiența muzicală*. Desprindem în structura culturii muzicale două componente: *experiența muzicală* și *competențele muzicale*. **Experiența muzicală** reprezintă totalitatea stărilor sensibilității emoționale trăite, în mod nemijlocit, în procesul actului muzical (de audiție, interpretare, creație), punând în valoare autonomia personală a elevului prin „descoperirea” spiritualității în mesajul sonor, prin crearea și stimularea nevoilor pentru valori culturale. **Competențele muzicale** identifică nu numai totalitatea de cunoștințe, ci și capacitățile muzicale de interpretare, audiție, creație. Or în

structura culturii muzicale, experiența muzicală și competențele muzicale constituie două componente, dintre care prima este fundamentală / esențială. Cultura muzicală nu poate fi interpretată ca un produs separat de activitatea elevului; ea se formează în cadrul *formelor practice de cunoaștere* și asimilare a muzicii (audiție, interpretare, creație).

În pedagogia contemporană s-au cristalizat două perspective în **tipologia rezultatelor școlare**:

I Delimitarea rezultatelor școlare după natura lor, raportându-le la structura personalității (cognitive, afective, psihomotorii), cu mențiunea că un rezultat aparține predominant uneia din aceste componente ale personalității, incluzând însă, în proporții variate, și elemente (intenții) proprii celorlalte. B.- S. Bloom consideră că este mai potrivit să se vorbească nu de comportamente cognitive, afective, psihomotorii, ci de intenții de natură cognitivă, afectivă, psiho-motorie în cadrul unui comportament.

II Ordonarea ierarhică a obiectivelor în funcție de procesele cognitive, operând clasificarea fiecăreia după complexitatea comportamentului, după nivelul performanței.

Clasele comportamentale în cazul obiectivelor cognitive se grupează în: obiective care presupun stocarea și capacitatea de redare a informației; obiective care privesc capacități de a opera cu informația dobândită. Din această determinare, potrivit lui I. Radu [13], decurg mai multe consecințe cu referință la rezultatele școlare, care:

§ vizează acumularea de cunoștințe, formarea abilităților, dezvoltarea capacităților intelectuale, formarea unor trăsături de personalitate.

§ se pot prezenta la diferite niveluri de realizare (cunoștințe ample, pro-

funde, temeinice, superficiale, restrinse).

§ includ efecte teoretice, practice și efecte de ordin afectiv.

Raportând considerațiile de mai sus la specificul cunoașterii și educației

muzical-artistice, remarcăm următoarele concluzii:

- Tipurile de rezultate școlare la educația muzicală corespund componentelor structurale ale conceptului de cultură muzicală (Vezi Figura №1):

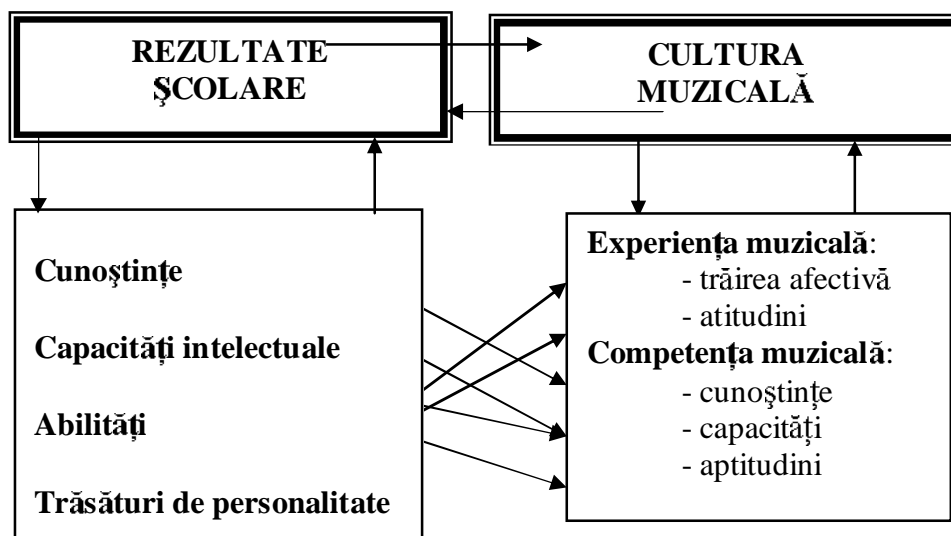


Figura №1. Corespondența dintre elementele structurale ale culturii muzicale și tipologia rezultatelor școlare la EM (Rezultatele școlare sunt clasificate după modelul lui I. Radu [13])

