

C-18-2005

**Pour une évaluation
de cinquième génération**

Jean-Marc Fontan, ARUC-ÉS, UQÀM
Élaine Lachance, Professionnelle de recherche

Décembre 2005

Cahiers de l'ARUC-ÉS

Cahier N° C-18-2005

« **Pour une évaluation de cinquième génération** »

Jean-Marc Fontan, ARUC-ÉS, UQÀM

Élaine Lachance, Professionnelle de recherche

ISBN 2-89276-389-4

Dépôt Légal: Décembre 2005

Bibliothèque Nationale du Québec

Bibliothèque Nationale du Canada

Table des matières

| | |
|---|-------------|
| Présentation | p.1 |
| 1. Les quatre générations cumulatives de l'évaluation | p.3 |
| 1.1 <i>Éléments d'histoire de l'évaluation</i> | <i>p.3</i> |
| 1.2 <i>Le caractère politique de l'évaluation</i> | <i>p.7</i> |
| 1.2.1 <i>La nature de l'évaluation</i> | <i>p.7</i> |
| 1.2.2 <i>Le contexte de l'évaluation</i> | <i>p.9</i> |
| 2. Renouveler l'approche évaluative ? | p.12 |
| 2.1 <i>Des constats de recherche</i> | <i>p.14</i> |
| 3. Pour une 5^e génération | p.18 |
| 3.1 <i>Première dimension : sortir de l'évaluation spontanée et dépasser le bilan</i> | <i>p.18</i> |
| 3.2 <i>Deuxième dimension : internalisation de la pratique</i> | <i>p.18</i> |
| 3.3 <i>Troisième dimension : s'approprier culturellement l'évaluation</i> | <i>p.19</i> |
| Conclusion | p.20 |
| Bibliographie | p.22 |

Présentation

Les organisations de la société civile, plus particulièrement celles du mouvement associatif s'identifiant par sa nature communautaire, expriment de plus en plus d'attentes auprès des universitaires pour renouveler les méthodes d'évaluation des interventions qu'elles réalisent. Ce besoin est directement lié aux pressions exercées par leurs « partenaires financiers ». Les ministères et agences publiques veulent mieux connaître l'impact auprès des populations visées des investissements réalisés dans les ressources communautaires externes.

Il est demandé aux chercheurs universitaires deux choses. Premièrement, le mouvement communautaire aimerait que les chercheurs soient en mesure d'adapter la « méthode évaluative » aux caractéristiques et aux besoins spécifiques de leurs organisations. La phrase clé qui revient est celle-ci : aidez-nous à construire de nouveaux indicateurs qualitatifs qui puissent mieux refléter notre intervention. Deuxièmement, il est aussi demandé aux chercheurs des pistes de solutions pour aider le mouvement à régler les problèmes découlant d'une contractualisation mettant en scène des acteurs aux pouvoirs inégaux. Une autre phrase clé souvent utilisée par les leaders du mouvement est celle-ci : aidez-nous à nous faire reconnaître « à part entière par l'État ». En d'autres mots, indiquez-nous comment, par l'évaluation, il est possible de démontrer toute la légitimité, la nécessité et l'utilité d'un mode d'intervention qui est partiellement reconnu par l'État.

Cet article présente des éléments de solution à ces deux demandes. Pour y répondre, nous avons développé une réflexion au CRISES et à l'ARUC-économie sociale. Cette réflexion s'est structurée à même un plan de travail souple qui a permis à une vingtaine de personnes dans au moins quatre projets de mettre à jour la méthode évaluative. L'article présente les résultats de ce petit programme de travail et surtout, il propose un nouveau paradigme évaluatif que nous avons appelé « évaluation de cinquième génération ».

Dans un premier temps, un état de la situation est posé sur le concept d'évaluation et son évolution. Dans un deuxième, sont présentés un ensemble de constats et de dimensions à partir desquels il nous a été possible de dessiner les contours d'une innovation sociale qualifiée « d'évaluation de cinquième génération ». En conclusion, nous présentons une courte réflexion sur le rôle des universitaires dans la généralisation de l'usage sociale de cette innovation.

