



paramètres

Sous la direction de
Astrid Brousselle, François Champagne,
André-Pierre Contandriopoulos *et* Zulmira Hartz

L'évaluation: concepts et méthodes

DEUXIÈME ÉDITION MISE À JOUR



Les Presses de l'Université de Montréal

Extrait de la publication

L'ÉVALUATION : CONCEPTS ET MÉTHODES

Sous la direction de Astrid Brousselle,
François Champagne,
André-Pierre Contandriopoulos
et Zulmira Hartz

L'ÉVALUATION : CONCEPTS ET MÉTHODES

Deuxième édition

Les Presses de l'Université de Montréal

Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives nationales du Québec et Bibliothèque et Archives Canada

Vedette principale au titre:

L'évaluation: concepts et méthodes
2^e éd.

(Paramètres)

Comprend des réf. bibliogr.

ISBN 978-2-7606-2221-0

1. Évaluation de programme. 2. Santé, Services de - Évaluation. 3. Santé publique - Évaluation.
I. Brousselle, Astrid, 1973- . II. Collection: Paramètres.

H62.E79 2011 361.2072 C2011-940814-7

ISBN (version imprimée) 978-2-7606-2221-0

ISBN (version numérique) 978-2-7606-2685-0

Dépôt légal : 2^e trimestre 2011

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

© Les Presses de l'Université de Montréal, 2011

Les Presses de l'Université de Montréal reconnaissent l'aide financière du gouvernement du Canada par l'entremise du Fonds du livre du Canada pour leurs activités d'édition.

Les Presses de l'Université de Montréal remercient de leur soutien financier le Conseil des arts du Canada et la Société de développement des entreprises culturelles du Québec (SODEC).

IMPRIMÉ AU CANADA EN MAI 2011

Présentation

Il y a deux décennies, une équipe de chercheurs du Groupe de recherche interdisciplinaire en santé (GRIS) de l'Université de Montréal créait un modèle pour l'évaluation des interventions en santé. Il est présenté ici pour la première fois dans son intégralité. Aboutissement du long travail de réflexion qui s'est déroulé autour du cours « Méthodes d'évaluation », cet ouvrage est aussi la somme de nombreuses expériences de terrain. En effet, le modèle présenté a été mis à l'épreuve dans des recherches évaluatives effectuées au Québec, mais aussi en Europe (Belgique, France, Suisse), en Afrique (Maroc, Sénégal, Tunisie) et en Amérique du Sud (il a notamment pris une place centrale dans l'évaluation au Brésil).

Fondamentalement interdisciplinaire, le modèle intègre différentes conceptions de l'évaluation qui se sont succédé au fil du temps. Il permet ainsi à toutes les personnes concernées par l'évaluation de mieux situer leurs techniques par rapport aux racines historiques et philosophiques de cette activité, à ses diverses perspectives théoriques et méthodologiques, ainsi qu'à ses dimensions institutionnelles, sociales, politiques et économiques. Il fournit un point de référence commun sur lequel s'appuyer pour orienter et améliorer les pratiques évaluatives. Pour toutes ces raisons, ce modèle devrait contribuer au développement des habiletés nécessaires à l'application d'une grande variété de techniques et de méthodes d'évaluation à une gamme très large d'interventions.

La démarche adoptée est pragmatique, et s'appuie sur l'idée que l'évaluation peut et doit souvent faire appel à des méthodes variées et

complémentaires. On propose un cadre conceptuel suffisamment large et englobant pour permettre à tous, quels que soient leurs disciplines d'appartenance et leurs intérêts, de faire de meilleures évaluations et d'utiliser celles-ci pour améliorer dans leurs contextes les interventions, qu'il s'agisse de politiques, de programmes, d'organisations, de traitements, de technologies, etc.

L'introduction de cette seconde édition pose les bases d'une pratique réflexive de l'évaluation où l'on s'interroge sur la construction du jugement et de la connaissance évaluative. Une telle démarche met en exergue les enjeux de la prise de position de l'évaluateur.

