

Formation pour Médiateurs Interculturels pour Immigrants



Partie V
Méthodologie
d’Evaluation

© TIME project partnership, 2016

www.mediation-time.eu

Edition du document :

Olympic Training and Consulting Ltd

Elaboration du document :

BGZ – Berliner Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit mbH

BEST Institut für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining GmbH

Hellenic Open University

Intercultural Mediation Unit of Federal Public Service Health, Food Chain Safety & Environment,
Belgium

Lisbon Municipal Police

Olympic Training and Consulting Ltd

Programma integra società cooperativa sociale

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

Contact :

Olympic Training and Consulting Ltd (coordinateur de projet), www.olympiakokek.gr



Clause de non-responsabilité : Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Le projet TIME reflète uniquement les opinions de l'auteur ; la Commission ne peut pas être tenue pour responsable de la moindre utilisation des informations y figurant.

Table des matières

| | |
|--|----|
| 1. Introduction..... | 4 |
| 2. Calendrier et structure de l'évaluation | 5 |
| 3. Méthodologie d'évaluation pour la formation théorique..... | 6 |
| 3.1. Description | 6 |
| 3.2. Types d'évaluation pour la formation théorique | 7 |
| Participation active / observation | 8 |
| 4. Méthodologie d'évaluation pour la formation pratique | 12 |
| 4.1. Description | 12 |
| 4.2. Outils d'évaluation, fréquence de collecte et rapportage | 15 |
| 4.3. Type d'évaluation recommandé pour les acquis de l'éducation et de la formation dans les tâches principales | 16 |
| 5. Evaluation finale | 18 |
| 6. Bibliographie..... | 19 |

1. Introduction

Via le processus d'évaluation, les fournisseurs de formation et les superviseurs sauront si les objectifs de la formation théorique et pratique ont été réalisés, autrement dit si les acquis de l'éducation et de la formation visés ont été atteints. Parallèlement, via le processus d'évaluation, les stagiaires sont informés de leurs progrès et des lacunes à combler ; des ajustements peuvent être réalisés si nécessaire. Il va sans dire que l'évaluation et l'apprentissage doivent être alignés avec les acquis de l'éducation et de la formation visés dans le cadre du cours :

- Les acquis de l'éducation et de la formation nous disent *ce que* les étudiants sont censés avoir appris.
- Le plan d'évaluation démontre *comment* ils vont démontrer leur apprentissage¹.

Afin d'aligner les environnements d'apprentissage et les cursus du 21^{ème} siècle, les modèles d'évaluation traditionnels doivent être révisés. Nombreux sont ceux qui estiment que « l'accent devrait passer de l'évaluation sommative à l'évaluation continue, diagnostique et formative tout au long du processus d'apprentissage »², ce qui s'inscrit dans la lignée de l'approche constructiviste que nous utilisons dans TIME. « Le constructivisme favorise l'évaluation pour et en tant qu'apprentissage (formative et auto-évaluation), en opposition à l'évaluation de l'apprentissage (évaluation sommative) ».³ Un tel glissement est considéré comme crucial, car il permet aux différences individuelles d'émerger et il tient compte de l'application de l'apprentissage au lieu de standardiser les étudiants.

Pour le cursus de formation TIME, nous rejoignons l'affirmation d'Andrew Scholtz (2007)⁴ selon laquelle pour que « l'évaluation soit sensée, elle devrait d'une certaine manière refléter la pratique de la profession, la vocation ou la pratique évaluée, tout en offrant aux apprenants l'opportunité de faire preuve de leurs connaissances et compétences », et elle devrait les connecter à leur propre expérience personnelle préalable. Ce dernier élément, qui a déjà été abordé, est considéré comme étant un aspect essentiel de l'éducation des adultes.