1 - Les quatre générations cumulatives de l'évaluation¹

1.1 Éléments d'histoire de l'évaluation

Nous avons retenu deux versions très différentes de l'histoire de l'évaluation. La première comporte six stades d'évolution (Madaus, Stufflebeam et Scriven, 1989). Une telle perspective plutôt superficielle repose sur l'évaluation pratiquée en éducation, domaine dans lequel l'évaluation a essentiellement été mise au point. En ce sens, l'histoire de l'évaluation en général peut être associée, au moins jusqu'en 1970, à celle de l'évaluation en éducation. Selon la deuxième perspective, « l'âge adulte » de l'évaluation se subdivise en quatre générations distinctes et chacune possède une « signification spécifique » (Guba et Lincoln, 1989).

Selon Madaus, Stufflebeam et Scriven, les importantes transformations sociales engendrées par la Révolution industrielle ont suscité un besoin pressant de redéfinir les programmes sociaux et d'éducation de l'époque. En cet Âge de réforme (1800-1900), les évaluations ont souvent pris la forme de Commissions royales ou présidentielles d'enquête.

Il y a ensuite eu un Âge d'efficacité et de tests (1900-1930), lors duquel la notion de gestion scientifique en éducation et dans l'industrie s'est imposée. L'évaluation était alors envisagée sous l'angle de la standardisation, de la systématisation et, surtout, de l'efficacité.

Au cours des trente années suivantes, l'évaluation a connu deux phases : l'Âge tylerien (1930-1946) et l'Âge de l'innocence (1946-1957), qui ont entraîné un développement accru de l'évaluation elle-même et de ses dimensions techniques.

¹ Cette section reprend des éléments d'une recherche réalisée par Éleine Lachance (à Montréal) et Katryn Church (à Toronto) sous la direction d'Eric Shragge et Jean-Marc Fontan.

À la fin des années 1950 et au début des années 1960, l'évaluation s'est transformée. L'Âge de l'expansion (1958-1972) marque l'« apparition de profonds changements conférant à l'évaluation un statut d'industrie et de profession ».

Cela a ouvert la voie à la dernière phase, l'Âge de la professionnalisation (1973-aujourd'hui). Nous constatons que, depuis deux siècles, l'évaluation, en éducation et ailleurs, a subi de profondes transformations : apparue sous forme d'enquête publique, elle constitue maintenant une discipline autonome dotée de règles et de méthodes précises.

Guba et Lincoln (1989) offrent une perspective plus globale sur l'évolution de l'évaluation. Chaque génération se caractérise par une notion spécifique de ce que l'évaluation devrait donner, que ce soient des mesures, des descriptions, etc., et du rôle joué par l'évaluateur en ce sens.

Selon ces auteurs , la première génération (de 1895 à 1930 environ), serait une période dite de mesure. La fonction de l'évaluation est de mesurer le succès au moyen de divers tests. Le rôle de l'évaluateur est technique, il s'agit pour lui d'utiliser les instruments existants ou d'en créer de nouveaux pour mesurer toutes les variables possibles

La deuxième génération (de 1930 à 1967 environ), déplace les préoccupations de la mesure à la description de ce qui est évalué. La première génération permettait d'observer un écart entre les objectifs visés et les résultats atteints sans avoir développé d'outils de collecte d'information pour comprendre les raisons qui expliquent l'écart observé. La fonction de l'évaluation de deuxième génération est d'expliquer les écarts observés entre les objectifs visés et les résultats obtenus. Le rôle de l'évaluateur consiste à décrire les forces et la faiblesses de l'objet qui est évalué.

La troisième génération (de 1967 à 1979 environ), constitue une première reconnaissance de la valeur subjective de l'acte d'évaluer. Au delà de la technique de mesure et de la description de la réalité, il demeure le fait que l'évaluation permet de poser un jugement dont la construction est socialement orientée. La fonction de l'évaluation consiste alors à dégager un jugement neutre sur l'objet évalué. En apprécier l'efficacité relative de l'objet évalué il est alors demandé d'établir des critères d'efficacité et de juger si oui ou non l'objet répond aux critères identifiés. Le rôle de l'évaluateur consiste à se prononcer sur la valeur et les mérites de l'objet évalué.

