

**PROJET DE LA SOCIÉTÉ CANADIENNE D'ÉVALUATION  
VISANT À APPUYER LA DÉFENSE DES INTÉRÊTS ET LE  
PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL**

**EXAMEN DE LA LITTÉRATURE**

**Octobre 2002**

**Martha McGuire**

***Zorzi & Associates***

722, av Windermere  
Toronto (Ontario) M6S 3M1  
Tél. : 416-761-1024  
Télec. : 416-761-1609  
rochelle.zorzi@sympatico.ca

# Projet de la Société canadienne d'évaluation à l'appui de la promotion des intérêts et du perfectionnement professionnel

## EXAMEN DE LA LITTÉRATURE SUR LES AVANTAGES, LES EXTRANTS, LES PROCESSUS ET LES ÉLÉMENTS DE CONNAISSANCE DE L'ÉVALUATION

### Avantages de l'évaluation

La plupart des renseignements au sujet des avantages de l'évaluation dans la littérature peuvent être puisés à partir des discussions portant sur ce que l'évaluation devrait et ne devrait pas être, et sur ce qu'elle peut être si elle est effectuée adéquatement. Ce résumé de la littérature suspend les jugements sur ce que l'évaluation devrait être et examine la façon dont elle a été utilisée de manière bénéfique et ce qu'elle peut devenir du point de vue du client et des clients de celui-ci. En d'autres mots, si le client est un organisme de financement, ses clients seraient les programmes financés. Si le client est un programme, ses clients seraient les utilisateurs de ses programmes.

Les diverses définitions de l'évaluation comprennent des énoncés au sujet des avantages offerts par celle-ci. Les premiers ouvrages de la littérature fournissent des définitions plus restrictives de l'évaluation. Par exemple, en 1980, Scriven décrivait l'évaluation de la façon suivante : [traduction] «*L'évaluation est ce qu'elle est, la détermination du mérite ou de la valeur, et ce à quoi elle sert est une tout autre question.*»<sup>1</sup> Il déclare, plus tard : «*Ce qui est mauvais est mauvais et ce qui est bon est bon, et c'est à l'évaluateur qu'il incombe de décider lequel est lequel.*»<sup>2</sup>

Cependant, les évaluateurs comme Carol Weiss par exemple, sont d'avis que l'évaluation offre des avantages plus vastes que la simple définition de ce qui est bon et de ce qui est mauvais :

*La recherche en évaluation a pour but de mesurer les effets d'un programme à la lumière des objectifs établis, afin de contribuer aux prises de décisions futures au sujet du programme et d'améliorer les programmes futurs.*<sup>3</sup>

Des définitions ultérieures de l'évaluation ont uniformément reflété une approche plus vaste, avec un accent accru sur les divers avantages qui peuvent découler de l'évaluation. En 1994, Wholey, Newcomer et Hatry font remarquer :

[Traduction] «*Un de nos principaux thèmes du présent ouvrage est que l'évaluation . . . devrait non seulement évaluer les résultats d'un programme, mais aussi identifier des moyens d'améliorer le rendement de ce dernier.*»<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Scriven, M. The Logic of Evaluation, Edgepress, 1980. p.7

<sup>2</sup> Scriven, M. "New Frontiers on Evaluation" Evaluation Practice, 1986.

<sup>3</sup> Weiss, Carol H. Evaluation Research: Methods of Assessing Program Effectiveness

<sup>4</sup> Wholey, Joseph S., Harry P. Hatry et Kathryn E. Newcomer. Handbook of Practical Program Evaluation, Jossey-Bass, 1994.

En 1997, Michael Quinn Patton a offert la définition suivante de l'évaluation :

[Traduction] «*L'évaluation de programme est la collecte systématique de données au sujet des activités, des caractéristiques et des effets des programmes, afin de porter des jugements sur ces derniers, d'améliorer leur efficacité et/ou d'être en mesure de prendre des décisions plus éclairées au sujet des programmes futurs.*»<sup>5</sup>

Shadish, Cook et Leviton fournissent une définition qui met encore davantage l'accent sur les avantages :

[Traduction] «*Un des éléments intrinsèques de l'évaluation est une séquence idéalisée de résolution de problèmes pour (a) identifier un problème; (b) trouver des solutions de rechange pour réduire ses symptômes; (c) évaluer ces solutions de rechange; puis (d) adopter celles qui, d'après les résultats obtenus, suggèrent qu'elles pourront aider à réduire le problème d'une manière satisfaisante.*»<sup>6</sup>

Rossi, Freeman et Lipsey renforcent la tendance vers une définition de l'évaluation qui met l'accent sur les avantages :

[Traduction] «*Plus précisément, les chercheurs en évaluation utilisent les méthodes de recherche sociale pour étudier, évaluer et aider à améliorer les programmes sociaux dans leurs aspects importants, y compris le diagnostic des problèmes sociaux qu'ils abordent, leur conceptualisation et leur conception, leur mise en oeuvre et leur administration, leurs effets et leur efficacité.*»<sup>7</sup>

Chelimsky et Patton fournissent tous les deux trois principaux domaines d'avantages. Un examen de la littérature révèle que presque tous les autres avantages précisés sont des sous-catégories de ces trois domaines. Cheliminsky déclare :

[Traduction] «*Ces différents objectifs, ainsi que les questions qu'ils cherchent à résoudre, semble se ranger naturellement sous trois catégories générales :*

- *L'évaluation aux fins d'imputabilité (p. ex., la mesure des résultats ou de l'efficacité)*
- *L'évaluation aux fins de développement (p. ex., la prestation d'une aide en matière d'évaluation afin de renforcer les institutions)*
- *L'évaluation aux fins de connaissance (p. ex., une meilleure compréhension d'un aspect ou d'un domaine quelconque).*<sup>8</sup>

Patton identifie un menu pour utiliser les constatations :

---

<sup>5</sup> Patton, Michael Quinn. Utilization Focused Evaluation: The New Century Text, Sage Publications, 1997. p. 23

<sup>6</sup> Shadish, William R. Jr., Thomas D. Cook, Laura C. Leviton. Foundations of Program Evaluation: Theories of Practice, Sage Publications, 1995. p. 21

<sup>7</sup> Rossi, Peter H., Howard E. Freeman et Mark Lipsey. Evaluation: A Systematic Approach, Sage Publications, 1999. p. 21

<sup>8</sup> Chelimsky, Eleanor & William Shadish. Evaluation for the 21<sup>st</sup> Century: A Handbook, Sage Publications, 1997. p. 10

*Porter des jugements généraux*  
*Faciliter les améliorations*  
*Générer des connaissances*<sup>9</sup>

Ces catégories sont assez semblables et ont été utilisées pour organiser les avantages plus détaillés qui ont été proposés par d'autres :

Imputabilité/Porter des jugements généraux

- Analyser l'efficacité et l'efficience
- Mesurer et rendre compte des résultats des politiques et programmes publics
- Déterminer l'efficacité des programmes, des projets et de leurs processus connexes
- Augmenter la réceptivité des organismes aux besoins du public
- Évaluer les avantages des programmes par rapport à leur coût
- Vérifier que les programmes prévus fournissent effectivement des services
- Analyser les coûts et les comparer aux effets
- Déterminer la qualité des programmes
- Fournir des preuves pertinentes et convaincantes de l'efficacité des programmes
- Mesurer et rendre compte des résultats des politiques et programmes publics
- Déterminer l'efficacité des programmes, des projets et de leurs processus connexes

