

RÉFLEXIONS AUTOUR DES 25 ANS DE LA *REVUE CANADIENNE D'ÉVALUATION DE PROGRAMME* : L'ÉVALUATION AU PASSÉ, AU PRÉSENT, ET AU FUTUR

Ross Conner

Professeur émérite, School of Social Ecology
University of California Irvine

■ J'ai été ravi qu'on me demande de rédiger un commentaire pour le présent numéro, puisque j'accorde personnellement une grande importance à l'échec. Laissez-moi vous expliquer. Je crois fermement que nous pouvons tirer plus d'enseignements de nos échecs que de nos succès. Je dis bien que nous *pouvons* apprendre davantage et non que nous *apprenons*, car trop souvent nous ratons cette occasion en or, aveuglés par la frustration, la défaite, les malentendus, les reproches, et les justifications qui en découlent. Or l'échec ou, de manière plus générale, les « erreurs », relèvent du domaine de la connaissance, si bien que plus nous sommes vigilants et meilleures sont nos chances d'approfondir nos connaissances.¹ Voilà à quoi je m'attendais des articles rédigés dans le cadre de ce numéro spécial soulignant le 25^{ième} anniversaire de la Revue, et c'est pourquoi je me suis empressé d'accepter, sans même connaître son contenu ni même les auteurs qui y contribuaient.

Laissez-moi vous donner un exemple qui témoigne de l'importance que j'accorde à l'échec et aux erreurs. Lorsque je fréquentais Johns Hopkins University à Baltimore, Maryland, j'ai agi comme tuteur bénévole auprès d'élèves d'un quartier très pauvre du centre-ville de Baltimore. L'un de mes élèves du primaire, Billy, avait besoin d'aide en mathématiques, notamment avec les fractions. Mon approche consistait à lui enseigner comment les fractions fonctionnent puis examiner comment il abordait un problème. Il n'y avait pas l'ombre d'un doute que Billy travaillait d'arrache-pied, mais il arrivait toujours à la mauvaise réponse. Je lui ai montré de nouveau, il a refait ses calculs, mais encore une fois, la réponse était incorrecte. J'ai donc décidé d'inverser les rôles : j'ai laissé Billy m'enseigner sa méthode de calcul des fractions. Systématique et réfléchie, sa technique n'était cependant pas la « bonne ». Une fois que j'ai assimilé sa méthode et que j'ai été en mesure de la reproduire (au grand plaisir de Billy, puisqu'il était parvenu à me l'enseigner), j'ai dès lors compris la raison pour laquelle il procédait de la sorte et les causes de ses erreurs. Après nous être penchés sur la source de ses « erreurs », nous avons été en

mesure de converger vers la bonne marche à suivre pour calculer les fractions. Ce sont donc les erreurs de Billy et l'importance que nous y avons accordée qui nous ont permis d'améliorer nos connaissances.

On a demandé aux collaborateurs du présent numéro de « relater certaines expériences d'évaluation dont le déroulement imprévu a perturbé le processus d'évaluation au point de mettre son succès en péril ». Les 15 auteurs des 11 articles qui figurent dans ce numéro ont relevé le défi de manière remarquable. Certains articles se lisent comme de véritables nouvelles où le lecteur est impatient de tourner la page pour en apprendre davantage. D'autres font le récit d'expériences et de leçons tout aussi enrichissantes sur un ton plus feutré. Dans leur ensemble, les articles nous proposent de nous pencher sur les défis auxquels ont été confrontés des évaluateurs chevronnés au cours d'une évaluation ainsi que leur manière d'y faire face. Ils nous présentent leurs analyses de « l'échec » ainsi que les enseignements à tirer pour parfaire notre connaissance dans notre progression vers l'avenir.