- Conform concepției EM, materializată de *Curriculumul educației muzicale*, rezultatele școlare reprezintă experiența și competențele muzicale ale elevilor.
- Experiența muzicală este în funcție de trăsăturile de personalitate, care reprezintă anumite rezultate ale formării elevului: sensibilitate muzicală; perceperea muzicii; sentimentul muzical; inteligența muzicală; motivația; atitudinile.
- Cunoștințele și capacitățile de

aplicare a cunoștințelor în actul muzical reprezintă competența muzicală a elevului: cunoștințe muzicale; cunoștințe despre muzică; capacități de aplicare a cunoștințelor în actul muzical de *interpretare, audiție, creație, reflecție*.

Rezultatele școlare obținute la finele procesului educațional indică/stabilesc gradul de formare a culturii muzicale a elevilor. În acest context, raportul dintre experiența muzicală și competența muzicală devine una din exigențe în realizarea *Curriculumului de educație muzicală*.

În actul de evaluare la EM intervin factorii (vezi Figura №2):

- § Curriculumul de EM, prin specificul cunoașterii și educației muzicale și tipologia rezultatelor școlare adecvate educației muzicale;
- § Elevul, prin solicitarea particularităților de personalitate, traduse în experiența generală de viață;
- § Profesorul, prin realizarea unei ecuații „personale” în cadrul notării, în lipsa unor criterii specifice prestabilite.

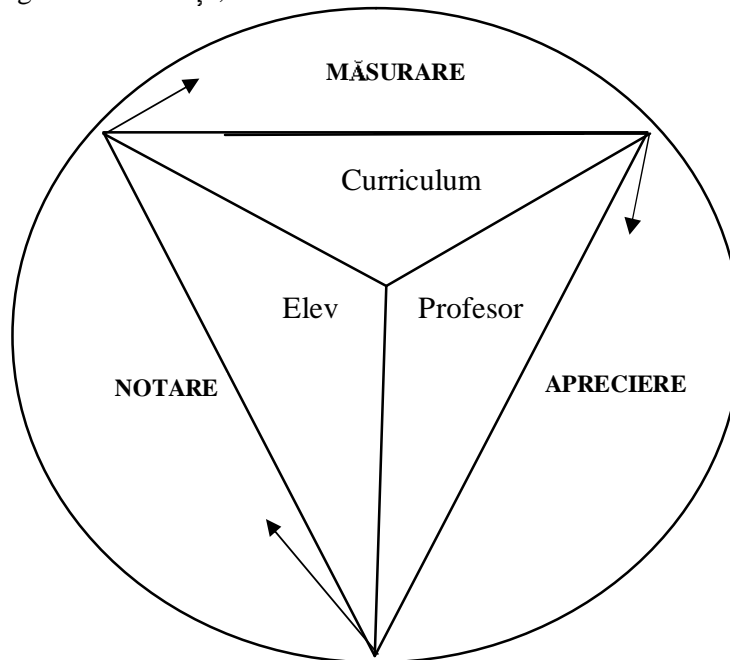


Figura №2. Factorii implicați în acțiunea de evaluare

Actualmente, cercetătorii tot mai des conștientizează limitele unei notări, menționând imposibilitatea de a folosi perfect scara de măsurare, din punct de vedere matematic. Cum s-ar putea de evaluat, în mod riguros, fenomene ca spiritul critic, spiritul de observație, creativitatea etc. altfel decât prin performanțele speciale reprezentative pentru fenomenul respectiv?, se întreabă D. Vrabie [16, p. 20-21]. În același context, C. Pîrvulescu [Apud: 8, p.37] indică capacitatea notelor de a măsura atribute numeroase și complex amalgamate: inteligență, memorie, intuiție, talent, muncă etc.