La quatrième génération (de 1979 à 2000 environ), constitue un approfondissement du saut qualitatif permis par la génération précédente. S'il y a jugement, est-il possible de négocier les termes de réalisation de ce jugement. Au delà de la technique de mesure, de la description de la réalité et du jugement, il est clair que l'évaluation d'un objet met en scène des acteurs ayant des intérêts différents. Dès lors, l'évaluation demande qu'une convention soit négociée entre les parties pour que les intérêts de chacun soient respectés. dont la construction est socialement orientée. La fonction de l'évaluation consiste alors à dégager un jugement collectif sur l'objet évalué. Apprécier l'efficacité de l'objet évalué demande que les acteurs soient impliqués dans le processus évaluatif. Le rôle de l'évaluateur relève de la médiation. Il doit agir en tant que négociateur et chercheur.

Selon Guba et Lincoln, « chaque génération a représenté un pas vers l'avant, tant dans la portée de ce que renfermait l'armature de l'évaluation que dans son degré de raffinement. La collecte de données auprès d'individus n'est devenue systématiquement possible qu'après la mise au point des instruments appropriés caractérisant la première génération. Mais l'évaluation en serait demeurée là si la deuxième génération n'avait pas entrepris d'évaluer également les nombreux facteurs non humains présents : les programmes, les outils matériels, les techniques pédagogiques, les modes d'organisation et les « traitements » en général. La troisième génération a fait en sorte que l'évaluation débouche sur une appréciation, tant des mérites intrinsèques de ces facteurs que de leur valeur extrinsèque ou en contexte » (1989, p. 31). Toutefois, ils estiment également que ces trois

premières générations comportent « au moins trois défauts importants : une tendance au managérialisme, une incapacité d'accepter le pluralisme des valeurs et une dépendance trop forte à l'égard du paradigme scientifique de l'enquête » (1989, pp. 31-32). C'est précisément à cause de cela qu'eux et d'autres ont élaboré un nouveau cadre : l'évaluation de quatrième génération.

Si ces deux versions de l'histoire de l'évaluation comportent une information utile, elles peuvent aussi aboutir à des conclusions fausses. D'abord, une telle évolution n'est pas linéaire, c'est-à-dire qu'elle ne se résume pas au remplacement d'une génération par une autre. Par exemple, des tests tels que le GSAT et le GRE sont représentatifs de l'évaluation de première génération (la mesure). Aux États-Unis, ils servent encore à l'établissement d'un classement pour les élèves, les enseignants et les écoles, et il ne semble pas du tout que leur légitimité soit remise en question. Ainsi apparaît une coexistence de différentes générations d'évaluation. En outre, des éléments de générations antérieures sont souvent présents dans la génération suivante, ce qui lui confère un certain caractère cumulatif. Les deux versions donnent également l'impression que l'évaluation a atteint « l'âge adulte », comme le disent Guba et Lincoln, mais c'est inexact. Il existe de nombreux cadres d'évaluation « de quatrième génération » fondés sur la négociation : celui de Guba et Lincoln, bien sûr, mais aussi l'évaluation axée sur l'utilisation, de Patton (1978), et l'évaluation de l'« empowerment », de Fetterman (1996), entre autres. De chaque nouvelle expérience tentée en matière d'évaluation découlent de légères modifications apportées à ces cadres et donc à l'orientation de chacun d'eux. Ceux qui ont conçu ou utilisé un cadre peuvent aussi constater qu'il a ses limites ou que des problèmes en résultent, et qu'ainsi un nouveau cadre est nécessaire.

Nous estimons que c'est actuellement le cas et qu'une évaluation de cinquième génération est présentement en définition (Bouchard et Fontan, 1998). Le nouveau paradigme a pour caractéristiques essentielles :

- d'être intégré à la définition puis à la gestion courante de tout projet ;
- d'être utilisé à des fins stratégiques ;
- de tenir compte du fait que tout objet fait partie intégrante d'un système social ;
- de proposer une évaluation de nature participative, politique et éthique.

À l'instar de la quatrième génération, cette nouvelle génération se fonde sur la négociation, mais cette dernière se déroule ici dans un contexte différent : les discussions ne portent pas sur l'objet et la méthode de l'évaluation, mais plutôt sur les valeurs mises de l'avant par chacune des parties. Dans un tel contexte, la pertinence sociale des initiatives prises peut être reconnue et intégrée dans la conception même de l'évaluation. En d'autres termes, on passe clairement d'une évaluation fondée sur le rendement d'un organisme à une évaluation reposant sur la reconnaissance de sa raison d'être et sur l'appui donné à celle-ci par le milieu.