Même s'ils n'ont pas été choisis à cette fin, les articles qui figurent dans ce numéro spécial soulignant le 25^{ième} anniversaire de *La Revue canadienne d'évaluation de programme* (RCÉP) dressent un bon portrait de la situation actuelle de la pratique de l'évaluation et montrent également à quel point cette perspective a évolué au cours des 25 dernières années, au Canada comme ailleurs dans le monde. Pour parvenir à cette conclusion, j'ai d'abord consulté le tout premier numéro de la RCÉP paru au printemps 1986, question d'avoir un aperçu de l'évaluation à cette époque. Je me suis également inspiré de mon expérience récente à titre de président de l'Organisation internationale de coopération en évaluation (OICE), regroupement international de groupes et de réseaux nationaux et régionaux en évaluation, ainsi que de mes expériences internationales en évaluation réalisées depuis. Au cours de ma présidence et lors de mes expériences subséquentes, j'ai eu l'honneur et le plaisir de rencontrer des évaluateurs partout dans le monde, d'en apprendre davantage sur les succès jugés significatifs et les différents défis propres au domaine de l'évaluation tout en collaborant avec de nombreux évaluateurs et leurs partenaires pour faire évoluer la pratique de l'évaluation.

D'HIER À AUJOURD'HUI

En comparant le contenu du premier numéro de la RCÉP publié il y a 25 ans à celui du présent numéro, j'ai été frappé d'emblée par

plusieurs différences. Premièrement, l'évaluation est devenue multilingue. Dans le premier numéro de la RCÉP, 10 des 11 articles étaient rédigés en anglais.² Les articles de langue anglaise tenaient compte du contexte bilingue canadien grâce à un résumé rédigé uniquement en français. L'article en français suivait la logique inverse et proposait un court abrégé seulement en anglais. En revanche, on retrouve sept articles rédigés en anglais et quatre en français dans le présent numéro. À noter cependant qu'un des articles de langue anglaise a d'abord été rédigé en espagnol (*Evaluación, Valoración, Negociación : Reflexiones en camino hacia una cultura de la evaluación*³); les auteurs ont convenu de le traduire en anglais pour favoriser le lectorat habituel de la RCÉP.

Deuxièmement, la pratique de l'évaluation est devenue multiculturelle s'étendant désormais aux nombreuses régions du globe. Comme on pouvait s'y attendre, la plupart des auteurs des articles rédigés il y a 25 ans étaient canadiens.⁴ Neuf des onze auteurs et coauteurs provenaient du Canada, et les deux autres des États-Unis. Dans le présent numéro, les Canadiens sont à peine majoritaires : cinq auteurs ou coauteurs viennent du Canada, quatre sont de la France, et six sont respectivement originaires de l'Argentine, de l'Australie, de la Nouvelle-Zélande, de l'Afrique du Sud, de l'Espagne, et des États-Unis. Le présent numéro expose donc des points de vue de cinq continents, alors que le premier ne traduisait que la perspective de l'Amérique du Nord.

Troisièmement, la pratique de l'évaluation fait l'objet d'un équilibre entre hommes et femmes, ce qui n'était pas tout à fait le cas il y a 25 ans. Dans le premier numéro, neuf des dix auteurs étaient des hommes. Dans le numéro qui nous intéresse, on compte huit hommes et sept femmes. Comme j'ai pu le constater lorsque je présidais l'OICE et au fil des années depuis, les femmes jouent indéniablement un rôle actif dans le domaine de l'évaluation et se voient confier des postes importants à tous les niveaux. À titre d'exemple, c'est actuellement une femme qui assure la présidence de l'OICE, tout comme celle de plusieurs autres associations d'évaluation de partout dans le monde (à savoir l'AfrEA, l'Association africaine d'évaluation).

La quatrième différence majeure se rapporte au contenu. Je me pencherai sur cet aspect dans le cadre de la discussion qui suit abordant les thèmes communs à l'ensemble des articles présentés dans ce numéro spécial.

AUJOURD'HUI ET DEMAIN

Lorsque j'ai passé en revue les articles de cette édition 25ième anniversaire, j'ai relevé trois principaux sujets qui prenaient des dimensions nouvelles et plus complexes à mesure que je relisais chacun des exemples et des cas soulevés par les auteurs et que je les confrontais au contenu du premier numéro publié 25 ans auparavant. Ces thématiques récurrentes sont la communication, les normes de pratiques et les compétences, ainsi que la méthodologie.