Considerațiile de mai sus ne conduc la concluziile: a) notarea este validă

(corectă) atunci când exprimă în modul cel mai întemeiat obiectul pe care-l măsoară (achizițiile cunoștințelor, capacitățile și atitudinile adecvate); b) criteriile de notare diferă de la o disciplină la altă, în funcție de caracteristicile (specificul) acestora; c) delimitarea scării de măsurare la fiecare disciplină se efectuează în raport cu performanțele speciale, precizate și clasificate în obiectivele de referință.

Sistemul actual de notare, centrat pe evaluarea cunoștințelor, vine în contradicție cu noul concept educațional, reprezentat, în mare parte, de curriculum, care este axat pe formarea de competențe. Prin sistemul respectiv de notare, cadrul didactic

depistează insuccesul elevului. Or sistemul modern de notare trebuie să se axeze pe stabilirea și **aprecierea succesului** elevului în orice activitate educațională. Pe prim plan, menționează I. Gagim, se situează funcția stimulativă (etică) a notei (vizavi de celelalte funcții – educativă, instructivă, de sancțiune etc.) [5, p.177]. N. Levitov [19] avansează ideea cu privire la sensul educativ al aprecierilor pozitive ale pedagogului, despre rolul notei pozitive în procesul educațional: nota are legătură directă cu sentimentele elevului. Nota de încurajare îl face pe elev să încerce sentimente bune, la care încearcă să revină. F. Skinner menționează: nu întărim pronunția corectă a elevului, pedepsindu-l pentru neîndemânare; nu-l facem pe elev harnic, pedepsindu-l pentru lene etc. [14, p.132].

Or nu acordăm notă pentru măsura / gradul de dragoste, afecțiune către muzică, ci pentru modalitatea de realizare (manifestare) a elevului prin muzică, afirmă N. Levitov [20, p.74]. N. Selezniiov scoate în relief realizarea cu succes a obiectivelor didactice cu ajutorul bunelor intenții ale profesorului și priceperea de a crea cu ajutorul aprecierii o situație stimulatorie specifică. Dacă elevul posedă aptitudini slab pronunțate, atunci, oricât nu l-ai stimula cu ajutorul notei, el totuna nu-și va depăși limita capacităților. Eforturile elevului pot fi dirijate doar în limita acestor capacități. Prin urmare, în limita efortului depus de elev, profesorul poate modela (cultiva) interesul, dorința, activismul (gradul de participare), atitudinea pozitivă a elevului pentru fenomenul muzical, acestea fiind niște *variabile* importante în acumularea *experienței muzicale* a elevului. Particularitățile personalității elevului, în acest caz, pot indica progresul

realizat, pot determina saltul calitativ al rezultatelor școlare în plan atitudinal, consemnează autorul [21, p.76].

Sensibilitatea, atitudinile, inteligența muzicală se manifestă în cadrul lecției, însă se formează și se dezvoltă pe parcursul întregii vieți. Cultura muzicală a elevului reprezintă o sinteză dintre rezultatele școlare formate la lecție și a experienței de viață. De aceea este important să determinăm care aspecte din activitatea elevilor pot fi considerate ca definitorii în notare și care din ele pot fi notate. E. Abdullin atenționează că nu trebuie să identificăm acțiunea de apreciere cu aceea de notare [17, p.71]. Dacă aprecierea este posibilă pentru toate activitățile de învățare, relevă ideea I. Gagim, apoi notarea nu este binevenită în toate momentele de contact a elevilor cu arta muzicală [5, p.173], „în special în cazurile când ea [muzica – M. M.] l-a *dizolvat* în sine totalmente pe elev, l-a purtat prin alte *lumi*, i-a șoptit adevăruri inexprimabile în termeni pămîntești”.