La première partie du livre pose les bases générales de l'évaluation. Dans le premier chapitre, on présente les grandes périodes qui ont marqué l'histoire de l'évaluation et la contribution de chacune d'entre elles à son développement. Dans le chapitre 2, on expose les bases conceptuelles et théoriques sur lesquelles s'appuie l'ensemble de l'ouvrage. On définit ainsi le concept d'évaluation, ses finalités, ses différentes composantes et leurs interrelations en énumérant les questions d'évaluation et les démarches qui s'offrent à l'évaluateur pour y répondre. Au chapitre 3, on aborde les principes de la modélisation des interventions, une étape essentielle à tout projet d'évaluation.

La deuxième partie traite des aspects théoriques et méthodologiques de l'évaluation. Pour toute intervention, on l'a dit, plusieurs types d'évaluations sont en effet possibles et chacun soulève différentes questions. Sept chapitres traitent ainsi l'appréciation normative, l'analyse stratégique, l'analyse logique, l'analyse de la production, l'analyse des effets, l'évaluation économique, l'analyse d'implantation. Cette deuxième édition du livre comprend une nouvelle section sur comment appréhender le contexte dans l'analyse d'implantation. Chaque chapitre présente les concepts et méthodes et illustre d'un exemple chaque type d'évaluation. Notons que si la plupart des exemples présentés dans ce livre appartiennent au domaine de la santé, le modèle d'évaluation proposé est suffisamment large et global pour être utilisable dans d'autres domaines tels que l'éducation, les services sociaux ou l'administration publique, pour ne citer que ceux-là.

La troisième et dernière partie comporte deux chapitres. On discute au chapitre 11 des différences paradigmatiques entre les modèles d'évaluation et de leur incidence sur l'utilisation de l'évaluation. Enfin le

chapitre 12 offre une réflexion sur l'institutionnalisation de l'évaluation et propose des jalons pour permettre d'« évaluer l'évaluation ».

Pour terminer, il convient de souligner que le modèle d'évaluation proposé ici et, par le fait même, cet ouvrage, ne seraient pas ce qu'ils sont sans la participation de plusieurs collègues, dont certains ont enseigné le cours « Méthodes d'évaluation ». Que soient ici remerciés Enis Baris, Henriette Bilodeau, Jean-Louis Denis et Raynald Pineault pour leur collaboration. Nous remercions aussi Michèle Giresse pour l'importante révision du texte, ainsi que les centaines d'étudiants qui ont suivi le cours « Méthodes d'évaluation » : leurs questions et commentaires ont largement contribué à la réflexion des auteurs.

Un modèle d'évaluation est un objet conceptuel et méthodologique qui s'adapte et se modifie à mesure qu'il est utilisé. Celui qui est présenté ici a déjà une longue vie derrière lui, mais, loin d'en fixer la forme définitive, cet ouvrage devrait permettre de le faire encore évoluer selon les besoins, les méthodologies et les défis nouveaux auxquels les évaluateurs seront confrontés.

Les directeurs

Introduction

Positionner l'évaluateur face aux enjeux de l'évaluation

*Georges-Charles Thiebaut, Astrid Brousselle,
André-Pierre Contandriopoulos, Francois Champagne,
Zulmira Hartz*

L'évaluation est inhérente à l'activité de l'homme, constitutive de son mode de pensée tout en lui permettant de construire une représentation du réel. Situations, objets, processus et pratiques sont continuellement soumis au jugement de l'homme afin qu'il puisse se positionner et agir par rapport à l'espace social dans lequel il évolue. Pourtant, l'activité d'évaluation comme pratique scientifique formelle implique une prise de recul face à l'acte « profane » d'évaluation.