Communication

Thème important et récurrent de chaque article du présent numéro, la communication n'était que très peu abordée dans les éditions de la RCÉP il y a 25 ans. Dans le premier numéro, on abordait de manière générique la résistance à l'évaluation, alors qu'aujourd'hui, l'approche de cette édition 25ième anniversaire est beaucoup plus personnelle. Elle mise sur la dynamique et sur la qualité des relations entre l'évaluateur et les autres parties prenantes qui participent de manière directe ou indirecte à quelques-unes ou encore à l'ensemble des étapes du processus d'évaluation. Dans tous les cas présentés dans le présent numéro, le problème réside dans la qualité de la communication. Si ce facteur n'a rien d'étonnant venant d'un ensemble d'articles traitant des échecs de l'évaluation, il n'en demeure pas moins éloquent. Lorsque la communication fait défaut, c'est le succès même de l'évaluation qui s'en trouve menacée.

Nombreuses sont les relations évaluateur-parties prenantes décrites dans ces articles aux prises avec de multiples problèmes. Prenons par exemple le cas décrit par Rodriguez-Bilella et Monterde-Diaz. Après avoir lu l'ébauche du rapport final d'évaluation, le superviseur de l'évaluation de programme a qualifié les évaluateurs de « très mécontents » face aux résultats de leurs observations de par le ton employé et leur a demandé de faire disparaître leurs « opinions ou déductions » et de « retirer toute comparaison du rapport... ». Le superviseur a tenté de justifier ses préoccupations aux évaluateurs en soulignant qu'« il n'y a pas de culture de suivi et d'évaluation comme moyen d'améliorer le rendement. En général, le suivi et l'évaluation sont perçus, notamment par les autorités, comme un "procès" conduisant à l'imposition d'une sanction; c'est pourquoi je vous demande d'apporter ces modifications ». Les évaluateurs ont revu leur rapport à trois reprises, mais le superviseur n'était toujours pas satisfait, jugeant les évaluateurs trop évaluatifs dans leurs jugements et leur

reprochant d'émettre des commentaires « potentiellement nuisibles ». Dans cet exemple, les problèmes de communication étaient multidimensionnels, comme c'est souvent le cas. Le superviseur n'a pas saisi la finalité de l'évaluation, la tâche des évaluateurs, ni le processus d'évaluation en lui-même. De leur côté, les évaluateurs n'ont pas compris les préoccupations du superviseur à l'égard des résultats de l'évaluation soi-disant « nuisibles », ni sa réticence à conduire des activités d'évaluation allant au-delà de la simple description.

Le cas soulevé par Fortin, Lamothe, et Gagnon portait également sur des malentendus à l'égard des processus et des résultats d'une évaluation. Les planificateurs de projets subséquents similaires semblent avoir oublié, voire ignoré, les enseignements et leçons tirés des évaluations de plusieurs projets TI dans le domaine de la santé, et ce, même si les évaluations étaient rigoureuses, bien planifiées, et bien exécutées. Les auteurs présentent les « facteurs humains » comme l'une des principales causes de problèmes.

D'autres abordent des problèmes de communication de nature différente. Tant Hawkins que Mertens présentent des cas où des problèmes de communication découlaient d'importants changements de personnel durant le processus d'évaluation, plaçant ainsi les nouvelles parties prenantes dans une situation critique. Par exemple, dans le cas de Hawkins, deux gestionnaires différents étaient en fonction lors des deux étapes les plus importantes du processus de gestion de l'évaluation (qui en compte cinq) : la contractualisation de l'évaluation et la production de rapports. L'absence d'une bonne communication entre les deux gestionnaires et avec l'évaluateur a mis en péril le succès de l'évaluation lorsque les évaluateurs ont présenté leur rapport. Hawkins explique en quoi « l'esprit » des échanges entre l'évaluateur et le client est primordial à l'étape de la contractualisation, peut-être même plus important encore que la « lettre » d'entente généralement exprimée sous forme de termes de référence, de protocole d'entente, de plan d'évaluation, et de description de processus, et ainsi de suite. Selon Hawkins, ce qui est important est un bon « contrat social », une relation de travail positive, notamment lorsque des imprévus et des défis surgissent en cours d'évaluation. Dans le cas de Mertens, « aucune des personnes figurant sur la liste [de parties prenantes] au début de l'évaluation n'occupait les mêmes fonctions à la fin de l'évaluation ». Pour reprendre les propos de Hawkins, le contrat social initial a été rompu. Mertens et son équipe ont reconsidéré les utilisateurs potentiels et les bénéficiaires du projet pour ensuite élaborer, réaliser, et rendre compte de leur évaluation en fonction de ceux-ci.