Développement/Faciliter les améliorations

- Repérer les points forts et les points faibles des programmes
- Rendre les programmes moins vulnérables
- Fortifier les institutions et améliorer le rendement des cadres
- Suivre le déroulement des programmes
- Examiner les résultats
- Fournir les données nécessaires au maintien et à l'amélioration de la qualité
- Obtenir une orientation pour améliorer les programmes
- Aider les gestionnaires des organismes à réaliser leurs programmes
- Aider les décideurs et les gestionnaires à améliorer leurs programmes déjà en cours

Connaissances/Générer des connaissances

- Fournir des preuves de ce qui fonctionne et de ce qui ne fonctionne pas
- Comprendre comment les organisations apprennent
- Élargir la mesure des résultats ou de l'efficacité des interventions locales ou nationales aux interventions mondiales
- Évaluation de l'impact des programmes
- Dédier des ressources aux besoins non comblés
- Déterminer quels services produisent les meilleurs résultats
- Sélectionner les types de programmes qui offrent les services les plus nécessaires
- Aider les décideurs et les gestionnaires à décider ce que leurs programmes peuvent faire
- Acquérir une meilleure compréhension des problèmes sociaux et autres problèmes publics, et déployer des efforts pour les aborder.

---

<sup>9</sup> Patton p. 65

Patton a élargi ses trois catégories, en déclarant que le processus d'évaluation constitue, en soi, un avantage :

[Traduction] *Donc, l'utilisation des processus renvoie à des changements de mentalité et de comportement des individus et des groupes et elle est démontrée par ces changements, de même que par des changements au niveau des procédures et de la culture qui se produisent parmi ceux qui participent à des activités d'évaluation (peu importe si elles sont ainsi désignées ou non) à cause de l'apprentissage qui se produit pendant cette activité.*<sup>10</sup>

Wholey et Chelimsky parlent tous deux d'autres avantages qui sont quelque peu en dehors des principales catégories et qui ont davantage trait à la promotion des intérêts.

- Façonner l'opinion publique au sujet du gouvernement
- Réformer les gouvernements grâce à la circulation libre de données pertinentes

Dès 1975, Stake faisait remarquer que [traduction] «*Les gens s'attendent à ce que l'évaluation serve à plusieurs fins différentes*»<sup>11</sup>. Cela continue d'être le cas, avec l'accent accru placé sur la responsabilité des évaluateurs de comprendre les avantages que les clients s'attendent à recevoir de l'évaluation et la conception de l'évaluation en vue de répondre à ces attentes.

### Questions à débattre :

1. Croyez-vous que tous les avantages ont été abordés – y a-t-il quelque chose qui manque?
2. Y a-t-il des avantages que vous remettriez en question? Les éléments de la liste sont-ils tous réellement des avantages? Dans la négative, que sont-ils?
3. Pouvez-vous donner des exemples de situations où ces avantages ont été obtenus?

---

<sup>10</sup> Patton, Michael Quinn, «Le développement organisationnel et l'évaluation» Revue canadienne d'évaluation de programme, numéro spécial, 1999. p.108

<sup>11</sup> Stake, R.E. Evaluating the Arts in Education: A Responsive Approach, Merrill, 1975. p. 15

## Les extrants et les processus de l'évaluation

Le présent document aurait pu facilement s'intituler : «Le défi de définir les extrants». Un des défis qu'il y a à effectuer un examen de la littérature sur les extrants et les processus de l'évaluation tient au fait que le mot «extrant» n'est pas un terme communément utilisé dans la littérature; cet examen se base donc sur l'extrapolation et l'inférence, plutôt que sur un renvoi direct à des extrants. La littérature sur les «processus» est beaucoup plus abondante, notamment avec les travaux de Patton, qui soulignent le fait que le processus est tout au moins aussi important que les extrants<sup>12</sup>. Peut-être que le point de vue de Joe Hudson, proposé il y a près d'une décennie, constitue un bon point de départ pour une réflexion au sujet des extrants et des processus : [Traduction] «*Aucune méthode d'évaluation ne conviendra à toutes les fins, à toutes les utilisations possibles de l'information et à tous les utilisateurs; et une méthode d'évaluation donnée ne conviendra pas nécessairement à toutes les différentes étapes de développement des programmes*». <sup>13</sup> En d'autres termes, les extrants et les processus dépendent de ce qu'une évaluation donnée essaie de réaliser.

Un second défi constitue à définir les termes «extrant» et «processus». La littérature parle de divers types d'extrants et de processus, mais, de façon générale, sans définir ces termes. Par exemple, un traité d'évaluation aussi détaillé que celui de Rossi, Freeman et Lipsey<sup>14</sup> identifie des concepts clés pour chacun des chapitres. Certains des concepts sont clairement des processus mais ne sont pas identifiés comme tels. Dans leur article sur les compétences de l'évaluateur<sup>15</sup>, King, Stevahn, Ghere et Minnema indiquent un certain nombre de choses que les évaluateurs doivent être capables de faire. En d'autres mots, les compétences sont définies par les extrants et les processus qu'un évaluateur doit réaliser, en plus de certaines connaissances, compétences et caractéristiques personnelles. Pour les fins du présent examen, les «extrants», sont définis comme étant les renseignements, les idées ou les résultats qui sont produits par une évaluation, que ce soit de façon formelle ou informelle. Les «processus» sont les moyens par lesquels les extrants sont réalisés. Les processus produisent également des avantages par eux-mêmes.

Un troisième défi consiste à essayer de déterminer ce qui constitue une «bonne pratique» en ce qui a trait aux extrants et aux processus, ce qui nous ramène à la notion qu'il existe un nombre croissant d'extrants et de processus potentiels qui sont capables de produire des avantages seulement s'ils sont appliqués de la bonne façon à la bonne situation. Il n'y a pas de «pratiques exemplaires» clairement définies. Comme le fait remarquer Patton :

[Traduction] «*Du point de vue des systèmes, un des principaux problèmes qui se pose avec la notion de «pratiques exemplaires» est la façon dont celles-ci sont proposées, sans égard au contexte. Supposons que des ingénieurs en mécanique automobile découvrent le meilleur système d'injection de carburant qui soit, la meilleure transmission, le meilleur système de refroidissement du moteur, le meilleur système de suspension, etc... Supposons, en outre, comme ce serait probablement le cas, que ces sous-systèmes exemplaires... proviennent de différents modèles de voiture (Lexus, Infiniti, Audi,*

---

<sup>12</sup> Patton, Michael Quinn. *Utilization Focused Evaluation: The New Century Text*, Sage Publications, 1997

<sup>13</sup> Hudson, Joe, John Mayne et Ray Tomlinson. *Action-oriented Evaluation in Organizations: Canadian Practices*, Wall et Emerson, 1992. p.129

<sup>14</sup> Rossi, Peter H., Howard E. Freeman et Mark W. Lipsey. *Evaluation: A Systematic Approach, Sixth Edition*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1999.