Parallèlement, nous sommes conscients du fait que les techniques d'évaluation constructivistes ont été entourées de controverse. La plupart des éducateurs ne nieront pas l'importance de l'utilisation d'une évaluation formative et d'autoréflexion ; cependant, ils plaident aussi pour que l'idée de la validité et de la fiabilité soit associée à des tests standardisés (soit une évaluation sommative). Ce qu'ils soulignent, c'est que via l'évaluation, la performance des étudiants, c'est-à-dire leurs connaissances, leur savoir-faire, leurs

¹ <https://teaching.unsw.edu.au/aligning-assessment-learning-outcomes>

² http://www.curtin.edu.au/edusummit/local/docs/Pre-summit_brief_paper_TWG5_-_Assessment.pdf

³ <http://etec.cilt.ubc.ca/510wiki/EvaluationConstructivistLearning>

⁴ Scholtz, A. (2007). An analysis of the impact of an authentic assessment strategy on student performance in a technology-mediated constructivist classroom: A study revisited. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 3(4), 42-53. Tiré de <http://ijedict.dec.uwi.edu/viewarticle.php?id=422>

compétences et/ou leurs aptitudes, doit être jugée et mesurée par rapport à un ensemble de critères prédéfinis, les acquis de l'éducation et de la formation souhaités.⁵

La méthodologie d'évaluation et les outils suggérés pour le cours de formation IMfl TIME reposent sur une combinaison de principes d'évaluation constructiviste ainsi que sur des principes plus traditionnels.

2. Calendrier et structure de l'évaluation

L'évaluation de la formation présente généralement trois phases distinctes : ex ante, continue et ex post. Chaque phase dessert des objectifs différents :

L'évaluation ex ante est utilisée pour évaluer l'état des connaissances, compétences et attitudes des apprenants lorsque la formation commence. Cela aide les formateurs à identifier les besoins d'apprentissage spécifiques de chaque groupe d'apprenants et à adapter la formation en fonction.

L'évaluation continue revêt d'une part une fonction de contrôle, permettant aux formateurs et aux apprenants de suivre les progrès, d'estimer l'efficacité des méthodes de formation, et d'effectuer des adaptations si nécessaire. Les points forts et les points faibles deviennent évidents et la réalisation des acquis de l'éducation et de la formation spécifiques au sujet peut être établie. D'autre part, l'évaluation continue fournit progressivement au formateur et au fournisseur de la formation des informations importantes nécessaires à l'évaluation finale des apprenants.

L'évaluation ex post permet aux apprenants, aux formateurs et aux fournisseurs de formation de déterminer si l'ensemble des acquis de l'éducation et de la formation souhaités ont été atteints via la formation et dans quelle mesure. Elle fournit le profil final, pour ainsi dire, de l'apprenant.

Pour la formation des IMfl, les trois phases d'évaluation doivent être mises en œuvre. Pour les besoins du cours TIME, la structure et le calendrier suivants sont proposés :

Ex ante: Le fournisseur de formation est responsable de l'évaluation **des compétences linguistiques** des candidats soit via des certificats, soit via des tests linguistiques. Les candidats qui ne possèdent pas les compétences linguistiques requises ne devraient pas avoir le droit de participer au cours. Les formateurs sont responsables d'identifier les **besoins d'apprentissage réels** du groupe d'apprenants via des activités ciblées au début de chaque sujet ou sous-sujet. De telles activités sont reprises dans la phase d'exploration et comprennent généralement des questions, des tests simples et des exercices de représentation. Nous n'allons pas les

5

<http://www.exeter.ac.uk/staff/development/academic/assessmentandfeedback/principlesofassessment/typesofassessment-definitions/>

approfondir dans ce document, car elles sont de nature purement formative pour le processus de formation.

Continue : Cette phase d'évaluation est applicable tout au long de la procédure d'apprentissage et présente un usage cumulatif. Elle est guidée par les principes de l'approche constructiviste employée dans le cours IMfl TIME. Les méthodes et outils à utiliser pour l'évaluation continue pendant la formation théorique et pratique sont décrits dans les sections respectives.

Ex-post: Nous proposons de mener l'évaluation ex post de deux manières : d'abord, les résultats de l'évaluation continue sont rassemblés dans le fichier personnel de chaque apprenant, afin de constituer le **profil individuel de l'apprenant**. Ensuite, via des tâches spécifiques après la fin de la formation, l'apprenant est invité à démontrer dans quelle mesure il est capable **de combiner et d'intégrer des aspects multiples de la formation théorique et pratique** dans des situations complexes. Les tâches proposées pour cette activité sont décrites dans la section *Evaluation finale*. La combinaison de l'évaluation cumulative et des tâches finales forme l'évaluation finale de chaque apprenant.