1.2 Le caractère politique de l'évaluation

L'évaluation est un processus à caractère fortement politique (Fontan, 2001). Quelle en est la cause ? Est-ce la nature même de l'évaluation qui la rend politique ou est-ce le contexte dans lequel elle est effectuée ? La plupart des spécialistes dans le domaine estiment que ce sont ces deux aspects qui donnent à l'évaluation son caractère intrinsèquement politique.

1.2.1 La nature de l'évaluation

Si l'évaluation a connu une évolution au cours des vingt dernières années, elle demeure tout de même étroitement liée à son caractère scientifique. Pourtant, comme le rappellent Guba et Lincoln, la science est aussi un « acte politique » : « la science, en ne s'attaquant qu'à certaines questions, maintient ou renforce le statu quo ; elle ne pose que les questions ayant

été formulées par ses propres théories et ne prend jamais en compte les formulations proposées par ses sujets. Nous affirmons que la science traditionnelle est donc une force agissant pour l'assujettissement, la dépendance et le maintien du statu quo » (1989, p. 125).

De plus, les chercheurs affirment que les scientifiques ne sont pas du tout des guides impartiaux en ce qui concerne les processus de recherche et « ont le pouvoir de définir les problèmes qu'ils étudieront et de choisir les moyens qui seront utilisés à cette fin » (1989, p. 125). Cela est également vrai dans le domaine de l'évaluation : « la définition des problèmes et les méthodes à utiliser relèvent souvent au départ des clients et des responsables du financement, mais les évaluateurs ont tout de même une grande latitude pour contribuer à déterminer les questions jugées appropriées, les sources des données recherchées et les moyens qui seront utilisés à cette fin ». Très souvent, les responsables du financement vont choisir des évaluateurs « dont la définition des problèmes, des stratégies et des méthodes est en accord » avec leurs valeurs (1989, p. 124). Comme l'a déjà dit Lecomte, ces valeurs ne sont pas neutres ; elles s'inscrivent dans un cadre idéologique particulier.

Campbell et Ng expriment une critique encore plus virulente lorsqu'elles disent que « l'évaluation des programmes est un des moyens utilisés par l'administration des ressources financières étatiques pour faire en sorte que les intérêts du groupe dominant soient vivement (ré)affirmés aux dépens de ceux d'un groupe dominé » (1988, p. 42). Cela est possible parce que « l'évaluation des programmes confère une perspective particulière à l'évaluation réalisée, qualifiée d'impartiale ». En d'autres termes, « elle a la capacité de légitimer un point de vue particulier » qui est considéré comme la vérité (1988, p. 43). Elles ajoutent que « la place occupée par l'évaluateur dans les rapports de pouvoir détermine les prémisses relatives au programme et au processus d'évaluation qu'il intégrera au projet ». C'est pourquoi, selon Campbell et Ng, le point de vue est une notion si importante lorsqu'il s'agit d'apprécier l'activité déployée par l'évaluateur de programme : « nous affirmons que, en agissant de façon à assujettir un groupe communautaire aux intérêts dominants, l'évaluateur adopte un point de vue dominant, quelles que soient ses intentions » (1988, p.

45). Elles en concluent que « les évaluations réalisées selon une orientation d'administration publique ne peuvent être neutres » (1988, p. 49).

Est-ce que cela signifie que toutes les évaluations sont biaisées ? Pas nécessairement. En tant que promoteurs de l'évaluation de quatrième génération, Guba et Lincoln proposent un processus en vertu duquel toutes les personnes concernées discutent de l'objet et de la méthode d'évaluation. Pour leur part, Campbell et Ng suggèrent que « des procédures et une méthodologie de rechange » soient mises au point avec le groupe afin de favoriser une « évaluation qui satisfasse aux exigences des responsables du financement tout en envisageant simultanément le programme d'un point de vue local », avec « des critères correspondant spécifiquement au groupe » (1988, p. 46). En d'autres termes, l'évaluation, à l'instar de toute autre forme de recherche « scientifique », a un caractère politique puisqu'elle peut être utilisée pour exercer un pouvoir. Néanmoins, la question de « l'identité » de celui qui exerce ce pouvoir est très souvent déterminée par le contexte dans lequel s'effectue l'évaluation.