V. Pavelcu [10] afirmă că profesorul nu apreciază răspunsul, ci, prin intermediul lui și dincolo de el, determină anumite particularități ale personalității elevului. **Esența notei**, în opinia lui B. Ananiev, nu se reduce numai la realizările elevului în planul cunoștințelor și al capacităților, ci desemnează și trăsături individuale de personalitate [18, p. 64]. „Nota este sau trebuie să fie un indicator sintetic al realizării elevului în raport cu materia respectivă de învățămînt, informația asimilată considerată în contextul capacității, atitudinii, efortului” [Ibidem, p.70].

Or în cadrul educației muzicale, nota trebuie să exprime, mai mult calitativ decât cantitativ, realizarea elevului în actul muzical. Cunoștințele muzicale cunosc uzura morală în cazul lipsei necesității de aplicare a lor în practica mu-

zicală. Este mult mai simplu de notat *aspectul cantitativ* al rezultatelor școlare – cunoștințele muzicale și despre muzică.

Aspectele calitative – trăirea emotivă, capacitatea de a aplica cunoștințele, atitudinile etc. – pot fi apreciate printr-un calificativ doar atunci când rezultatele școlare evoluează dinamic: de la sfârșitul primului semestru la sfârșitul semestrului al doilea, la finele unei trepte de învățământ (a unui an școlar). P. Popescu critică practica școlară în care predomină obișnuința de a se lua în considerație situația, și nu evoluția elevilor la învățatură [11, p.37]. În acest context, **factorul timp** este definitoriu în acumularea experienței muzicale, în formarea atitudinilor și gusturilor este-tice. O achiziție de cunoștințe rămîne a fi un volum, o cantitate de informație despre muzică, pe cînd aspectul calitativ poate evolua doar în actul muzical, adică în cadrul creației / interpretării / audiției.

D. Kabalevski menționa că toate temele la clasele I-VIII constituie, în fond, trepte ale unei „scări” destul de înalte; urcînd-o, copiii însușesc bazele culturii muzicale [19, p.68]: – Această scară D. Kabalevski o reprezintă ca pe o *canava tematică*, pe care profesorul își construiește treptat drumul activităților muzicale cu elevii.

Or anume **principiul tematismului** scoate în relief incertitudinea aprecierii și notării gradului de formare a aptitudinilor muzicale a elevilor (interpretare la un instrument, cînt coral, muziciere etc.). Potrivit acestui principiu, tema – subiectul lecției, determină direcția și obiectivele necesare pentru realizare în diverse forme ale actului muzical. Muzica de audiție și muzica pentru interpretare se studiază în raport cu / din unghiul de vedere al subiectului/temei lecției. Prin urmare,

profesorul trebuie să apreciere/noteze nu aptitudinile muzicale, situația la zi, ci măsura în care elevul a realizat obiectivul lansat, punîndu-se accent pe evoluția aptitudinilor muzicale în actul muzical. Este necesară aprecierea/notarea **gradului de acoperire a temelor** cu experiența și competența muzicală a elevului. Or temele, ca unități de conținut, reprezintă nivelul necesar a fi atins pentru formarea culturii muzicale.

Poziția favorabilă acțiunii de evaluare a rezultatelor școlare la educația muzicală pornește de la ideea cuplului obiectivelor afective și cognitive în realizarea procesului educațional, care determină necesitatea alegerii instrumentelor de evaluare corespunzătoare. Trăirile afective sunt mai puțin sesizabile decît activitățile cognitive, de aceea uneori nu pot fi măsurate cu precizie. Între procesele cognitive și trăirile/stările afective se produce o interacțiune care le „sudează”, făcînd imposibilă delimitarea lor netă. Pentru a evalua procesele afective, care nu pot fi întotdeauna observate / măsurate, sunt necesare practici didactice, în care elevii exteriorizează (învață a exterioriza), trăirea emoțională fiind tradusă în alt limbaj: *tehnica melogestică, imagini plastice* (liniile, pata de culoare) etc.