<sup>15</sup> King, Jean A., Laurie Stevahn, Gail Ghere et Jane Minnema. "Toward a Taxonomy of Essential Evaluator Competencies" *American Journal of Evaluation*, V.22, n° 2, Printemps-Été 2001, pp. 233-235.

*Mercedes, etc). Même si on réunit les «meilleurs» systèmes de toutes les meilleures voitures, cela ne nous donnerait pas une voiture qui fonctionne.»<sup>16</sup>*

Un quatrième défi consiste à distinguer les extrants/processus des avantages/connaissances. Il semble y avoir passablement de chevauchement entre les deux. L'exemple de Patton nous met en garde contre les inconvénients de produire un extrant sans placer le processus en contexte. Dans de telles conditions, l'extrant ne profite à personne. De même, les connaissances utilisées pour produire un extrant ou un processus dans le contexte de la situation sont plus susceptibles de créer quelque chose de bénéfique.

Les normes d'évaluation proposées pour le gouvernement du Canada démontrent l'interdépendance entre les avantages, les extrants/processus et les connaissances, et les normes couvrent ces trois catégories. Elles abordent directement ce que sont les extrants et les processus :<sup>17</sup>

- *Tous les travaux d'évaluation doivent comporter des consultations de nature appropriée et conformes aux exigences, et le cas échéant, mettre en application les conseils et l'orientation fournis par des spécialistes ou autres personnes compétentes.*
- *Les travaux d'évaluation doivent produire, grâce à des méthodes pratiques, rentables et objectives de collecte et d'analyse des données, des conclusions et des résultats opportuns, pertinents et crédibles que les gestionnaires et les autres intervenants peuvent utiliser avec confiance.*
- *Les rapports d'évaluation doivent présenter les résultats, les conclusions et les recommandations d'une manière claire et objective*

Mark, Henry et Julnes<sup>18</sup> présentent quatre modes d'examen (une autre taxonomie pour analyser les extrants et processus) et peut-être plus important encore, ils discutent de la façon de choisir parmi des options plus faibles et plus fortes. Malheureusement, la sélection des extrants est beaucoup plus complexe qu'ils ne le laissent entendre. La plupart du temps, il y a plus de deux choix d'extrants ou de processus. Comme le fait remarquer Patton, il est crucial d'avoir la bonne combinaison pour le contexte concerné. Cela crée une situation où les évaluateurs doivent choisir parmi un nombre apparemment illimité de combinaisons et de permutations d'options.

Une fois qu'on a déterminé le principal objectif de l'évaluation, il est possible d'obtenir des conseils sur la façon de procéder. Nutter, par exemple, propose des étapes pour une évaluation continue, et ces étapes indiquent quels doivent être les processus et les extrants :

- Déterminer qui est le client de l'évaluation
- Découvrir les plus importantes questions d'évaluation pour le client
- Découvrir ou élaborer un modèle logique ou de structure pour le programme
- Confirmer le modèle logique et de structure avec le client de l'évaluation
- Élaborer un système d'information officiel contenant des indicateurs du rendement qui aideront à répondre aux questions d'évaluation du client

---

<sup>16</sup> Patton, Michael Quinn. "Evaluation, Knowledge Management, Best Practices, and High Quality Lessons Learned", *The American Journal of Evaluation*, V. 22, n° 3, Automne 2001, p. 331.

<sup>17</sup> Secrétariat du Conseil du Trésor. *Politique d'évaluation*, 1er février 2001, pp 7-10

<sup>18</sup> Mark, Melvin M., Gary T. Henry, et George Julnes. "Toward an Integrative Framework for Evaluation Practice", *The American Journal of Evaluation*, v. 20, n° 2, Printemps-Été, 1999, p.193

- Mettre au point un système d'analyse et de rapport afin de fournir au client de l'évaluation des rapports qui répondent à ses questions.<sup>19</sup>

D'un autre côté, si le principal objectif visé est l'habilitation, Fetterman suggère une approche différente. Voici les étapes (extrants et processus) qu'il propose pour effectuer une évaluation habilitante :

- Faire l'inventaire
- Établir des objectifs
- Élaborer des stratégies
- Consigner les progrès par écrit
- Créer une communauté dynamique d'apprenants<sup>20</sup>

Un des moyens de comprendre tout cela est de considérer les extrants et les processus comme étant des outils que l'on sélectionne et qui, grâce à des produits, produisent des avantages, et plus on a de choix, plus on est susceptible de trouver le bon ensemble d'outils pour une situation donnée. Le tableau suivant présente les extrants, les processus et les produits qui constituent des outils appropriés pour les divers stades de planification et de mise en oeuvre d'une évaluation. Il synthétise des données provenant de plusieurs sources différentes.<sup>21</sup>

Processus	Extrants	Produits
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussions au sujet du programme</li> <li>• Conception de l'évaluation</li> <li>• Élaboration d'instruments de collecte de données</li> <li>• Collecte de données</li> <li>• Interprétation des données</li> <li>• Planification des mesures à prendre</li> <li>• Communication des résultats</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identification des lacunes</li> <li>• Renseignements au sujet des impacts et des effets du programme</li> <li>• Renseignements au sujet du rendement optimal du programme</li> <li>• Renseignements sur les raisons pour lesquelles un programme ou une activité est efficace/inefficace</li> <li>• Renseignements sur les programmes/activités qui sont efficaces</li> <li>• Renseignements sur les effets nuisibles/indésirables des programmes</li> <li>• Nouvelles questions au sujet des programmes</li> <li>• Suggestions de pratiques exemplaires</li> <li>• Résultats sur le rendement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modèles logiques</li> <li>• Questions de recherche et d'évaluation</li> <li>• Méthodes de recherche</li> <li>• Cadres et outils de collecte de données</li> <li>• Cadres analytiques</li> <li>• Examens de la littérature</li> </ul>

Les *connaissances* et les compétences sont ce que l'évaluateur contribue au projet. Les *processus* sont ce que l'évaluateur fait avec ses connaissances et ses compétences pour produire

<sup>19</sup> Nutter, Richard W. "Program Monitoring: The Case of Ongoing Evaluation Systems", *Action-oriented Evaluation in Organizations: Canadian Practices*, Wall et Emerson, 1992, p. 137.

<sup>20</sup> Fetterman, David. *Reflexions on Empowerment Evaluation: Learning from Experience*. *Revue canadienne d'évaluation de programme*, numéro spécial, 1999, p. 16

<sup>21</sup> King, Jean A., Laurie Stevahn, Gail Ghore et Jane Minnema. *Toward a Taxonomy of Essential Evaluator Competencies*, *American Journal of Evaluation*, v.22, n° 2, Printemps-Été 2001, pp. 233-235.  
W.K. Kellogg Foundation. *Evaluation Handbook*, 1998.

des renseignements, des idées et des résultats, que nous appelons extrants. Les *extrants* sont normalement (bien que pas nécessairement) fournis par le biais de *produits*, tels que des diagrammes, des tableaux ou des rapports. Ce projet ne porte pas réellement sur les produits, mais il est probablement important d'examiner ce qu'on essaie de produire. Le client *profite* des extrants quand il utilise les renseignements pour mieux comprendre ou pour prendre des décisions.