3. Méthodologie d'évaluation pour la formation théorique

3.1. Description

Etant donné les objectifs généraux et le calendrier d'évaluation présentés ci-dessus, une distinction essentielle peut être réalisée entre **l'évaluation (continue) formative et l'évaluation (ex post) sommative**. Alors que l'objectif dans le processus d'évaluation formative est de *contrôler* l'apprentissage des étudiants, afin de leur fournir du feed-back, l'évaluation sommative vise *l'évaluation* de l'apprentissage des étudiants. Dans la catégorie plus vaste des méthodes d'évaluation formative, nous reprendrons aussi les méthodes **d'auto-évaluation**, car leur élément central repose également sur le besoin des étudiants à participer activement à leur apprentissage, ce qui leur demande d'évaluer leur propre processus d'apprentissage. L'évaluation formative est considérée comme faisant partie du processus éducatif, tant que les résultats de l'évaluation sont utilisés pour informer le processus d'apprentissage et éducatif (Black & William, 1998).⁶

Les évaluations sommatives sont généralement données de manière ex post (après la fin de chaque module), mais aussi périodiquement (soit des examens/tests à moyen terme) afin de déterminer à un moment précis ce que les apprenants savent et ce qu'ils ne savent pas.

Avant de présenter brièvement la diversité des types d'évaluation à utiliser dans le cours IMfl TIME, nous allons présenter les types d'évaluation pouvant être utilisés de manière formative et sommative dans le cadre de la formation des IMfl suggérée. Ils sont conformes à la

⁶ <http://www.education.com/reference/article/formative-and-summative-assessment/>

méthodologie et aux outils d'apprentissage développés dans la Partie II, Méthodologie de formation.

Types d'évaluation formative :

- Participation active / observations
- Etude de cas (outil d'auto-évaluation aussi)
- Essai
- Travail de groupe/d'équipe
- Travaux à domicile (réguliers)
- Contribution au journal (outil d'auto-évaluation aussi)
- Portfolio (outil d'auto-évaluation aussi)
- Présentation
- Evaluation par les pairs
- Simulation / jeu de rôle

Types d'évaluation sommative

- Assiduité
- Etude de cas
- Essai
- Test(s) à moyen terme
- Portfolio
- Présentation
- Simulation / jeu de rôle
- Examen final

Outre la phase d'évaluation ex ante que nous n'allons pas approfondir dans ce document, les types d'évaluation que nous recommandons pour chacune des deux autres phases (continue et ex post) tombent dans les deux catégories décrites ci-dessus, à savoir l'évaluation formative et sommative. L'évaluation formative a lieu au cours de chaque module, tandis que l'évaluation sommative apparaît à la fin de chaque module.

Une fois que la formation pratique et théorique est terminée avec succès, le processus d'évaluation se clôture avec une étude de cas finale. Pour une présentation plus détaillée de l'étude de cas finale, cf. la rubrique *Evaluation finale*.

3.2. Types d'évaluation pour la formation théorique

Nous présenterons brièvement ci-dessous la diversité des types d'évaluation à utiliser dans l'ordre alphabétique. Alors que les techniques d'évaluation suggérées ne sont pas spécifiques à la formation interculturelle, elles ont été sélectionnées sur la base de leur compatibilité avec

les principes du constructivisme et de l'éducation pour les adultes présentés dans la Partie II - Méthodologie de formation, dans la mesure où elles reflètent la pratique du profil IMfl.

Participation active / observation

Une forme d'évaluation formative consiste à observer si les étudiants travaillent activement à leurs tâches ou s'ils ont besoin de clarifications. En passant dans la classe, le professeur fournit parfois une orientation et des encouragements aux étudiants. Cette preuve peut être enregistrée et utilisée en tant que feed-back pour l'apprentissage des étudiants ou en tant que matériel anecdotique partagé avec eux.⁷

Assiduité

L'assiduité en classe est considérée comme un élément important du processus d'apprentissage des étudiants. Pourtant, certains instructeurs choisissent de ne pas attribuer de notes à l'assiduité, car ils s'inquiètent du traitement injuste des étudiants introvertis ou timides ; ils soulignent aussi la différence entre la participation/assiduité et l'engagement, car il peut y avoir un engagement sensé.⁸