Jabot et Bauchet soutiennent également que la communication est un facteur de succès déterminant pour toute évaluation et déplorent qu'elle ne fasse pas partie des sept principes établis par la Société française de l'évaluation (SFÉ) : « le partage des informations tout au long du processus est une composante majeure pour l'appropriation des résultats, mais la communication ne figure pas parmi les principes. » Elles concluent leur article sur une note affirmative qui rappelle la primauté de la communication : « La communication entre les différents acteurs est un ingrédient indispensable au succès d'une évaluation! »

Dans son article, Lee présente le processus d'évaluation en Europe de l'Est (sections du centre et du sud) concernant des projets axés sur des programmes d'enseignement à l'intention de jeunes populations roms de quatre pays. Comme elle ne parlait pas la langue locale, elle a toute de suite compris que la communication poserait problème. Ce qu'elle ignorait, c'est que les problèmes de communication ne se limiteraient pas au plan linguistique. « J'ai commencé à comprendre que je travaille fréquemment dans des contextes qui me sont étrangers même si, à première vue, ils me semblent familiers », de dire Lee. Elle y décrit « l'un des moments les plus importants de l'évaluation (et du projet tout entier) » démontrant le pouvoir, pour le meilleur ou pour le pire, de la communication. « Non seulement l'espoir d'une évaluation réussie s'envolait-elle en fumée, mais l'ensemble du projet me semblait menacé », explique-t-elle. Toutes les principales parties prenantes (directeurs de projets, enseignants, et évaluateurs/chercheurs) ont participé à la discussion, qui s'était envenimée en raison des remarques crues et franches d'un évaluateur/chercheur, ce qui avait tôt fait d'échauffer les esprits et d'arracher des larmes à certains (veuillez consulter l'article de Lee pour un récit détaillé).

Owen insiste lui aussi sur l'importance de la communication. Le cas qu'il aborde porte sur un programme visant à améliorer la qualité de l'enseignement dans certains établissements scolaires auquel participent trois des principales parties prenantes, à savoir le concepteur du programme, les directeurs régionaux du programme, et les directeurs de politique du bureau central du système d'éducation. Les évaluateurs ont entretenu des échanges « francs et directs » avec les directeurs de politique mais pas avec les deux premiers groupes de parties prenantes. Ceci s'est avéré important considérant que les résultats ont montré que la conception même du programme était inadéquate et conséquemment il n'atteignait pas ses objectifs. Bien que la réaction du concepteur du programme aux résultats de l'évaluation soit qualifiée d'« apoplectique » et des directeurs régionaux de

« mécontente », les directeurs de politique du bureau central ont semblé mieux accepter les résultats négatifs, tout en demeurant « préoccupés » par la réaction de leurs supérieurs. Pareille situation, c'est-à-dire des résultats on ne peut plus négatifs de l'évaluation et la recommandation de mettre un terme au programme, place l'évaluateur dans une position délicate, et ce, peu importe la qualité de la communication entre les parties prenantes. En effet, Owen arrive à la conclusion qu'« il est probable que les trois principales parties prenantes aient eu l'impression que l'évaluation n'ait pas été un succès parce que les résultats ont montré que le programme qu'ils avaient élaboré, subventionné, ou défendu comportait des lacunes ». Quoi qu'il en soit, les bonnes communications entretenues par Owen et son équipe avec au moins une des principales parties prenantes leur ont servi de point d'ancrage pour aller de l'avant.