Rossi, Freeman et Lipsey soulignent l'importance de choisir les bons extrants et processus pour la bonne situation :

[Traduction] *L'évaluation doit être adaptée au contexte politique et organisationnel qu'on est en train d'évaluer. Elle fait habituellement intervenir un ou plusieurs de cinq aspects d'un programme : (a) la nécessité du programme, (b) la conception du programme (c) la mise en oeuvre du programme et la prestation de services (d) l'impact du programme sur les effets, et (e) l'efficacité du programme. L'évaluation exige une description exacte du rendement ou des caractéristiques du programme et une évaluation de ceux-ci à la lumière de normes ou critères pertinents.*<sup>22</sup>

Owen et Rogers résumant toutes les complexités assez simplement : «l'évaluation comme étant le processus consistant à

- *Négocier une évaluation*
- *Recueillir et analyser les données pour produire les conclusions*
- *Disséminer aux auditoires visés*<sup>23</sup>

À partir de l'examen de la littérature, il semble que la conjoncture actuelle ressemble à ceci :

- Personne n'a défini le terme «extrant». «Processus» a reçu beaucoup d'attention, mais principalement en ce qui a trait à sa relation directe avec les avantages.
- Aucun extrant ou processus ne peut, à lui seul, convenir à toutes les situations et à toutes les fins. La littérature ne donne pas beaucoup de conseils à ce chapitre et le présent projet, qui essaie d'établir des liens entre les extrants/processus et les avantages, semble faire oeuvre de pionnier si, en réalité, l'interdépendance existe.
- Il est difficile de séparer les extrants des avantages, et il est également difficile de séparer les extrants des connaissances/compétences.

### Questions à débattre

1. Compte tenu de l'abondante littérature qui existe sur pratiquement tous les aspects de l'évaluation, pourquoi ne parle-t-on pas des extrants de cette manière?
2. Ceci dit, a-t-on raison d'utiliser le terme?
3. Sinon, quel autre terme y aurait-il lieu d'utiliser, étant donné qu'il faut logiquement penser aux extrants nécessaires pour obtenir les avantages?

---

<sup>22</sup> Rossi, Peter H., Howard E. Freeman et Mark W. Lipsey. Evaluation: A Systematic Approach, Sixth Edition. Thousand Oaks: Sage Publications, 1999, p.35

<sup>23</sup> Owen, John et Rogers, Patricia. Program Evaluation Forms and Approaches, Thousand Oaks: Sage, 1999, p.63

## Les éléments de connaissance de l'évaluation

De quelles connaissances de base les évaluateurs ont-ils besoin pour leur permettre d'effectuer des évaluations de façon compétente et déontologique? La littérature qui aborde cette question est à la fois informative et stimulante. Plusieurs thèmes sont ressortis :

- Les connaissances varient selon le but de chaque évaluation spécifique
- L'évaluation est un domaine en pleine évolution, donc les connaissances requises changent constamment
- Malgré la variété et l'évolution de l'évaluation, on a élaboré des inventaires d'éléments de connaissance et il semble y avoir un niveau de consensus assez élevé quant à certains éléments de base
- La variété et l'évolution de l'évaluation signifie que les évaluateurs doivent s'engager dans un processus d'apprentissage qui durera toute une vie

Cet examen de la littérature explorera chacun de ces thèmes plus en détail.

### Détermination des connaissances requises

Les connaissances requises pour une évaluation donnée dépendent des méthodes à appliquer. Michael Quinn Patton explique à quel point il est difficile de déterminer les méthodes à utiliser :

[Traduction] «*Il n'y a pas de normes universelles et absolues pour évaluer les méthodes. Le consensus atteint dans le domaine de l'évaluation et énoncé par le Comité mixte sur les normes (1994) et les Guiding Principles (Principes directeurs) de l'American Evaluation Association (Shadish, et al, 1995), c'est que les évaluations doivent être jugées d'après leur bien-fondé, leur utilité, leur caractère pratique, leur exactitude, leur crédibilité et leur pertinence. Ces critères sont nécessairement circonstanciels et liés au contexte.*»<sup>24</sup>

Les lignes directrices en matière de déontologie de la Société canadienne d'évaluation (SCÉ) stipulent que :

*Les évaluateurs doivent faire preuve de compétence dans la prestation de leurs services.*

*1.1 Les évaluateurs devraient appliquer des méthodes d'enquête systématiques propres à l'évaluation.*

*1.2 Les évaluateurs devraient posséder ou fournir une connaissance du contenu nécessaire à l'évaluation.*

*1.3 Les évaluateurs devraient constamment chercher à améliorer leurs habiletés sur le plan méthodologique et leur pratique.*<sup>25</sup>

<sup>24</sup> Patton, Michael Quinn. *Utilization-Focused Evaluation, Edition 3*, Sage Publications, Thousand Oaks, 1997, p. 249.

<sup>25</sup> Société canadienne d'évaluation. *Lignes directrices de la SCÉ en matière d'éthique.*

Les *Guiding Principles for Evaluators* de l'American Evaluation Association (AEA) stipulent que :

[Traduction] *Compétences : Les évaluateurs doivent fournir un rendement compétent aux intéressés.*

1. *Les évaluateurs devraient posséder (ou, ici ou ailleurs s'il y a lieu, veiller à ce que l'équipe d'évaluation possède) l'instruction, les habiletés, les compétences et l'expérience nécessaires pour entreprendre les tâches proposées dans l'évaluation.*
2. *Les évaluateurs devraient exercer dans les limites de leur formation et de leurs compétences professionnelles et devraient refuser d'effectuer des évaluations qui vont considérablement au-delà de ces limites. Lorsqu'il serait malséant de refuser un mandat ou une demande non faisable ou inapproprié(e), les évaluateurs devraient expliquer toute lacune significative qui risque d'être présente dans l'évaluation. Les évaluateurs devraient déployer tous les efforts nécessaires pour acquérir les compétences directement ou en obtenant l'aide de collègues qui possèdent les connaissances spécialisées requises.*
3. *Les évaluateurs devraient constamment chercher à maintenir et à améliorer leurs compétences afin d'offrir le meilleur rendement possible dans l'exécution de leurs évaluations. Ce perfectionnement professionnel continu pourrait comprendre des cours et ateliers formels, des études autodirigées, des évaluations de leur propre cadre d'exercice, et la collaboration avec d'autres évaluateurs afin de pouvoir bénéficier de leur expérience et de leur expertise.<sup>26</sup>*

Les lignes directrices de la SCÉ et de l'AEA soulignent toutes les deux que les évaluateurs doivent d'abord posséder les connaissances et les compétences pour être en mesure de déterminer les éléments nécessaires pour effectuer une évaluation donnée et, deuxièmement, connaître suffisamment leurs propres compétences et connaissances pour savoir s'ils sont capables d'entreprendre une évaluation donnée. Les lignes directrices de l'AEA stipulent expressément qu'on ne s'attend à ce qu'aucun évaluateur puisse, à lui seul, posséder toute la gamme des compétences, mais plutôt qu'il doive être en mesure de former des équipes possédant les habiletés requises pour accomplir un mandat donné. Ce principe est réitéré par J. Bradley Cousins: [traduction] «*Les approches à l'évaluation et à la recherche sociale appliquée dépendent de plus en plus des membres de la communauté de recherche (p. ex., des évaluateurs formés) travaillant en collaboration avec des praticiens (par ex., les gestionnaires de programme ou ceux qui mettent ces derniers en oeuvre).*»<sup>27</sup>