Mini étude de cas

Les études de cas sont extrêmement populaires en tant que modes d'évaluation formative et sommative. Elles décrivent des situations de la vie réelle dans lesquelles des problèmes doivent être résolus. On soumet aux étudiants (individuels ou en groupe) une étude de cas réel ou fictif et ils sont invités à identifier un ensemble de problèmes, puis à mettre en œuvre leurs connaissances du sujet par rapport au cas. Les études de cas représentent un outil d'apprentissage puissant pour développer les compétences cognitives des étudiants ; lorsqu'elles sont menées en groupes, elles peuvent améliorer la communication orale et le team building.⁹ En même temps, elles peuvent représenter des outils d'évaluation très utiles, surtout dans un contexte constructiviste.

Essai

La rédaction d'essai peut être considérée comme un mode d'évaluation traditionnel. Pourtant, on peut aisément l'employer dans une approche constructiviste de l'évaluation. Il s'agit généralement d'un écrit rédigé par les étudiants pour traiter d'une question ou d'un sujet défini par l'instructeur, souvent avec une limite de longueur prédéfinie. Toute une série d'acquis de l'éducation et de la formation peut être évaluée à travers les essais.

Examen final (oral ou écrit)

Qu'ils soient oraux ou écrits, selon les connaissances, les compétences et les aptitudes devant être évaluées, les examens finaux sont des types d'évaluation sommative. Dans le cas des examens oraux, les compétences de présentation deviennent un aspect essentiel de ce qui est évalué. Dans le contexte étudié, les examens oraux peuvent prendre la forme d'une **interview**

⁷ C'est également ce que l'on appelle les observations anecdotiques. Pour en savoir plus, cf. par exemple http://www.ehow.com/about_5419008_types-formative-assessment.html

⁸ <http://www.facultyfocus.com/articles/effective-teaching-strategies/daydreaming-deep-thought-using-formative-assessment-evaluate-student-participation/>

⁹ Pour en savoir plus, cf. par exemple <https://teaching.unsw.edu.au/assessment-case-studies-and-scenarios>

en tête-à-tête, en tant que moyen d'analyser ce que l'étudiant a appris en utilisant une interaction orale plus personnalisée. Un élément important à ce niveau est que l'enseignant peut influencer la tournure de l'interview afin de tester certaines compétences.

Travail de groupe/d'équipe

Le travail de groupe permet d'employer différentes compétences, connaissances et expériences dont disposent les individus. On peut l'aborder en tant que compétence à apprendre et en tant que moyen de reporter les soucis relatifs au cursus et d'enrichir l'expérience en classe¹⁰.

Travaux à domicile (réguliers)

Les travaux à domicile aident les étudiants à retenir les informations enseignées en classe ; ils développent des habitudes d'étude et d'apprentissage indépendant. Les travaux à domicile font le pont entre la classe et le domicile et peuvent être utilisés dans le cadre d'une évaluation de portfolio ou continue. Ils peuvent être utilisés pour consolider le travail en classe ou l'étendre.

Contribution au journal

Le journal représente un moyen d'évaluation formative (et d'auto-évaluation). Les étudiants sont invités à écrire périodiquement leurs pensées et ressentis à propos de leurs progrès d'apprentissage. Ils peuvent aussi réfléchir sur ce qu'ils aiment ou non à propos d'une tâche en particulier. Cette information fournit à l'enseignant un aperçu rapide de la mesure dans laquelle un certain plan de leçon a été efficace.¹¹

Test(s) à moyen terme

Selon les connaissances, les compétences et les aptitudes devant être évaluées, les tests à moyen terme sont des types d'évaluation sommative. Ils peuvent être oraux ou écrits. Dans le cas des examens oraux, les compétences de présentation deviennent un aspect essentiel de ce qui est évalué.