En effet, l'évaluation suppose la construction d'un jugement scientifiquement valide et socialement légitime. Celui-ci découle d'un processus rationnel « par lequel on apprécie ce que vaut la réalité » (Hadji, 1989, p. 28). Ainsi, l'évaluation suppose une transformation des représentations permettant de passer d'éléments factuels à une interprétation de ceux-ci, sur la base d'une grille de lecture composée de critères permettant de porter un jugement (Barbier, 1985). De ce fait, la construction du jugement se retrouve au centre de l'élaboration de la connaissance évaluative. Le rapport au réel, la position de l'évaluateur, la connaissance construite et ultimement la « vérité » doivent être considérés comme centraux dans la pratique de l'évaluation.

Cependant, le regard que l'on porte sur un objet est dépendant de ce que l'on y cherche (Barbier, 1985). De là se pose inévitablement la question des conditions qui devraient être réunies pour que puisse se former un jugement, valide, légitime et partagé sur les « vérités » (Contandriopoulos, 2008).

L'évaluation a connu de nombreuses évolutions théoriques, méthodologiques et pratiques durant les dernières décennies. Sa conceptualisation et sa pratique ont été très influencées par les avancées, les débats et les ruptures paradigmatiques qui ont secoué les sciences sociales. De nombreux modèles ont émergé, tous abordant l'évaluation sous différents angles. En 1991, Shadish *et al.* soulevaient le besoin de travailler à des analyses comparatives pour mieux cerner les points communs, les forces et les faiblesses de ces modèles, et distinguer ceux qui pouvaient être considérés comme des théories. Ils identifient cinq dimensions que tout modèle devait considérer dans sa proposition pour constituer une théorie à part entière (Shadish, Cook et Leviton, 1991) :

- La programmation sociale, qui réfère à la nature des composantes du programme et son rôle dans les résolutions de problèmes sociaux.
- La connaissance produite sur le phénomène étudié ainsi que les hypothèses sous-jacentes à la production de celle-ci.
- L'influence des valeurs dans le processus d'évaluation, et de construction du jugement de valeur.
- L'utilisation qui s'intéresse aux modèles d'utilisation des données produites par les parties prenantes, ainsi qu'au rôle de l'évaluateur dans la production de celles-ci.
- Et enfin les pratiques évaluatives qui regroupent l'application de l'ensemble des autres composantes du modèle, puisque le but fondamental des théories et concepts d'évaluation est de déterminer des pratiques faisables qu'un évaluateur pourra utiliser pour construire de la connaissance sur la valeur d'une intervention.

Cette typologie nous servira de guide pour la construction des différentes sections de cette introduction qui présenteront les concepts et méthodes structurant le modèle d'évaluation développé dans cet ouvrage.

La programmation sociale

Toute démarche d'évaluation vise à construire un jugement afin d'améliorer une intervention existante, la réorienter ou la faire cesser (Shadish, Cook et Leviton, 1991). Au préalable, l'évaluateur doit examiner une série d'éléments afin de construire son évaluation, et réaliser certains choix théoriques et méthodologiques. Dans cette optique, l'évaluateur s'attache à étudier les structures (ressources), les processus, les résultats de l'intervention et leurs relations. Cette réflexion doit permettre d'atteindre une meilleure compréhension de la nature des interventions, et du fonctionnement interne de celles-ci (Shadish, Cook et Leviton, 1991). Mais toute bonne théorie doit aussi pouvoir analyser quels leviers et concepts peuvent être utilisés pour que l'intervention ait un impact favorable sur le problème visé. Les concepts et les méthodes présentés dans cet ouvrage répondent à ces questions à travers les chapitres traitant de la modélisation, de l'analyse stratégique, de l'analyse logique, de l'analyse d'implantation, de l'évaluation économique, de l'analyse de la production. Chacun de ces chapitres représente autant de façons d'approfondir la connaissance de l'intervention, et des relations entre l'intervention et son contexte d'implantation.