Whitehead et Avison soutiennent également que la sélection des méthodes doit être appropriée pour les circonstances : [traduction] «*Deux principales conclusions peuvent être tirées de cette analyse des cadres d'évaluation. Premièrement, non seulement des types d'analyse différents produisent des données différentes, mais ces données diffèrent dans leur portée et leur validité... La deuxième conclusion est celle-ci : bien que toutes les évaluations n'aient pas besoin d'être polyvalentes, si l'on veut qu'elles soient exactes et utiles, il est néanmoins important qu'il y ait un équilibre raisonnable quant à leur portée et leur validité. Le cadre que nous appelons*

<sup>26</sup> American Evaluation Association. *Guiding Principles for Evaluators*.

<sup>27</sup> Cousins, J. Bradley. *Do Evaluator and Program Practitioners Perspectives Converge in Collaborative Evaluation?*, *Revue canadienne d'évaluation de programme*, vol. 18, n° 2, 2001, p. 114

«évaluation détaillée» peut servir de base pour faire des choix et des compromis dans la sélection des circonstances, ce qui doit être fait, et comment il sera utilisé.»<sup>28</sup>

La fondation Kellogg offre des conseils sur les caractéristiques que devrait posséder un évaluateur, selon les objectifs de l'évaluation. «Si le but de l'évaluation est de déterminer la valeur ou le mérite d'un programme, vous voudrez peut-être chercher un évaluateur possédant une expertise et une expérience en méthodologie. Si l'évaluation a pour but de faciliter les améliorations à un programme, vous voudrez peut-être retenir les services de quelqu'un qui comprend bien le programme et qui est porté à la réflexion. Si le but premier de l'évaluation est de concevoir de nouveaux programmes d'après les aspects qui s'avèrent fructueux, l'évaluateur choisi doit pouvoir bien évoluer au sein d'une équipe et posséder des aptitudes analytiques. L'expérience nous apprend cependant que la plus importante caractéristique que doit posséder un évaluateur est la capacité de faire preuve de souplesse et de résoudre des problèmes.»<sup>29</sup>

Pour que l'évaluateur puisse produire les avantages auxquels le client s'attend, ainsi que des avantages non prévus, il est essentiel que l'on évalue d'abord ces attentes dans le contexte du programme afin de déterminer la bonne méthode d'évaluation et la bonne méthodologie à utiliser. La méthode et la méthodologie sélectionnées déterminent les connaissances que doit posséder l'équipe d'évaluation.

### **L'évaluation : un domaine en constante évolution**

L'évaluation est un domaine relativement nouveau et qui évolue rapidement, ce qui la rend à la fois excitante et stimulante. Ceci est reflété dans les discussions au sujet des changements et les projets formulés pour l'avenir. La *Revue canadienne d'évaluation de programme* a consacré le numéro spécial de 2001 au développement de l'évaluation dans les provinces canadiennes. La *American Journal of Evaluation* a consacré le numéro d'automne à l'avenir de l'évaluation. La *American Evaluation Association* publie également *New Directions for Evaluation*, une revue entièrement consacrée aux changements qui surviennent dans le domaine de l'évaluation.

Arnold Love a fait remarquer que, [traduction] «Au cours des 30 dernières années, l'évaluation a réalisé des progrès remarquables dans sa théorie et sa pratique et ce, à travers le monde. Elle devient de plus en plus diversifiée et reflète une conjoncture socioéconomique et politique en constante évolution. Pour demeurer pertinente, elle doit cependant faire preuve d'innovation.»<sup>30</sup> Cela signifie donc que l'évaluation continuera de changer.

Quels sont certains de ces changements? Tel qu'indiqué par Les McLean, [traduction] «Il y a à peine vingt ans, on ne parlait que peu ou pas de concepts tels que les études de cas, les indicateurs du rendement, les modèles logiques, la mesure haute technologie, la théorie critique. La théorie et la pratique de l'évaluation de programme présentent une richesse et une variété que personne n'aurait pu prédire, comme en témoigne les congrès annuels de la SCÉ et de l'AEA. Ce que l'on peut prédire avec certitude c'est que le domaine continuera d'évoluer et d'offrir des perspectives prometteuses.»<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> Whitehead, Paul C. et William R. Avison. *Comprehensive Evaluation: The Intersection of Impact Evaluation and Social Accounting*, *Revue canadienne d'évaluation de programme*. Vol. 14, n° 1, 1999, p. 81

<sup>29</sup> Kellogg Foundation. *Evaluation Handbook*, 1998, pp. 59-60

<sup>30</sup> Love, Arnold. *The Future of Evaluation: Catching Rocks with Cauldrons*, *American Journal of Evaluation*, vol. 22, n° 3, 2001, p. 441

<sup>31</sup> McLean, Les. *Reflections on Program Evaluation, 35 Years On*, *Revue canadienne d'évaluation de programme*, numéro spécial, 2001, p. 189

De nouveaux termes surgissent constamment. Méta-évaluation, évaluation de l'évaluabilité, évaluation économique et extraction de données représentent tous des changements survenus dans l'évaluation au cours des dernières années. Les changements dans la technologie ont changé la façon dont les données sont recueillies et analysées. Toute discussion détaillée sur les enquêtes doivent inclure des méthodologies axées sur Internet. La notion de recherche comparative acquiert une nouvelle signification à mesure que la possibilité de bases de données mondiales devient une réalité. Des logiciels statistiques conviviaux, compatibles avec des ordinateurs personnels permettent à n'importe quelle personne possédant les compétences nécessaires de recueillir et d'analyser des bases de données quantitatives passablement vastes. Ils permettent aussi à ceux qui ne possèdent pas les compétences requises d'avoir accès à des outils qui sont peut-être mal utilisés. En raison des progrès technologiques, les évaluateurs ont une responsabilité accrue de connaître les limites de leurs capacités.

Un examen des pratiques d'évaluation à travers le Canada confirme la nature changeante du domaine. Mark Seasons en vient à la conclusion que : [traduction] «*Le message est clair : l'évaluation évolue à l'échelon provincial. Comme le soutient Bradley, la pratique de l'évaluation survivra là où elle est perçue comme ajoutant de la valeur à la gestion du secteur public et rehaussant l'environnement d'apprentissage. En outre, si elle veut survivre, l'évaluation doit s'adapter à la culture politique et administrative dominante.*»<sup>32</sup>

À mesure que l'évaluation change, les attentes des utilisateurs des évaluations changent également. Valerie J. Caracelli souligne que : [traduction] «*Ces changements dans la pratique ont eu pour effet d'élargir les rôles et les responsabilités des évaluateurs, et nous aident à mieux comprendre les aspects multidimensionnels de son utilisation.*»<sup>33</sup> Les clients deviennent de mieux en mieux renseignés et s'attendent à recevoir davantage. Le domaine connexe du renforcement des capacités d'évaluation (RCÉ) est en plein développement, ce qui ne peut que faire augmenter les attentes encore davantage. [Traduction] «*Le RCÉ est l'effort délibéré qu'on déploie pour constamment co-crée et co-maintenir un processus général visant à faire des évaluations de qualité et de leur utilisation la norme dans les organisations et dans d'autres systèmes. . . L'orientation des praticiens du RCÉ est un processus à plus long terme et continu de co-création et de co-maintien plutôt que des études d'évaluation discrètes et isolées.*»<sup>34</sup>

Cette évolution constante signifie que l'on s'attend également à ce que les connaissances requises pour effectuer les évaluations augmentent.