Portfolio

Les portfolios sont un recueil de travaux d'étudiants permettant l'évaluation en fournissant des preuves des efforts et accomplissements liés à des objectifs éducatifs spécifiques (Jardine, 1996).¹² Ils peuvent être utilisés en tant que dossier retraçant le développement des étudiants dans plusieurs domaines, ainsi qu'en tant qu'évaluation sommative.¹³

Présentation

Elle est souvent utilisée pour évaluer l'apprentissage des étudiants dans des projets individuels ou de groupe. Il s'agit du processus de présentation et d'explication d'un sujet à un public. L'évaluation de la présentation consiste généralement en un sujet pour lequel

¹⁰ Pour en savoir plus, cf. <http://infed.org/mobi/what-is-groupwork/>

¹¹ http://www.ehow.com/about_5419008_types-formative-assessment.html

¹² <http://www.education.com/reference/article/portfolio-assessment/>

¹³ <http://www.unm.edu/~devalenz/handouts/portfolio.html>

l'étudiant doit effectuer des recherches, mener des discussions et qu'il doit présenter. Une séance de questions-réponses suit généralement la présentation.

Evaluation par les pairs

Elle aide à créer une communauté d'apprentissage au sein de la classe. Les étudiants sont exposés à la réflexion de leurs pairs et à leur feed-back différent, puisque l'observation des pairs peut différer. Avec l'évaluation par les pairs, les étudiants se considèrent comme des ressources pour comprendre et vérifier un travail de qualité par rapport à des critères préalablement définis.¹⁴

Simulation ou jeu de rôle

Ils sont considérés comme des formes d'apprentissage par expérience. Les étudiants apprennent via leur exploration, car ils bénéficient d'opportunités d'apprentissage dans un contexte de la vie réelle en simulant les activités d'un IMfl sur le terrain.¹⁵ Le jeu de rôle et les simulations contribuent grandement à l'apprentissage et à l'évaluation, car ils fournissent des opportunités de réflexion sur l'apprentissage, de démonstration du fonctionnement tacite des connaissances, etc. A la fin d'une période académique (comme la fin d'un module), une simulation/un jeu de rôle peut prendre la forme d'une **démonstration ou représentation** et faire office d'évaluation sommative. Elle peut être ouverte au public, tandis que les membres de la communauté et les experts locaux sont souvent invités à y prendre part.¹⁶ Dans le cadre de la formation des IMfl, l'apprentissage basé sur le **projet** partage beaucoup de similitudes avec la simulation et le jeu de rôle.¹⁷

Le Tableau 1 présente les types d'évaluation recommandés par module.

¹⁴

<https://www.amle.org/BrowsebyTopic/WhatsNew/WNDet/TabId/270/ArtMID/888/ArticleID/286/Formative-and-Summative-Assessments-in-the-Classroom.aspx>

¹⁵ C'est similaire à une tâche de performance dans la mesure où cela demande aux apprenants d'appliquer leurs connaissances dans un contexte. Dans ce cas, les apprenants sont invités à appliquer leurs connaissances et leurs compétences dans des conditions et des contraintes réalistes. Ces tâches "authentiques" fournissent aux apprenants l'occasion de comprendre leur but et leur pertinence.

¹⁶ Pour en savoir plus, cf. <http://archive.essentialschools.org/resources/123.html>

¹⁷ <http://etec.ctlt.ubc.ca/510wiki/EvaluationConstructivistLearning>

Tableau 1: Types d'évaluation recommandés par module.

| Type d'évaluation | Module 1 | Module 2 | Module 3 | Module 4 | Module 5 | Module 6 | Module 7 |
|------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Participation active / observation | O | O | O | O | O | O | O |
| Assiduité | O | O | O | O | O | O | O |
| Mini étude de cas | O | O | O | N | O | O | N |
| Essai | O | O | N | N | O | N | N |
| Travail de groupe/d'équipe | O | O | O | N | O | O | N |
| Travaux à domicile (réguliers) | O | O | N | N | O | N | O |
| Contribution au journal | O | O | O | O | O | O | N |
| Test(s) à moyen terme | O | O | N | N | O | N | O |
| Portfolio | O | O | O | O | O | O | O |
| Présentation | O | O | N | O | O | O | O |
| Evaluation par les pairs | O | O | O | O | O | O | N |
| Simulation / jeu de rôle | O | O | O | O | O | O | N |
| Examen final (oral ou écrit) | O | O | N | N | O | N | O |