Les différentes théories ont des positions variées sur le caractère sommatif ou formatif de l'évaluation (Scriven, 1996), sur la place de « la boîte noire » (Scriven, 1996), sur les relations avec les parties prenantes. Ce livre n'aspire pas à prendre position pour un modèle ou une approche particulière; au contraire, il présente diverses solutions permettant de s'adapter aux interventions évaluées et de répondre aux besoins des parties prenantes. Ce modèle offre un éventail d'options d'évaluation dépendamment de l'objectif ainsi que des contraintes et limites dictées par le contexte. En effet, l'évaluation n'est pas une activité neutre, « en dehors » de la société; au contraire, elle est « intégrée dans la dynamique sociale et fortement assujettie aux forces politiques » (Stufflebeam et Skinkfield, 2007, p. 60).

Ainsi, la connaissance produite par l'évaluation dépendra des éléments que nous venons de présenter et des choix de l'évaluateur. Dès lors, l'évaluateur doit s'interroger sur le type de connaissance qu'il construit.

La construction de la connaissance

La philosophie des sciences assume que les observations, et par extension la connaissance qui en découle, sont imprégnées des prédispositions théoriques et des valeurs de l'observateur (Green, 1991). Il existe, par ailleurs, un certain paradoxe entre la recherche d'une scientificité dans la production des connaissances, la mobilisation des valeurs inhérentes à toute observation et la nécessité de construire un jugement sur un objet. Dans cette optique, il est primordial de s'intéresser aux présupposés ontologiques, épistémologiques, méthodologiques et téléologiques ainsi qu'à leurs cohérences. L'ontologie s'intéresse à la nature de la réalité et à la manière de la concevoir. L'épistémologie renvoie aux caractéristiques et standards de la connaissance et décrit la nature des relations avec l'objet évalué. La méthodologie exprime la façon dont la connaissance est construite (Shadish, Cook et Leviton, 1991). Enfin, la téléologie permet de décrire les intentions et les finalités des actions, ainsi que les logiques qui guident les acteurs. Le chapitre 11 de cet ouvrage aborde les différentes configurations ontologiques, épistémologiques, méthodologiques et téléologiques possibles en évaluation.

Par ailleurs, la cohérence entre ces dimensions ainsi que les choix paradigmatiques des évaluateurs sont dépendants de la façon dont les évaluateurs considèrent le rapport entre faits et valeurs. En effet, selon House et Howe (1999), la position des évaluateurs concernant ces éléments peut être classifiée le long d'un continuum « faits et valeurs ». Les positivistes font une distinction claire entre les faits et les valeurs argumentant que les faits objectifs existent alors que les valeurs découlent de la métaphysique et ne peuvent être analysées rationnellement (House et Howe, 1999), de sorte qu'il existe une neutralité valorielle permettant à l'évaluateur de poser un regard objectif sur l'objet évalué. Cette perspective a longtemps dominé le champ de l'évaluation et dicté les méthodes utilisées (Cook et Shadish, 1986). Cependant, les évaluateurs ont pris conscience que les buts des programmes pouvaient être flous, contradictoires et surtout que les perspectives des différentes parties prenantes concernant un même objet pouvaient être différentes (Cook et Shadish, 1986). Ces ambiguïtés ont entraîné l'apparition de nouveaux paradigmes en évaluation, tels le néo-positivisme et le constructivisme (Sanderson, 2000). Pour les néo-positivistes, la dichotomie entre faits et valeurs doit être explicitée. La détermination des faits

est ainsi perçue comme ancrée dans les choix théoriques (House et Howe, 1999). Par conséquent, l'évaluateur peut avoir une position objective, tout en admettant une part de subjectivité du fait de l'influence des valeurs du programme, des parties prenantes et de l'évaluateur dans la construction de la connaissance. Enfin, les constructivistes ont une position relativiste face aux faits et aux valeurs. La réalité objective n'existant pas, les faits autant que les valeurs sont des construits humains (Guba et Lincoln, 1989). La réalité de ce fait doit être négociée entre les parties prenantes (House et Howe, 1999). L'approche admet une forte subjectivité et une interaction entre l'évaluateur et l'objet qui crée la connaissance. On comprend donc que cette dichotomie faits/valeurs influence la construction de la connaissance car elle caractérise les approches épistémologiques, ontologies, méthodologiques et téléologiques des paradigmes que nous venons de décrire. Par ailleurs, la prise en compte de ces aspects n'est pas suffisante pour bien cerner la problématique de la construction de la connaissance. En effet, les circonstances de la production de celle-ci, résultant de l'interaction entre l'évaluateur, le contexte et les parties prenantes, doivent également être une préoccupation lors de la construction d'une évaluation.