Dumaine souligne un autre bienfait d'une bonne communication : elle facilite un dialogue riche et approfondi entre l'évaluateur et les principales parties prenantes aux étapes du processus d'évaluation où sont négociées les importantes décisions relatives à son objet, à son approche, et à sa finalité. Si Dumaine se concentre davantage sur les bienfaits d'une étude d'évaluabilité que sur la communication en soi, il en reconnaît toutefois l'importance capitale, puisque ce n'est que sur la base d'un dialogue constructif entre les principales parties prenantes que se dégagent les éléments clés de la réalité à considérer qui viendront alimenter à leur tour l'approche générale d'évaluation à retenir et assurer le succès de l'évaluation. Dumaine cite Rossi et al., en précisant que « la qualité première de l'étude d'évaluabilité est de reconnaître que les paramètres d'une évaluation, incluant la définition de son objet, doivent faire l'objet d'une négociation entre les parties prenantes ». Naidoo formule un commentaire similaire sur l'inévitabilité de la négociation au moment de planifier et de mener une évaluation et sur la nécessité d'une bonne communication pour que le processus s'avère fructueux, productif, et utile. L'auteur estime que la faible utilisation et appropriation des résultats d'évaluation au sein du ministère des Affaires foncières de l'Afrique du Sud est imputable aux évaluateurs membres de la Direction de suivi et d'évaluation du ministère. Il mentionne la qualité déficiente de la communication entretenue avec les autres parties prenantes du ministère et de la « non prise en compte de la dynamique organisationnelle dans la négociation, d'où l'incapacité des évaluateurs à générer des niveaux d'apprentissage organisationnel satisfaisants ».

Enfin, Perrin accorde une importance capitale à la bonne communication, allant même jusqu'à intituler son article de la sorte. Dans les

quatre exemples qu'il présente, Perrin explique en quoi « les problèmes de communication » viennent entraver le travail de l'évaluateur. En revanche, « la bonne communication peut favoriser une approche davantage axée sur la collaboration et la collégialité que sur la confrontation entre l'évaluateur externe et le gestionnaire interne de projet, ce qui a invariablement pour effet d'accroître la synergie, la coopération, le niveau de connaissances institutionnelles, ainsi que la pertinence et l'utilisation de l'évaluation ».

Normes d'évaluation et compétences de l'évaluateur

Dans le présent numéro, tous les articles sauf un mentionnent les normes d'évaluation, alors qu'il y a 25 ans, les normes étaient inexistantes et aucun évaluateur n'exprimait le besoin d'y recourir. Les normes mentionnées le plus tôt souvent sont principalement celles de la Société canadienne d'évaluation, de la Société française de l'évaluation (SFÉ) et de l'American Evaluation Association, bien qu'elles ne soient pas les seules citées. Il est étonnant de constater qu'autant d'auteurs traitent des normes de pratiques dans leurs articles et que trois articles s'appuient spécifiquement sur un ensemble de normes pour analyser l'échec d'une évaluation. Jabot et Bauchet ont eu recours aux sept principes de la SFÉ pour décortiquer leur évaluation en promotion de la santé communautaire, tandis que Paillard s'en est servi pour étudier l'échec de l'évaluation de deux programmes de développement régional. Ces sept principes sont la pluralité (de perspectives), la distanciation (impartialité), la compétence, le respect des personnes, la transparence, l'opportunité, et la responsabilité. Jabot et Bauchet ont conclu que la principale caractéristique responsable de l'échec de leur évaluation ne figurait pas dans les sept principes de la SFÉ : la communication. Analysant son « évaluation ratée » en fonction des principes de la SFÉ, Paillard en arrive à la conclusion qu'« aucun des principes figurant dans cette charte n'a été respecté ».

Owen a également utilisé de manière inédite les normes pour apprécier l'évaluation qu'il a menée avec son équipe. Après avoir souligné qu'il est parfois difficile de mettre les normes en pratique, il divise le processus d'évaluation en quatre étapes : la planification, la mise en œuvre, la diffusion, et la gestion globale. Owen est d'avis que la conduite de l'évaluateur à la première étape de l'évaluation—la planification—constitue l'élément le plus déterminant du succès d'une évaluation, et insiste particulièrement sur la capacité de l'évaluateur d'entretenir une bonne et franche communication. Voici ce qu'il en conclut après avoir appliqué cette théorie à sa propre évaluation :

« Avec le recul, il s'agit peut-être d'une composante infructueuse de notre approche d'évaluation dans le cas ISP [Improving School Programs] ».