4. Méthodologie d'évaluation pour la formation pratique

4.1. Description

Le processus d'évaluation se concentre à la fois sur le processus de mise en œuvre des activités de formation pratique et sur la réalisation finale des acquis de l'éducation et de la formation souhaités. Le principal point d'intérêt est le développement professionnel et l'amélioration des stagiaires de manière intégrative et équilibrée pour que des services de MI de grande qualité puissent être assurés à la fin de la formation. L'évaluation est continue et sommative, basée principalement sur des données qualitatives qui sont collectées à partir de multiples sources, comme les stagiaires eux-mêmes, le personnel des institutions d'accueil ainsi que les sessions de coaching et de supervision.

La méthodologie d'évaluation proposée fait référence aux aspects suivants :

- a) La **consolidation et l'application des connaissances** acquises par les stagiaires durant la partie théorique de la formation.
- b) La mesure dans laquelle **les acquis de l'éducation et de la formation souhaités en termes de compétences et d'aptitudes** ont été atteints, comme décrit dans la Partie I. Cela se traduit dans la capacité à réaliser les principales tâches de médiation interculturelle¹⁸, selon des normes qualitatives spécifiques et une éthique professionnelle :
 - Interprétation linguistique.
 - Communication.
 - Développement d'une relation de confiance et d'une collaboration efficace entre les professionnels et les migrants pendant les procédures administratives et la prestation de service.
 - Fourniture d'informations aux migrants par rapport aux procédures administratives, à l'accès aux services et aux ressources de support.
 - Fourniture d'assistance pour naviguer à travers les services.
 - Interprétation ou courtage culturel.
 - Prévention des conflits et médiation.
 - Contribution à des projets et à des événements informatifs afin de sensibiliser et d'améliorer la communication ainsi que l'intégration interculturelles.
 - Plaidoyer (dans des circonstances spécifiques).
- c) D'autres aspects de l'exécution du travail, comme :
 - **La participation active** aux procédures impliquées dans la formation pratique.
 - **La responsabilité et la fiabilité.**

¹⁸ Comme défini dans le document *Desired IMfi Profile and Related Learning Outcomes*, Intellectual Output O3 par le partenariat TIME (disponible sur www.mediation-time.eu)

- **Les attitudes et le comportement** vis-à-vis du personnel responsable et des employés de l'institution d'accueil.
- **La capacité de coopération et le travail d'équipe.**
- **Les compétences de résolution des problèmes, la réflexion critique et la flexibilité** selon les défis que comporte chaque intervention.

Le **superviseur** désigné par l'institution de formation est le principal responsable de la collecte et du traitement des informations nécessaires. Nous proposons qu'une combinaison de méthodes soit utilisée, comme :

- L'observation.** Via cette procédure, l'évaluateur note de manière systématique les événements et les comportements à traiter pour la production de conclusions sûres. L'observation sera réalisée par les évalués (auto-observation) et par les autres (hétéro-observation). Dans ce dernier cas, l'observation sera menée par le superviseur pendant les sessions de supervision. Un enregistrement peut être assuré en temps réel ou rétrospectivement. Dans le cas de l'auto-observation, les stagiaires noteront des comportements, des actions, des tâches, des mesures de résolution des problèmes, etc.
- Discussion.** Cette méthode permet la coopération entre la personne évaluée et l'évaluateur. Une relation communicative est développée entre eux, dans la lignée de la méthodologie de supervision décrite à la Partie IV. Les discussions seront orientées par des guides d'interview avec des questions ouvertes qui permettront l'identification des attitudes et opinions du stagiaire concernant la mise en œuvre de la formation pratique et l'exécution des tâches dans l'institution d'accueil. Par ailleurs, l'analyse des tâches, compétences et incidents régulièrement réalisée durant les sessions de supervision fournira d'autres informations révélatrices du développement du stagiaire. Pendant cette analyse, les stagiaires seront invités à décrire les incidents de médiation interculturelle rencontrés et la manière dont le service a été presté, quels sont les problèmes qui sont apparus et quelles solutions ont été trouvées.
- Evaluation de la réalisation des tâches.** Avec cette procédure, les changements dans la performance du stagiaire sont mesurés suite à la mise en œuvre de la formation sur le lieu de travail. Les acquis de l'éducation et de la formation en termes de compétences et d'aptitudes sont évalués de manière plus directe. L'évaluation de l'efficacité peut être réalisée de plusieurs manières, y compris via des listes de vérification des performances, des rubriques d'évaluation, ou encore des plans d'action. Dans les plans d'action, les stagiaires sont invités à décrire comment ils ont appliqué ou comment ils ont l'intention d'appliquer ce qu'ils ont appris jusque là, ce qui permet au superviseur d'évaluer les compétences de résolution des problèmes, l'esprit critique, l'autonomie, la flexibilité, etc. Soulignons que dans une large mesure, l'évaluation de la réalisation des tâches se déroule via l'observation ; cependant, le timing et les outils utilisés diffèrent quelque peu.