## **Inventaire des connaissances**

Déterminer les connaissances requises pour effectuer une évaluation équivaut un peu à lancer un missile haute vitesse avec un fusil – peu importe combien on se rapproche, on ne peut jamais atteindre complètement la cible. Malgré cet obstacle, une proportion significative de la littérature traite des compétences, des connaissances, des habiletés et des caractéristiques nécessaires pour effectuer des évaluations. Elle montre aussi une progression allant de l'interrogation jusqu'à

---

<sup>32</sup> Seasons, Mark. *Epilogue, Revue canadienne d'évaluation de programme*, numéro spécial, 2001, p. 118

<sup>33</sup> Caracelli, Valerie. *Evaluation Use at the Threshold of the Twenty-first Century, The Expanding Scope of Evaluation Use*, Jossey-Bass, San Francisco, 2000, p. 105

<sup>34</sup> Compton, Donald W., Michael Baizerman et Stacey Hueftle Stockdill, *New Directions for ECB, The Art, Craft and Science of Evaluation Capacity Building*, Jossey Bass, San Francisco, 2002, p. 114

l'élaboration de taxonomies pouvant servir d'outils utiles à la fois aux évaluateurs et à ceux qui font appel à ces derniers.

En 1991, Shadish, Cook et Leviton ont dressé une liste de questions ayant trait à la construction de connaissances. Bien qu'elles s'adressaient aux évaluateurs, elles peuvent également servir à ceux qui prennent des décisions concernant l'embauche d'un évaluateur. Peut-être plus important encore, leurs questions offrent un contexte dans lequel on peut explorer les connaissances requises. Leurs principales questions sont résumées comme suit :

- (1) *Quels critères comptez-vous utiliser pour déterminer ce qui constitue des connaissances acceptables?*
- (2) *Quelles sortes de connaissances le client qui a payé pour l'évaluation veut-il avoir? (cela pourrait inclure un bailleur de fonds ou une organisation)*
- (3) *Selon vous, quelles sont, s'il y a lieu, les connaissances les plus importantes dans l'évaluation?*
- (4) *Pouvez-vous produire les connaissances requises, au niveau de certitude voulu et dans le délai stipulé?*
- (5) *Quelles dispositions avez-vous prises pour effectuer une évaluation critique de votre propre évaluation?*<sup>35</sup>

Daniel Caron a décrit ce qui, selon lui, constituait un noyau de cours de base pour un programme d'études en évaluation. Les quatre modules-clés qu'il a suggérés sont les suivants :

*Module 1 : Comprendre l'environnement d'enquête*

*Module 2 : Méthodes de recherche*

*Module 3 : Conception et analyse*

*Module 4 : Gestion et communication*<sup>36</sup>

La table des matières fonctionnelle tirée de The Program Evaluation Standards, 2<sup>nd</sup> Edition,<sup>37</sup> présente les principales tâches reliées à l'évaluation de programme et peut servir de point de départ pour déterminer les compétences en évaluation et permettre de broser un tableau plus complet lorsqu'on la combine aux lignes directrices et aux normes associées.

Dans son article sur les compétences en évaluation, la *Australian Evaluation Society*<sup>38</sup> décrit quatre domaines de compétence :

- Connaissances ou compétences cognitives (par ex., modèles, théories, contexte, méthodologie de recherche, gestion de projet, communication, processus organisationnel)
- Compétences fonctionnelles (par ex., orientation, conception, collecte de données, analyse, planification, préparation de rapports)

---

<sup>35</sup> Shadish, William R., Thomas D. Cook, et Laura C. Leviton. Foundations of Program Evaluation: Theories of Practice, Sage, Newbury Park, 1991, p.463.

<sup>36</sup> Caron, Daniel. *Knowledge Required to Perform the Duties of an Evaluator*, *Revue canadienne d'évaluation de programme*, 1993, p. 75.

<sup>37</sup> Sanders, James R. The Program Evaluation Standards, 2<sup>nd</sup> Edition, Sage, Thousand Oaks, 1994.

<sup>38</sup> Australian Evaluation Society. *Evaluation Competencies*, pas de date.

- Compétences personnelles ou comportementales (par ex., résolution de problèmes, pensée analytique, pensée conceptuelle, auto-contrôle, confiance en soi, tenacité, initiative, perfectionnement professionnel)
- Compétences reliées aux valeurs/à la déontologie (par ex., personnelles, professionnelles)

Les fonctions précisées dans les normes sont conformes à une taxonomie de compétences essentielles élaborée par King, Stavahn, Ghere et Minnema<sup>39</sup> et fondée sur leur étude exploratoire qui visait à déterminer dans quelle mesure les professionnels en évaluation s'entendaient sur les compétences essentielles pour un évaluateur. Elles ont constaté qu'il y avait un consensus plus généralisé à cet égard qu'on ne le croyait initialement; dans leur taxonomie, elles ont découvert qu'on s'entendait à 78 % sur les compétences requises. Elles ont également conclu que les aspects qui ne faisaient pas l'unanimité reflétaient la spécificité au rôle et au contexte qui caractérise la pratique de l'évaluation, ce qui appuie la notion voulant que les connaissances requises dépendent des avantages attendus et des extrants nécessaires pour obtenir ces derniers. Leur tableau des compétences essentielles d'un évaluateur est détaillé et indique les aspects sur lesquels il y a consensus et ceux qui ne font pas l'unanimité.

### Compétences essentielles d'un évaluateur : Moyennes et gammes<sup>40</sup>

Compétences	Domaines		Catégories		Articles	
	Moyenne	Gamme	Moyenne	Gamme	Moyenne	Gamme
I. Interrogation systématique	95.10	60-100				
<b>IA. Capable d'effectuer des activités axées sur la recherche*</b>			87,10	50-100		
IA1. Encadrement des questions de recherche					94,03	10-100
IA2. Conception de la recherche					90,23	50-100
IA3. Mesure					80,00	20-100
IA4. Méthodes de recherche (méthodes quantitatives, qualitatives et mixtes)					92,65	70-100
<b>IB. Capable d'effectuer des activités axées sur l'évaluation</b>			97,26	70-100		
IB1. Théories d'évaluation, modèles, hypothèses philosophiques sous-jacentes					86,61	0-100
IB2. Détermination des besoins					91,58	60-100
IB3. Encadrement des questions d'évaluation					99,97	99-100
IB4. Conception de l'évaluation					97,32	80-100
IB5. Processus d'évaluation					97,61	90-100
<b>IB6. Porter des jugements*</b>					74,68	10-100
<b>IB7. Élaborer des recommandations*</b>					82,16	50-100
IB8. Méta-évaluation					78,06	10-100
<b>IC. Capable d'effectuer des activités communes à la fois à la recherche et à l'évaluation</b>			94,58	75-100		
<b>IC1. Examen de la littérature*</b>					80,58	10-100
IC2. Échantillonnage					82,16	0-100
IC3. Construction d'instruments					94,90	50-100
IC4. Collecte de données					95,71	80-100
IC5. Analyse de données					94,65	80-100
					97,90	80-100