D'autres auteurs font également mention des normes de pratiques dans leurs articles, que ce soit directement dans le cadre d'une analyse directe ou par de brèves allusions. Cela dit, les nombreuses références aux normes de pratiques montrent à quel point celles-ci ainsi que les enjeux associés à l'accréditation, et la reconnaissance professionnelle de l'évaluateur sont devenus, en l'espace de 25 ans, des éléments centraux du champ de l'évaluation. Du temps que je présidais l'OICE, je me faisais fréquemment poser des questions sur les normes, l'accréditation et la reconnaissance professionnelle, surtout de la part d'évaluateurs provenant de pays et de régions en développement. Je les dirigeais généralement vers le site Web de la Société canadienne d'évaluation, puisque la SCÉ était et demeure aujourd'hui chef de file en matière de collecte, de synthèse, et de formulation de recommandations touchant l'évolution des compétences professionnelles de l'évaluateur.

Je suis d'avis que les normes de pratiques sont utiles pour les évaluateurs, mais je questionne leur pertinence aux yeux des autres parties prenantes qui participent au processus d'évaluation. Certains auteurs du présent numéro ont exprimé, de manière implicite, leur volonté de voir un ensemble de normes régir également les pratiques des commanditaires d'évaluations et des bailleurs de fonds. D'une part, les normes peuvent s'avérer utiles pour guider les évaluateurs dans leur pratique; d'autre part l'accréditation et la reconnaissance professionnelle des évaluateurs peuvent contribuer à accroître leurs compétences en plus d'aider les commanditaires de l'évaluation et les bailleurs associés à recruter des évaluateurs qualifiés. Or, lorsque vient le temps de prendre une décision en cours d'évaluation et de passer à l'action, les normes actuelles et l'accréditation ne suffisent à fournir aux évaluateurs les ancrages requis. C'est alors que les facteurs humains entrent en jeu, notamment en ce qui touche la communication entre l'évaluateur et les parties prenantes, principal sujet abordé par l'ensemble des auteurs ayant collaboré à ce numéro.

Méthodologie

Ce qui m'a étonné à la lecture des tous ces articles, c'est la quasi-absence de discussions méthodologiques. Par opposition, la toute première édition de la RCÉP comportait de nombreux articles fortement

axés sur la méthodologie en plus de contenir d'étonnantes déclarations qui demeurent toujours aussi pertinentes aujourd'hui qu'elles l'étaient à l'époque.⁵ Or, les auteurs du présent numéro n'attribuent pas leurs échecs, par exemple, à une méthodologie déficiente ou à une enquête mal ficelée.

Cette distanciation par rapport à la méthodologie traduit deux idées. Premièrement, compte tenu du développement de nombreuses méthodologies au cours des dernières décennies, nous disposons désormais d'un plus large éventail d'options pour répondre à une multitude de questions d'évaluation. Nous sommes donc mieux outillés que par le passé. Deuxièmement, l'évaluateur qui entame une évaluation doit d'abord et avant tout s'attarder aux questions d'évaluation, et non à la façon d'y répondre, ce que précise la méthodologie. Il me fait plaisir de constater que tous ces auteurs ont insisté sur une communication efficace entre les évaluateurs et les principales parties prenantes comme moyen de cerner les questions d'évaluation pertinentes, d'adapter au besoin ces questions et les méthodes associées en cours d'évaluation, et de communiquer les réponses aux questions, surtout lorsque ces réponses divergent de celles qu'anticipaient ou espéraient les parties prenantes.

Nous semblons donc nous éloigner des discussions et des divergences méthodologiques que nous entretenions habituellement entre évaluateurs pour porter davantage attention à l'univers des parties prenantes concernées par l'évaluation qui évoluent avec nous et parfois même sans nous (e.g., dans le contexte mondial actuel où l'on mise essentiellement sur l'évaluation d'impact du développement, les économistes contrôlent la discussion, et les évaluateurs jouent pour la plupart le rôle d'observateur).