- d) **Evaluation de tierces personnes.** Pour que l'évaluation soit complète, l'avis d'autres personnes travaillant directement avec le stagiaire devrait être pris en considération. Le personnel de l'institution d'accueil ainsi que les coachs seront consultés pour émettre leur avis sur les progrès et les réalisations du stagiaire. Via des questionnaires spécifiques, ils seront invités à fournir des informations sur des aspects spécifiques de l'attitude, de la performance et du comportement qu'ils peuvent directement observer et évaluer.

- e) **Auto-évaluation** Les stagiaires seront invités à évaluer leurs propres progrès ainsi que les points forts, les points faibles et les défis observés. La compétence et l'efficacité autoperçues ainsi que la détection de difficultés persistantes aideront le superviseur à concevoir plus efficacement les sessions de supervision et à mieux évaluer les aspects de l'équilibre émotionnel et de la résistance qui sont importants dans la médiation interculturelle. Les questionnaires à utiliser devraient être conformes à la complexité de la tâche et aux objectifs spécifiques de chaque phase de formation.

- f) **L'analyse de données complémentaires.** Les données complémentaires peuvent faire référence à des feuilles de présence, à des procédures internes des institutions d'accueil, à des questionnaires d'utilisateur de service, à des commentaires, etc. De telles données sont particulièrement utiles pour l'évaluation d'autres aspects des performances professionnelles qui ne sont pas compris dans les acquis de l'éducation et de la formation souhaités.

A la fin de la formation pratique, le superviseur rédige un rapport final pour chaque stagiaire, en se basant sur toutes les sources susmentionnées.

4.2. Outils d'évaluation, fréquence de collecte et rapportage

Le schéma suivant illustre une procédure d'évaluation conforme à la méthodologie recommandée ci-dessus. Tout le rapportage est soumis par le superviseur. Inutile de signaler qu'il peut y avoir d'autres schémas cohérents avec cette méthodologie, qui tiennent compte de plusieurs variables spécifiques au contexte de mise en œuvre.

| Méthode | Outils | Fréquence de collecte | Rapportage |
|---------------------------------|---|--|--|
| Observation | Formulaire d'observation Journal du stagiaire | Sessions de supervision Hebdomadaire | Mensuel |
| Discussion | Questionnaires avec questions ouvertes Analyse des incidents | Sessions de supervision | Au milieu et à la fin de la formation pratique |
| Réalisation des tâches | Checklist de la réalisation des tâches Rubrique d'évaluation Plans d'action (stagiaires) Portfolios (stagiaires) | Au milieu et à la fin de la formation pratique | Au milieu et à la fin de la formation pratique |
| Evaluation de tierces personnes | Questionnaires | Au milieu et à la fin de la formation pratique | Au milieu et à la fin de la formation pratique |
| Auto-évaluation | Questionnaires | Mensuel | Au milieu et à la fin de la formation pratique |
| Données complémentaires | Feuilles de présence et autres données telles que décrites ci-avant | Hebdomadaire | Au milieu et à la fin de la formation pratique |