Le chapitre traitant de l'utilisation décrit les différents rôles que peuvent adopter les évaluateurs en fonction de leurs postures ontologiques et épistémologiques. En effet, le rôle de l'évaluateur découle de sa prise de position selon quatre perspectives soit : l'étendue de la participation des parties prenantes, la position par rapport au preneur de décision, le degré de participation des parties prenantes ainsi que la responsabilité des parties prenantes dans la construction de l'évaluation. Les trois derniers éléments sont les plus influents dans la construction de la connaissance en évaluation. Celle-ci pourrait être représentée sur un continuum allant d'une indépendance complète de l'évaluateur en terme des choix de questions d'évaluation, de modèles et de méthodes jusqu'à une approche co-construite où l'évaluateur négocie l'élaboration de l'évaluation avec les parties prenantes impliquées. Dès lors, le rôle de l'évaluateur oscille sur un continuum allant de l'indépendance totale jusqu'à la position du consultant interne ou facilitateur. Par conséquent, cela génère une tension affectant la position du chercheur entre sa recherche de scientificité et d'objectivité, et le degré de participation des parties prenantes à l'élaboration de l'évaluation. Cette tension est attribuable aux présupposés

ontologiques et épistémologiques, conscients ou inconscients, de l'évaluateur. Dès lors, tout modèle d'évaluation doit identifier les priorités pour la construction de la connaissance et définir clairement la place des parties prenantes et des décideurs dans ce processus. Comme le souligne Shadish, Cook et Leviton (1991), aucun paradigme de construction de la connaissance ne peut être considéré supérieur aux autres du fait des difficultés et des contraintes inhérentes à tous les modèles épistémologiques. De plus, il avance que c'est le modèle d'évaluation, le contexte et la nature de l'intervention qui devraient dicter les choix.

De tels énoncés incitent à porter un regard critique sur l'évaluation, sur le savoir construit par celle-ci et les moyens de le faire. Une des solutions proposées par Cook et Shadish découlerait d'une démarche d'évaluation de l'évaluation permettant de porter un regard critique sur celle-ci. La méta-évaluation implique une reconnaissance des limites de toutes les méthodes scientifiques, incluant l'évaluation (Cook et Shadish, 1986) et permet l'introduction d'une logique réflexive visant son amélioration. Cette démarche est présentée dans le chapitre 12 intitulé *Évaluer l'évaluation*.

Valeurs et jugement en évaluation : position et prise de position de l'évaluateur

Selon Angers (2010), la notion de jugement est composée de plusieurs caractéristiques. Tout d'abord, le jugement dépasse le simple énoncé d'arguments mais représente une affirmation sur un objet. Celle-ci rend compte de la qualité ou de l'existence de cet objet. Pour ce faire, le jugement doit se baser sur des éléments de preuves ou des évidences qui ont été construits rationnellement. L'un des problèmes centraux de l'évaluation réside justement dans la sélection et la justification des critères de jugement (Crane, 1988). Pour résoudre cet enjeu, Scriven (2007) a proposé une approche rationnelle en quatre étapes. La première consiste à *développer des critères de mérites* qui spécifient les conditions considérées comme bonnes concernant le phénomène évalué. La deuxième renvoie à la *sélection de standards de performance justifiables* permettant de spécifier le niveau de performance souhaitable du phénomène évalué afin d'atteindre un certain niveau de mérite. Troisièmement, la *performance doit être mesurée* pour chaque critère afin de savoir si les standards de qualité

ont été atteints. Enfin, étant donné la multitude de critères construits, on doit les *regrouper en un énoncé sur la valeur du phénomène étudié*. Finalement, il reste, selon Angers, une dernière caractéristique au jugement. Celle-ci réfère à la portée décisionnelle puisque l'évaluateur prend position et fait des choix vis-à-vis des données dont il dispose. Ainsi, le jugement est un processus qui se construit sur des critères et des standards élaborés rationnellement mais qui nécessitent une interprétation afin de créer du sens. Dès lors, l'évaluateur doit avoir conscience des valeurs qu'il mobilise, de sa position par rapport à l'objet et l'espace social dans lequel il effectue l'évaluation.