Dacă taxonomia obiectivelor cognitive cuprinde *cunoașterea, înțelegerea, aplicarea, analiza, sinteza și evaluarea*, taxonomia obiectivelor afective cuprinde achiziționarea unor *valori, atitudini, interese* etc. prin activitățile:

- receptare - conștiința, dorința de a primi, atenția dirijată sau preferențială;

- răspuns afectiv - asentimentul, dorința de a răspunde, satisfacția răspunsului;

- valorizare - acceptarea unei valori, preferința pentru o valoare, angajarea;

- organizare - conceptualizarea valorii, organizarea unui sistem de valori;

- caracterizare - dispoziția generalizată, caracterizarea [5, p.7].

După D. Potolea „cele cinci clase de obiective descriu un continuu afectiv, marcând etape posibile în asimilarea și practicarea unor valori. Într-un prim stadiu, elevul conștientizează prezența unor valori, exigențe, fenomene, activități dezirabile și le acordă atenția (*receptarea*), în al doilea *reacționează* adecvat, în mod voluntar, le caută, simte satisfacție în contact cu ele, în stadiul al treilea le *valorizează*, le prețuiește, le preferă și se angajează în raport cu ele; în al patrulea, le conceptualizează, le sedimentează și organizează, pentru ca în ultimul stadiu, sistemul de valori conștient să „caracterizeze” și să exprime personalitatea [12, p.16].

Metodologia operaționalizării obiectivelor, conform lui S. Cristea, presupune valorificarea modelelor taxonomice evocate la nivelul unor *finalități microstructurale de referință*, deschise în direcția atingerii unor competențe și performanțe la nivelul activității didactice prin angajarea resurselor informa-

tiv-formative ale curriculumului școlar [2, p.269].

Traduse în termeni de produse ale învățării, criteriile de reușită (acceptabile) la EM sunt exprimate prin rezultatele școlare – experiența muzicală și competența muzicală. Dacă experiența muzicală se reflectă în dinamica personalității elevului și este, prin excelență, un produs calitativ al învățării, apoi competența muzicală este un produs cantitativ.

În rol de **criterii de evaluare calitativă** la EM pot fi considerați indicii de bază, care determină dobândirea (acumularea) experienței muzicale:

§ gradul de participare a elevului / elevilor în actul muzical este exprimat prin interes și dorința de a participa în activitățile de cânt, audiție, creație, reflectare;

§ trăirea afectivă a elevului în actul muzical (prezența / absența și intensitatea trăirii);

§ dinamica evoluției atitudinilor elevilor, exprimate prin aprecieri și comportament.

Produsul cantitativ – competențele muzicale, vor fi evaluate în baza finalităților microstructurale de referință raportate la temele generale (*Vezi Tabelul №1*).

Tabelul 1. Specificarea comportamentelor observabile pentru fiecare din activitățile muzical-didactice

N	Activități muzicale	Finalități microstructurale de referință
1	A. Interpretare vocală:	- solo / ansamblu / cor; - poziția corpului; - respirația, - emisia sunetului; - intonația și acordajul, - dicțiunea, - echilibrul sonor; - expresivitatea;
	B. Interpretare instrumentală:	- emisia sunetului,

		- diferențierea timbrală; - solo / ansamblu / orchestră
2	AUDIȚIE	- urmărirea (cercetarea) discursului; - atenția auditorului; - tăcerea (triplă: până la audiție, în cadrul audiției nemijlocite, după audiție); - concentrarea
3	CREAȚIE A. Axată pe muzică B. Muzicală propriu-zisă C. Improvizație D. Muzicere E. Compunere	- elemente de gramatică muzicală (valori de note, notele pe portativ, măsură, tempo, nuanțe dinamice etc.); - tehnici de îmbinare (a valorilor, a tonurilor cu diferite valori, a intonațiilor, a nuanțelor dinamice, a gradațiilor timbrale, a gradațiilor de tempo etc.); - tehnici mixte
4	REFLECȚIA	- vocabular general; - vocabular muzical; - argumentarea / motivarea; - caracterizarea muzicală; - aprecierea artistică; - aprecierea valorică; - atitudinea personală