4.3. Type d'évaluation recommandée pour les acquis de l'éducation et de la formation dans les tâches principales

| Acquis de l'éducation et de la formation atteints dans les principales tâches de MI | Observation | Discussion | Réalisation des tâches | Evaluation de tierces personnes | Auto-évaluation | Autres données |
|---|-------------|------------|------------------------|---------------------------------|-----------------|----------------|
| Interprétation linguistique | X | | X | X | X | |
| Communication | X | X | X | X | X | |
| Développement d'une relation de confiance et d'une collaboration efficace entre les professionnels et les migrants pendant les procédures administratives et la prestation de service | X | X | X | X | X | X |
| Fourniture d'informations aux migrants par rapport aux procédures administratives, à l'accès aux services et aux ressources de support | X | X | X | X | X | X |
| Fourniture d'assistance pour naviguer à travers les services | X | X | X | X | X | X |
| Interprétation ou courtage culturel | X | X | X | X | X | |
| Prévention des conflits et médiation | X | X | X | X | X | |
| Contribution à des événements et des projets informels | X | X | X | X | X | X |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Plaidoyer dans des circonstances spécifiques | X | X | X | X | X | |
| Autres aspects de l'exécution du travail | X | X | X | X | X | X |

5. Evaluation finale

Une fois la formation théorique et pratique terminée, il est recommandé que l'évaluation finale se déroule sous la forme d'une ou deux études de cas complexes. Ces études de cas peuvent être conçues en tant que scénarios dont les éléments sont tirés de diverses situations de terrain « réelles » rencontrées par les IMfi. Le stagiaire devra appliquer les connaissances pratiques et théoriques acquises durant les modules de formation et la formation sur le lieu de travail de manière intégrative et en faisant preuve de réflexion critique.

Suite à la méthodologie de l'étude de cas présentée à la Partie II - Méthodologie de formation (section 3.3 et annexe), les études de cas finales nécessiteront que le stagiaire définisse les points cruciaux du cas, conçoive l'intervention, puis ordonne les discussions avant la rencontre, la rencontre tripartite proprement dite, et la discussion après la rencontre. Le stagiaire devrait être capable de démontrer qu'il est capable de réaliser des tâches de médiation interculturelle de manière professionnelle, adéquate et efficace, conformément au profil de MI développé par le projet TIME. Ce test final fournira aux formateurs de la partie théorique et au superviseur de la formation pratique une image représentative de ce que le stagiaire est finalement capable de faire.

Le fournisseur de la formation est responsable de la conception et de la mise en œuvre des études de cas finales. Nous recommandons une approche succès/échec.

L'évaluation qualitative telle que réalisée pendant la formation théorique et la formation pratique, ainsi que les résultats de l'étude de cas finale seront documentés dans le dossier personnel de chaque stagiaire, qu'il/elle peut utiliser comme premier portfolio.

6. Bibliographie

Black, P. & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-74

Carrison C. and Ehringhaus, M. (n.d.). Formative and Summative Assessments in the Classroom. Retrieved from:
<https://www.amle.org/BrowsebyTopic/WhatsNew/WNDet/TabId/270/ArtMID/888/ArticleID/286/Formative-and-Summative-Assessments-in-the-Classroom.aspx>

Cushman, K. (1990). Performance and Exhibitions: The Demonstration of Mastery. Retrieved from:
<http://archive.essentialschools.org/resources/123.html>

de Valenzuela J. S. Defining Portfolio Assessment. Retrieved from:
<http://www.unm.edu/~devalenz/handouts/portfolio.html>

Fernsten L. (2009). Portfolio Assessment. Retrieved from
<http://www.education.com/reference/article/portfolio-assessment/>

Gibson, D and M. Webb (2013). Working Group 5: Assessment as , for and of 21st century learning. *International Summit in Education*. Retrieved from:
http://www.curtin.edu.au/edusummit/local/docs/Pre-summit_brief_paper_TWG5_-_Assessment.pdf

Ives, C. (2014, 24 January). Daydream or Deep in Thought? Using formative Assessment to Evaluate Students Participation. Retrieved from: <http://www.facultyfocus.com/articles/effective-teaching-strategies/daydreaming-deep-thought-using-formative-assessment-evaluate-student-participation/>

Scholtz, A. (2007). An analysis of the impact of an authentic assessment strategy on student performance in a technology-mediated constructivist classroom: A study revisited. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 3(4), 42-53. Retrieved from <http://ijedict.dec.uwi.edu/viewarticle.php?id=422>