PERSPECTIVE D'AVENIR

À quoi ressemblera la pratique de l'évaluation dans 25 ans? Je ne suis pas assez fou pour tenter une réponse mais je vais néanmoins avancer quelques hypothèses sur les tendances qui pourraient ou devraient se dessiner au cours des prochaines années, en m'appuyant d'une part sur les commentaires formulés par les évaluateurs dans le présent numéro et d'autre part sur mes expériences récentes autour du monde auprès de gens travaillant dans le champ de l'évaluation.

Une bonne communication demeurera un enjeu important. Comme l'a clairement démontré l'ensemble des auteurs, lorsque la commu-

nication fait défaut, c'est le succès même de l'évaluation qui est menacé. Or, l'inverse est-il vrai? Est-ce qu'une communication efficace est garante d'une évaluation réussie? J'estime qu'elle y *contribue*, mais qu'elle ne constitue pas un facteur de succès infaillible pour autant. L'évaluation est une tâche complexe, d'où la nécessité d'une bonne communication entre toutes les parties prenantes et ce, tout au long de la démarche d'évaluation. À mesure qu'apparaissent de nouveaux éléments à considérer et de nouveaux acteurs, l'évaluateur doit faire appel à son savoir-faire pour effectuer les ajustements nécessaires tant et aussi longtemps que cela est requis. C'est ici que les normes de pratique ainsi que l'accréditation et la reconnaissance professionnelle entrent en jeu en soutien à ce processus.

Les normes de pratique et l'accréditation professionnelle continueront eux aussi d'être des tendances fortes pour l'évaluation. À mesure que nous progressons dans ces domaines, il nous faudra considérer les autres professions qui ont emprunté une voie similaire. À titre d'exemple, les experts-comptables accomplissent certaines tâches qui sont très similaires, voire identiques à celles des évaluateurs. Dans la plupart des pays développés, et dans certains pays en voie de développement, les experts-comptables suivent des normes et des codes qui sont largement accessibles et reconnus par l'ensemble des parties prenantes, réalité qui ne s'applique actuellement pas aux évaluateurs. Les experts-comptables peuvent mener différents types d'évaluations, et les clients et parties prenantes comprennent les paramètres et obligations de chacun à cet égard. Voilà une des sphères de l'évaluation où il faudra réaliser des progrès. De manière générale, les évaluateurs s'entendent entre eux sur la définition des normes et des meilleures pratiques. En revanche, les autres parties prenantes qui participent au processus d'évaluation ignorent pour la plupart ces normes et pratiques ou ne s'y intéressent habituellement pas; ils s'attendent simplement à ce que l'évaluateur évalue. D'ici à ce que ces parties prenantes reconnaissent et acceptent les normes et les meilleures pratiques et assument les obligations intrinsèques qui leur reviennent, les évaluateurs ne pourront bénéficier pleinement du pouvoir qui y est associé.

Cette analyse rétrospective du premier numéro de la RCÉP publié il y a 25 ans met en lumière les progrès accomplis, mais aussi les questions en suspens. Le seul article bilingue (anglais et français) de la première édition s'intitulait « À la défense de l'évaluation de programme ». Il a été rédigé en 1986 par John Mayne, alors président de la SCÉ, qui est encore aujourd'hui une figure bien connue dans le domaine de l'évaluation. Il répondait à une série d'articles

de journaux sur le *Rapport final*—examen gouvernemental du statut de l'évaluation de programme au Canada—qui venait tout juste d'être publié par le groupe de travail ministériel chargé de l'examen des programmes. Dans son article, Mayne expliquait que plusieurs journalistes « ont tenu des propos peu flatteurs sur l'évaluation des programmes fédéraux et ont mentionné la “médiocrité”, l’“inutilité” et l’“indulgence” des évaluations ». Défenseur de l'évaluation de programme, Mayne a réfuté ces critiques à l'aide de contre-exemples tirés des sous-rapports sur lesquels s'appuyait le *Rapport final*.