<sup>39</sup> King, Jean A., Laurie Stavahn, Gail Ghere et Jane Minnema. *Toward a Taxonomy of Essential Evaluator Competencies*, *American Journal of Evaluation*, Vol. 22, n° 2, 2001

<sup>40</sup> Ibid. pp. 233-235

<i>Compétences</i>	Domaines		Catégories		Articles	
	Moyenne	Gamme	Moyenne	Gamme	Moyenne	Gamme
IC6. Interprétation de données IC7. Présentation des résultats					96,45	80-100
II. Pratique compétente de l'évaluation	94,35	55-100				
IIA. Capable de combler les besoins en information des usagers visés			96,54	50-100		
IIIB. Capable d'effectuer une analyse circonstancielle			95,48	75-100		
IIIB1. Renseigné sur le développement, le changement et les politiques organisationnels					87,29	0-100
IIIB2. Capable d'analyser le contexte politique d'une organisation					93,87	80-100
IIIB3. Respectueux du caractère unique du site d'évaluation et du client					91,94	50-100
IIIB4. Ouvert aux suggestions des autres					93,23	50-100
IIIB5. Capable d'adapter/de modifier l'étude au besoin					96,45	50-100
IIIC. Capable d'organiser et de gérer des projets d'évaluation			98,06	80-100		
IIIC1. Capable de donner suite à une demande de propositions					78,71	10-100
IIIC2. Capable de rédiger des ententes formelles					84,65	0-100
IIIC3. Capable d'établir un budget pour une évaluation					87,58	0-100
IIIC4. Capable d'avoir accès aux ressources nécessaires (information, personnel, instruments)					95,29	50-100
IIIC5. Capable de superviser					79,42	0-100
IIIC6. Capable de former					81,71	0-100
<b>IIIC7. Capable d'effectuer l'évaluation sans perturber *</b>					90,65	50-100
IIIC8. Capable d'achever le travail dans les délais établis					94,06	50-100
<b>IIIC9. Capable de composer avec le stress pendant un projet*</b>					89,52	50-100

<i>Compétences</i>	Domaines		Catégories		Articles	
	Moyenne	Gamme	Moyenne	Gamme	Moyenne	Gamme
III. Compétences générales pour la pratique de l'évaluation	91,61	60-1001				
IIIA. Aptitudes à la pensée logique et critique			97,58	50-100		
IIIB. Aptitudes à la communication écrite			92,90	60-100		
IIIC. Aptitudes à la communication verbale			95,71	60-100		
IIID. Aptitudes interpersonnelles			94,19	75-100		
IIID1. Aptitudes à la négociation					90,13	75-100
<b>IIID2. Aptitudes à la résolution de conflits*</b>					86,45	50-100
IIID3. Compétences en animation de groupes					87,10	0-100
IIID4. Compétences en traitement de groupes					87,26	0-100
IIID5. Aptitudes au travail d'équipe/à la collaboration					96,61	75-100
<b>IIID6. Aptitudes interculturelles*</b>					90,32	50-100
<b>IIIE. Compétences en informatique*</b>						
IV. Professionalisme en évaluation	88,39	60-100				
<b>IVA. Connaissance de soi en tant qu'évaluateur*</b>			89,45	50-100		
IVB. Comportement déontologique			99,52	85-100		
IVB1. Assure l'honnêteté et l'intégrité de l'évaluation					98,87	85-100
IVB2. Capable de communiquer sa méthode et ses compétences aux clients potentiels					91,77	65-100
IVB3. Respecte la sécurité, la dignité et la valeur des répondants, du programme, des participants, des clients et des autres intervenants					98,71	90-100
<b>IVB4. Responsable de contribuer au bien-être général et du public*</b>					73,19	40-100
IVC. Connaissance des normes professionnelles (par ex., Comité mixte sur les normes, principes directeurs de l'AEA)			78,55	0-100		
IVD. Application des normes professionnelles						
IVE. Perfectionnement professionnel			86,13	0-100		
IVE1. Conscient des besoins en matière de perfectionnement professionnel			91,19	70-100	92,42	50-100
<b>IVE2. Se livre à des réflexions sur la pratique*</b>					93,23	50-100
<b>IVE3. Réseaux*</b>					80,81	40-100
IVE4. Parfait ses connaissances dans le domaine de l'évaluation (p. ex., ateliers, conférences, revues)					89,68	0-100
<b>IVE5. Parfait ses connaissances dans des domaines connexes*</b>						
<b>IVE6. Contribue à la base de connaissances sur l'évaluation*</b>					89,52	50-100
					60,84	0-100

*N.B.* : L'astérisque en caractères gras (\*) indique un désaccord «réel» sur l'importance perçue : voir le texte pour explication.

Donna Mertens<sup>41</sup> offre une taxonomie légèrement différente qui classe les connaissances et les compétences en trois catégories : méthodologie de recherche; empruntées à d'autres domaines; uniques à des disciplines spécifiques. À l'instar de ses homologues, elle insiste sur l'importance de posséder une vaste gamme de compétences et de connaissances dans le contexte de la déontologie et des valeurs. Dans leur discussion sur la portée et la profondeur des connaissances requises par les évaluateurs, Torres, Preskill et Piontek renforcent l'importance de la gamme de compétences présentées par King, en particulier dans les domaines du changement organisationnel, de la consultation et de la facilitation, de la sensibilité aux sexes et à la diversité culturelle, de l'éthique et des valeurs.<sup>42</sup>

Hatry, Newcomer et Wholey insistent également sur la nécessité de posséder une diversité de compétences, de connaissances et de caractéristiques : [traduction] «*Les évaluateurs ont besoin d'une variété de compétences pour être efficaces. Ils devraient être de bons analystes. Ils devraient être doués pour l'écoute. Les évaluateurs devraient également posséder des compétences en marketing. Ils doivent communiquer la valeur de l'évaluation aux décideurs et aux gestionnaires qui n'apprécient peut-être pas les avantages découlant d'efforts systématiques en évaluation.*»<sup>43</sup> Torres, Preskill et Piontek soulignent le besoin d'acquérir des compétences non techniques afin de communiquer et de présenter les résultats de façon adéquate. Selon eux : [traduction] «*Le point de départ de tout apprentissage est la communication. En ce qui concerne l'évaluateur, cette communication a trait aux méthodes, aux activités et aux conclusions de l'évaluation. Elle se produit à toutes les phases d'une évaluation, depuis les premières étapes de la planification jusqu'au suivi.*»<sup>44</sup>