Les valeurs sont donc au cœur du processus d'évaluation et dans les objets mêmes qui sont étudiés. Par conséquent, l'exercice du jugement réfère à deux éléments, soit à la manière dont s'élabore et se pose le jugement lors d'une évaluation, et à l'explicitation des valeurs et leurs rôles lors du processus d'évaluation. Les évaluateurs, tout comme l'évaluation elle-même, existent dans et à travers un espace social. En effet, les interventions évaluées, ainsi que l'acte même d'évaluation sont des construits sociaux. De ce fait, ils ne peuvent être dépourvus de valeurs. Les éléments que nous venons d'énoncer révèlent les enjeux qui entourent l'exercice du jugement, à savoir ses propriétés même, sa construction, l'objectivation de l'objet évalué et finalement, en lien avec ces deux éléments, la position et la prise de position de l'évaluateur.

La position de l'évaluateur dépend de deux facteurs.

D'une part, les caractéristiques objectives du point d'observation qui sont symbolisées par sa distance par rapport à l'objet, son angle de vue et sa position dans le champ de la recherche. Et, d'autre part, les caractéristiques propres de l'observateur qui regroupent sa conception ontologique du monde (ses valeurs, son idéologie, ses croyances), ses ressources (économiques, culturelles, sociales), son expérience (apprentissage, spécialité, expérience de vie) et ses projets (économiques, symboliques, affectifs). (Contandriopoulos, 2008)

Sen abonde dans le même sens en considérant que l'évaluation est soumise à une double relativité. L'une, par rapport à l'évaluateur, qui découle de l'approche ou de l'angle que celui-ci prend et l'autre, par rapport à la position de l'évaluateur dans l'espace social et à l'influence des parties prenantes (Sen, 2009). Comment peut-on alors arriver à des « vérités » sur lesquelles se baser pour porter un jugement et informer des décideurs ?

La solution avancée par Sen (1993, 1994) est l'objectivité transpositionnelle qui s'oppose à l'objectivité positionnelle. L'objectivité transpositionnelle découle d'un effort de prise en compte des différentes positions possibles vis-à-vis d'un phénomène. Sen (1993) précise que l'objectivité en épistémologie et en théorie de la décision, ainsi qu'en éthique dépend de la « dépendance paramétrique de l'observation et de l'inférence de la position sur la position de l'observateur » (p. 126). Ainsi, il est nécessaire de construire des évaluations qui seront transpositionnelles allant au-delà de la position de l'observateur. Une telle démarche demande, selon Sen (1993), l'application d'un principe de cohérence entre les différents points de vue et un examen critique de ceux-ci. Cela ne vise pas à supprimer ou à nier la subjectivité de l'observateur mais au contraire à la prendre comme un paramètre spécifique de la position de l'observateur (Sen, 1993). L'objectivité transpositionnelle dépend, par conséquent, de la capacité d'un évaluateur à comparer des affirmations découlant des différentes positions. Ainsi, cela doit permettre de dépasser les déformations concernant un objet provenant des diverses positions que l'on peut prendre par rapport à celui-ci. Arendt suit cette même logique en avançant que :

Plus les positions des gens que j'ai présentes à l'esprit sont nombreuses pendant que je réfléchis sur une question donnée et mieux je puis imaginer comment je me sentirais si j'étais à leur place, plus forte sera ma capacité de pensée représentative et plus valides seront mes conclusions finales, mon opinion. C'est cette aptitude à une « mentalité élargie » qui rend les hommes capables de juger. (Arendt, 1972, p. 307)

Le jugement devient un construit complexe basé sur la prise en compte de diverses perspectives sur un même objet, entraînant une augmentation de la légitimité et de la représentativité de celui-ci.