În concluzie, actul de evaluare concepe eficiența învățământului prin prisma obiectivelor proiectate și a rezultatelor obținute. Acțiunea de evaluare la EM se va axa nu pe aprecierea / măsurarea / notarea cunoștințelor – capacităților – atitudinilor, ci pe **evoluția experienței muzicale și a gradului de formare a competențelor muzicale** a elevilor în

raport cu tema curriculară – o **formulă de evaluare** adecvată specificului educației muzical-artistice din învățământul general. În cadrul acțiunii de apreciere didactică, profesorul va cunoaște și va cerceta liniile de realizare / nerealizare a elevului/elevilor, în raport cu parametrii materiei de studiu – temele generale ale disciplinei EM.

Referințe

1. CABAC, V., *Concepția evaluării rezultatelor școlare în învățământul preuniversitar*, Presa universitară bălțeană, Bălți, 2004.
2. CRISTEA, S., *Dicționar de pedagogie*, Grupul editorial Litera & Litera Internațional, Chișinău – București, 2000.
3. CURRICULUM ȘCOLAR. EDUCAȚIA MUZICALĂ. CLASELE V-IX / Ministerul Educației, Coroi, E., Croitoru, S., Borș, A., Gagim, I., Cartier, Chișinău, 2000.
4. GAGIM, I., *Despre scopul educației muzicale* // Univers Pedagogic, 2004. nr.2., (p.38-44).
5. GAGIM, I., *Știința și arta educației muzicale*, Editura ARC, Chișinău, 1996.
6. KABALEVSKII, D., *Cultivarea cugetului și sufletului*, Editura Lumina, Chișinău, 1987.
7. MORARI, M., *Conceptul de cultură muzicală în context curricular* // Didactica Pro, 2004, nr. 3 (25), (p.25-28).

8. MUSTER, D., *Asupra notelor școlare. Cercetări docimologice*, Editura geniului, București, 1940.
9. PÂSLARU, VL., *Educația artistic-estetică: reconstituirea esenței*. În: *Educația prin artă în învățământul preuniversitar. Materialele Conferinței Republicane, Chișinău, 8-9 decembrie 2001*, (p. 10-15).
10. PAVELCU, V., *Principii de docimologie*, Editura didactică și pedagogică, București, 1976.
11. POPESCU, P., *Încercări de îmbunătățire a sistemului de notare // Revista de pedagogie*, 1973, nr. 5, (p.75-79).
12. POTOLEA, D., *Teoria și metodologia obiectivelor educaționale*, Curs de pedagogie / coord. Cerghit, I., Vlăsceanu, L., Tipografia universitară, București, 1983.
13. RADU, I., *Evaluarea în procesul didactic*, Editura didactică și pedagogică, București, 2000.
14. SKINNER, F., *Revoluția științifică a învățământului*, Editura didactică și pedagogică, București, 1971.
15. STRUNGĂ, C., *Evaluarea școlară*, Editura de Vest, Timișoara, 1999.
16. VRABIE, D., *Psihologia atitudinii elevului față de aprecierea școlară*, Editura Porto-Franco, Galați, 1994.
17. АБДУЛЛИН, Э., *Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе*, Просвещение, Москва, 1983.
18. АНАНЬЕВ, Б., *Психология педагогической оценки*, Музыка, Ленинград, 1935.
19. КАБАЛЕВСКИЙ, Д., *Еще о педагогических оценках на уроке музыки*, Музыка в школе, 1986, №4, (p. 11-16).
20. ЛЕВИТОВ, Н., *Очерки педагогической психологии*, Учпедгиз, Москва, 1948.
21. СЕЛЕЗНЕВ, Н., *Нота или функция ей образователъ*, Лумина, Кишинэу, 1985 .
22. ШКОЛЯР, Л., *Музыкальное искусство как учебный предмет в начальной школе*, Автореферат. Москва, 1995.

Ianuarie, 2006

Recenzent: **Vlad Pâslaru**,
doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar



Butnaru V., Morari D., Pasat C.