Les normes de compétence établies par le Secrétariat du Conseil du Trésor stipulent que : *La ou les personnes effectuant les évaluations ou les travaux d'évaluation doivent posséder individuellement ou collectivement les connaissances et compétences requises pour satisfaire aux exigences relatives aux travaux ayant trait à l'évaluation concernée.*<sup>45</sup> L'orientation fournie suggère que : «*Les évaluateurs possèdent ou obtiennent les connaissances nécessaires pour réaliser les évaluations et s'efforcent constamment d'améliorer leurs compétences méthodologiques et pratiques. Ils doivent posséder les connaissances, les compétences et l'expérience requises pour :*

- *mettre en application de solides méthodes de recherche permettant de répondre aux questions choisies;*
- *recueillir et analyser des données quantitatives et qualitatives fiables;*
- *formuler des conclusions et des recommandations valides, crédibles et objectives.*<sup>46</sup>

---

<sup>41</sup> Mertens, Donna M. *Training Evaluators: Unique Skills and Knowledge, New Directions in Program Evaluation*, n° 62, été 1994

<sup>42</sup> Torres, Rosalie, Hallie S. Preskill et Mary E. Piontek. *Evaluation Strategies for Communicating and Reporting: Enhancing Learning in Organizations*, Sage, Thousand Oaks, 1996.

<sup>43</sup> Hatry, Harry P., Kathryn E. Newcomer, Joseph S. Wholey. *Conclusion: Improving Evaluation Activities and Results, Handbook of Practical Program Evaluation*, Jossey-Bass, 1994, p. 591

<sup>44</sup> Torres, Preskill et Piontek. p. 64

<sup>45</sup> Secrétariat du Conseil du Trésor du Canada. *Politique d'évaluation*, février 2001. p.8

<sup>46</sup> Ibid.

Cette norme renforce la responsabilité des évaluateurs de déterminer d'abord les avantages ou les effets anticipés par le client, puis d'élaborer des approches, des méthodologies et des extraits appropriés pour obtenir ces avantages et ces effets. Cela leur permettra ensuite de déterminer les connaissances et les compétences précises requises pour l'évaluation donnée.

M. F. Smith, dans sa réponse aux articles sur l'avenir de l'évaluation publiés dans le numéro d'automne 2001 de l'*American Journal of Evaluation*, mentionne la gamme d'opinions concernant les compétences nécessaires : [traduction] : «*Beaucoup d'auteurs énoncent les compétences nécessaires en évaluation; il s'agit, notamment :*

- *De stratégies pour composer avec la révolution de l'information (Love); c'est-à-dire, aider le gouvernement à la prestation d'informations et de services par voie électronique; apprendre à utiliser les nouvelles technologies pour la collecte et l'analyse de données en temps réel; aller au-delà de la simple collecte de données et effectuer des analyses, rédiger des rapports accessibles et utiles permettant de prendre des décisions judicieuses et opportunes;*
- *Des stratégies pour aborder, traiter et mettre à profit le côté politique de l'évaluation (Stake)*
- *Des compétences pour promouvoir l'apprentissage organisationnel; par exemple, la collaboration et la facilitation, les communications interpersonnelles, la création d'équipes, les processus de groupe, la consultation, le comportement et le changement organisationnels (Torres & Preskill)*
- *Les aptitudes interpersonnelles de dynamique de groupe pour pouvoir travailler en collaboration, former des partenariats avec des intervenants, et agir comme formateur, facilitateur ou ami critique*
- *La sensibilité culturelle, la médiation, la négociation et la résolution de conflits (Datta)*
- *Quelques évaluateurs agiront comme experts techniques (Fetterman) et*
- *Des compétences pour pouvoir offrir une formation aux organisations membres dans des domaines tels que la planification stratégique et l'établissement d'objectifs (Wholey), bien que Worthen prédit que les évaluateurs choisiront de ne pas s'engager dans ces domaines et devront ensuite faire face à la concurrence des autres professions qui combleront ces besoins.»<sup>47</sup>*

## **Répercussions sur le perfectionnement professionnel**

Le présent examen semble indiquer que les utilisateurs et les fournisseurs de l'évaluation ont tous les deux besoin d'avoir des connaissances de base suffisantes pour leur permettre de déterminer quelles connaissances, compétences et caractéristiques sont requises pour effectuer une évaluation donnée. La littérature insiste également sur le caractère changeant et diversifié de l'évaluation. Certains, comme Enoch Sawin, perçoivent peut-être cela comme étant un problème : [traduction] «*Il y a de graves problèmes et questions dans l'évaluation de programme, tant au niveau de la théorie que de la pratique. Cela semble être en grande partie*

---

<sup>47</sup> Smith, M.F. *Evaluation: Preview of the Future*, *American Journal of Evaluation*, v. 22, n° 2, automne 2001, p. 284

*attribuable à la grande diversité des méthodes. Redéfinir l'évaluation d'une manière précise qui soit généralement acceptée semble impossible. Si la diversité n'est pas réduite, il nous faudra trouver un nouveau nom pour le domaine, ou plus probablement, un ensemble de noms généralement reconnus. Les approches fondées sur le travail d'équipe et une certaine spécialisation des évaluateurs devraient aider à composer avec la diversification qui caractérise de plus en plus le domaine.»*<sup>48</sup> La majeure partie de la littérature présente la diversité de l'évaluation comme étant un défi, mais aussi comme une force. Elle parle du besoin de perfectionnement professionnel continu, tant pour les évaluateurs que pour ceux qui ont recours aux services de ces derniers. De toute évidence, il faut posséder à la fois des compétences non techniques comme la communication, la médiation, l'écoute, et des compétences techniques telles que la statistique, la conception d'enquêtes, pour n'en nommer que quelques-unes. Comme le fait remarquer Burt Perrin : [traduction] «*Vous devriez reconnaître qu'il y a des lacunes dans vos connaissances et compétences. En particulier, vous voudrez peut-être rehausser vos aptitudes interpersonnelles et apprendre l'«art» de l'évaluation pratique axée sur l'utilisation.»*<sup>49</sup>

Tout ceci indique également ce qui rend l'évaluation unique : un domaine diversifié et flexible, mais bâti sur des champs d'étude respectés et établis de longue date, dont la sociologie, l'économie et les mathématiques.

### Questions à débattre :

- (1) Les connaissances requises dépendent-elles de l'évaluation à effectuer?
- (2) Si nous convenons que les connaissances requises dépendent de l'évaluation précise à effectuer, qu'est-ce que cela signifie pour le perfectionnement des évaluateurs?
- (3) Même une liste détaillée comme celle de King n'aborde pas les connaissances reliées à des méthodes précises telles que les enquêtes, les groupes d'étude, l'analyse coûts-avantages, etc. Devrait-elle le faire? Est-il plus important de parler de caractéristiques et de compétences que de connaissances spécifiques?

---

<sup>48</sup> Sawin, Enoch I. *Toward a Clarification of Program Evaluation: A Proposal with Implications for the Possible Certification of Evaluators*, *The American Journal of Evaluation*, vol. 21, n° 2, Printemps-Été 2000, p. 234

<sup>49</sup> Perrin, Burt. *Commentary: Making Yourself – and Evaluation – Useful*, *American Journal of Evaluation*, vol. 22, n° 2, 2001, p. 252