L'objectivité transpositionnelle de Sen et la mentalité élargie de Arendt ne sont pas aisées à mettre en œuvre. Elles nécessitent l'application de plusieurs principes.

Un principe de réflexivité devant permettre à l'évaluateur de prendre du recul sur ses pratiques et, si cela est nécessaire, d'explicitier les valeurs qu'il a mobilisées pour réaliser l'évaluation. Ce principe doit être entendu comme le travail par lequel l'évaluation,

se prenant elle-même pour objet, se sert de ses propres armes pour se comprendre et se contrôler, la réflexivité est un moyen particulièrement efficace

de renforcer les chances d'accéder à la vérité en renforçant les censures mutuelles et en fournissant les principes d'une critique technique, qui permet de contrôler plus attentivement les facteurs propres à biaiser la recherche. (Bourdieu, 2001, p. 173-174)

La réflexivité permet, de ce fait, « d'exercer une vigilance épistémologique, celle-là même que doit prendre cette vigilance sur un terrain où les obstacles épistémologiques sont primordialement des obstacles sociaux » (Bourdieu, 2001, p. 174).

Un principe de contextualisation permettant à l'évaluateur de replacer l'intervention dans un espace social composé de parties prenantes spécifiques porteuses de valeurs.

Un principe de rupture qui fait la jonction avec la réflexivité et la contextualisation. En effet, l'évaluateur doit créer une distance avec l'intervention évaluée afin de comprendre les dynamiques sociales, politiques et économiques en présence.

Un principe d'impartialité qui dépend en grande partie de l'indépendance de l'évaluateur. Cette impartialité, selon Arendt, permettra l'émergence d'une « mentalité élargie ». En effet, « la qualité même d'une opinion, aussi bien que d'un jugement dépend de son degré d'impartialité » (Arendt, 1972, p. 308).

Enfin, comme l'a énoncé Sen, un principe de cohérence où l'évaluateur doit assurer, tout au long du processus d'évaluation et des constructions des critères évaluatifs, une cohérence entre les diverses positions. Il peut, suivant le principe descriptif, décrire les différentes perspectives possibles sur une même intervention et dès lors travailler à l'élaboration d'un jugement cohérent.

Suivant la typologie de Shadish, Cook et Leviton (1991), les trois dernières sections ont abordé les questions de la programmation sociale, de la construction de la connaissance et de la construction du jugement. Dès lors, la dernière composante majeure à prendre en compte dans toutes évaluations est l'utilisation des connaissances produites.

L'utilisation de l'évaluation

L'utilisation de l'évaluation peut prendre de nombreuses formes selon le modèle d'évaluation, le degré de participation des parties prenantes, le rôle et le positionnement de l'évaluateur, de sa perspective ontologique et

épistémologique et finalement de l'utilisation que les preneurs de décisions veulent en faire. Historiquement, deux grandes conceptions de l'utilisation des résultats de l'évaluation se dégagent (Cook et Shadish, 1986). L'une, conceptuelle, élaborée par Weiss, qui vise l'identification d'explications générales. L'autre, instrumentale, où l'évaluation a pour but fondamental de répondre aux besoins des clients (Patton, 2005).

Par ailleurs, la question de l'utilisation de l'évaluation soulève aussi une « réflexion sur l'utilité des connaissances dans un domaine où les questions d'application sont centrales » (Denis *et al.*, 2009). Pour Shadish, Cook et Leviton (1991), l'utilité d'une évaluation, afin d'être maximisée, dépend d'une théorie qui explicitera comment, quand, où et pourquoi celle-ci peut produire des résultats utiles. Dès lors, une réflexion sur l'utilisation de l'évaluation devrait comprendre ces composantes : « une description des utilisations possibles de l'évaluation, une représentation des lieux et moments d'utilisation de celle-ci, une explication des actions de l'évaluateur afin de faciliter son utilisation » (Shadish, Cook et Leviton, 1991). Cook et Shadish (1986) ajoutent, à ces composantes, la position et le rôle de l'évaluateur vis-à-vis des utilisateurs potentiels et les choix des canaux de communication.