Jusqu'ici, dans l'histoire de l'évaluation, nous avons probablement dépassé le stade où l'on pouvait s'en prendre à l'évaluation de manière aussi virulente. Or, nous avons encore du pain sur la planche. Au terme de son article, Mayne pose une série de questions auxquelles nous n'avons toujours pas trouvé réponse : « Faudrait-il que les évaluations portent sur un ensemble de questions données? Faudrait-il appliquer dans les évaluations uniquement des méthodes de pointe et être toujours aussi décisif que possible? Faudrait-il que le lecteur qui prend connaissance des résultats d'une évaluation y trouve un certain type de renseignement? Vous savez avec certitude ce que vous allez trouver dans un état financier et vous savez à peu près ce que vous allez tirer d'une vérification... des problèmes repérés. Faudrait-il établir un parallèle avec le rapport d'évaluation? Est-ce que les évaluations peuvent à la fois aider la direction et servir de base à la responsabilité publique? » Cette dernière question de Mayne demeure toujours sans réponse, 25 ans plus tard. Nous pouvons et devons y répondre, ou à tout le moins, tenter d'y trouver une réponse. À partir de cette réponse, il nous faudra ensuite indiquer clairement comment y parvenir—ou comment réaliser des évaluations présentant des finalités différentes, celles ciblant la gestion et celles ciblant la responsabilité publique. Ce faisant, nous commettrons fort probablement des erreurs, mais ce n'est pas une mauvaise chose si, à l'instar des auteurs qui ont collaboré à ce numéro spécial, nous sommes prêts à apprendre de nos erreurs et de nos échecs. Comme j'ai pu le constater avec Billy, mon élève du primaire à qui je donnais des cours de mathématiques comme tuteur il y a plusieurs années à Baltimore, c'est sur la base de nos échecs que l'on érige nos connaissances.

NOTES

- 1 Par pure coïncidence, alors que j'apportais mes dernières modifications, le *New York Times* (le 14 septembre, 2011) a publié un article de Paul Tough intitulé « What if the Secret to Success is Failure? »

- http://www.nytimes.com/2011/09/18/magazine/what-if-the-secret-to-success-is-failure.html?_r=1&ref=magazine.
- 2 Comme j'avais en ma possession une version électronique incomplète du numéro et qu'il me manquait probablement un article, il se pourrait que ce dernier ait été rédigé en français. De plus, le dernier article était le seul à être présenté en version intégrale française et anglaise, bien qu'il soit possible qu'il ait été initialement rédigé en anglais (d'après ma connaissance personnelle de l'auteur).
 - 3 Titre anglais : *Evaluation, Assessment, Negotiation: Reflections on the Way towards a Culture of Assessment*.
 - 4 À noter que plusieurs auteurs occupaient des postes importants au sein du gouvernement et de la SCÉ. Parmi eux, citons le contrôleur général du Canada, plusieurs employés du Bureau du vérificateur général du Canada, ainsi que le président de la Société canadienne d'évaluation à l'époque, John Mayne.
 - 5 À titre d'exemple, John Crane aborde dans son article « l'incapacité des modèles traditionnels avec groupes de comparaison de répondre aux attentes élevées exprimées à leur égard il y a une trentaine d'années ». Cinquante-cinq ans plus tard, nous remettons toujours en question l'applicabilité et l'utilité de ces modèles avec groupe contrôle dans le domaine de l'évaluation de programme.

Ross Conner est professeur émérite au Social Ecology School de l'University of California, Irvine, USA. Ses réalisations en évaluation se sont concentrées dans une variété de secteurs incluant la santé, l'éducation, la justice, et le leadership. Il a publié neuf livres, deux autres sont actuellement en cours d'écriture, en plus de nombreux rapports touchant les résultats de projets d'évaluation, la politique et l'évaluation, l'utilisation de l'évaluation à des fins d'amélioration des programmes et l'élaboration des politiques, la conception d'évaluation, les enjeux interculturels et internationaux de l'évaluation, et la formation en évaluation. Il est un ancien président de l'*American Evaluation Association* et également de l'Organisation internationale pour la coopération en évaluation.