La pratique évaluative

La pratique évaluative résulte de l'opérationnalisation des quatre composantes que nous venons de présenter, soit le positionnement de l'évaluateur et de l'évaluation concernant la question de la programmation de l'intervention (1), de la construction de la connaissance évaluative (2), de la construction et de la place des valeurs dans l'élaboration du jugement (3), et finalement de l'utilisation des résultats de l'évaluation (4). Par conséquent, la composante pratique renvoie à l'essentiel des décisions qu'un évaluateur doit prendre (Shadish, Cook et Leviton, 1991). Le modèle présenté dans cet ouvrage peut être adapté, modelé selon les besoins des évaluateurs et les contextes évaluatifs. Il met délibérément l'accent sur les concepts évaluatifs et il laisse la liberté à l'évaluateur de redessiner les contours de sa pratique selon les choix qu'il fera concernant :

- La tenue ou non de l'évaluation.
- L'objet de l'évaluation. L'évaluateur en fonction de l'intervention évaluée et des besoins des parties prenantes devra définir les buts de l'évaluation et choisir une approche évaluative.

AUTRES TITRES DISPONIBLES AUX PUM

Approches et pratiques en évaluation de programme

Sous la direction de Valéry Ridde et Christian Dagenais

Enseignement et recherche en santé publique

B. Gaumer et G. Desrosiers, en collaboration avec J.-C. Dionne

L'hôpital en restructuration

Regards croisés sur la France et le Québec

Sous la direction de D. Contandriopoulos, A.-P. Contandriopoulos,
J.-L. Denis et A. Valette

Les inégalités sociales de santé au Québec

Sous la direction de K. Frohlich, M. De Koninck, A. Demers et P. Bernard

Partir du bas de l'échelle

Des pistes pour atteindre l'égalité en matière de santé

Ginette Paquet

Le privé dans la santé

Les discours et les faits

Sous la direction de F. Béland, A.-P. Contandriopoulos,
A. Quesnel-Vallée et L. Robert

Santé et citoyenneté

Les expériences du Brésil et du Québec

Sous la direction de A.-P. Contandriopoulos, Z. Hartz, M. Gerbier
et A. Nguyen



L'évaluation : concepts et méthodes

DEUXIÈME ÉDITION MISE À JOUR

Quiconque juge évalue; à ce titre, l'évaluation est universelle. Mais cette activité humaine peut être plus ou moins formalisée, et des stratégies peuvent être adoptées pour en augmenter la validité. Dans la pratique, la rigueur méthodologique autant que la réponse aux besoins réels des organismes demandeurs et le souci constant de l'utilisation de l'information produite sont les meilleurs garants d'une évaluation réussie.

Exhaustif et pragmatique, cet ouvrage présente le modèle d'évaluation qui s'élabore depuis 20 ans autour du cours « Méthodes d'évaluation » du secteur de la santé publique de l'Université de Montréal. Si la plupart des exemples utilisés sont issus du domaine de la santé, le modèle proposé s'applique à l'étude des interventions de tous les secteurs, comme l'éducation, l'administration ou les sciences politiques.

Ce manuel permettra aux étudiants, aux chercheurs et aux professionnels qui ont recours à l'évaluation de mieux définir les interventions soumises à leur expertise, et de choisir les approches et les questions les mieux adaptées à chaque contexte.

Les directeurs enseignent l'évaluation de programme et sont membres du Groupe de recherche interdisciplinaire en santé (GRIS) de l'Université de Montréal. Praticiens, chercheurs et enseignants, les auteurs comptent parmi les meilleurs spécialistes de l'évaluation.

44,95 \$ • 40 €

www.pum.umontreal.ca

ISBN 978-2-7606-2221-0



9 782760 622210