1.2.2 Le contexte de l'évaluation

Lorsqu'il s'agit du contexte, il est inévitable de songer aux quatre grandes questions : quoi, quand, où et pourquoi. Dans le cas de l'évaluation des programmes, la question « quoi » est plus difficile à résoudre en raison du caractère fortement politique de ce qui fait l'objet de l'évaluation : comme nous le savons, les programmes sociaux « sont proposés, définis, débattus, appliqués et financés dans le cadre de processus politiques » (Weiss, 1987, p. 47). Face à ces programmes, l'évaluateur porte inévitablement « des jugements politiques implicites » au sujet de la validité (ou de l'inutilité) de tels programmes. C'est pourquoi « l'évaluation des programmes est entièrement liée à la prise de décisions politiques concernant les priorités sociales, l'affectation des ressources et l'exercice du pouvoir » (Green, 1994, p. 531).

La question « quoi » renvoie aussi aux objets de l'évaluation : l'efficacité, la qualité du service, les répercussions, la démocratie interne, etc. La définition de ces objets est un

processus au sein duquel les considérations politiques jouent un rôle vital. Tout organisme qui a tenté de promouvoir une évaluation fondée sur les processus ou sur les incidences à long terme plutôt que sur l'obtention de résultats tangibles immédiats le sait très bien. Même lorsque toutes les personnes concernées s'entendent à propos de l'objet de l'évaluation, la mise au point d'une définition commune comporte toujours des difficultés. La question de l'efficacité du programme offre un exemple de la grande diversité des perceptions de chacun : « les administrateurs peuvent très bien y voir un synonyme d'efficience, les bénéficiaires peuvent l'interpréter comme un appui important dans leurs luttes quotidiennes et les responsables du financement comme une meilleure gestion à long terme des impôts payés par les contribuables » (Green, 1994, p. 531). Pour chacun des groupes de personnes concernées, il est vital d'amener les autres à prendre en compte leur point de vue car c'est cela qui déterminera le résultat de l'évaluation.

Les questions « quand » et « où » sont évidemment liées à l'opportunité de l'évaluation : pourquoi l'évaluation a-t-elle lieu à ce moment précis ? Est-ce en raison d'un contexte politique spécifique, comme une élection imminente ou le transfert de certaines responsabilités vers un autre palier de gouvernement ? Les responsables du financement doivent-ils subir d'importantes compressions budgétaires, qui affecteront inévitablement les projets qu'ils soutiennent ? Ou est-ce simplement le moment du renouvellement du financement accordé au projet ? Dans tous ces cas, le moment choisi pour effectuer l'évaluation influera certainement sur le processus d'évaluation.

Bien sûr, dans la plupart des cas, il est presque impossible de séparer le moment choisi (quand) de l'objectif visé (pourquoi). Les évaluations sont rarement réalisées sans motif et ce motif peut être lié ou non à une période de temps spécifique. Par exemple, un gouvernement, sachant que des élections auront lieu dans un an, peut décider d'évaluer un programme particulier pour en montrer le degré d'efficacité antérieure ou, au contraire, pour justifier une compression budgétaire. Il est certain que le « pourquoi » n'est pas toujours aussi évident ni qu'il détermine entièrement les résultats. Ceux qui exigent l'évaluation peuvent avoir une intention spécifique à cet égard, mais cela ne signifie pas que ceux qui feront l'objet de l'évaluation l'accepteront sans broncher. Comme le

rappellent Raheim et autres, les différentes personnes concernées visent « différents objectifs dans la réalisation du projet et donc aussi par rapport à l'évaluation » (1996, p. 92). Des considérations politiques seront de nouveau à l'œuvre et les différentes personnes concernées préconiseront leur interprétation de l'objectif visé par l'évaluation.

Par ailleurs, il arrive que les résultats de l'évaluation semblent sans rapport avec les décisions prises par la suite. Dans le cas du programme pour les immigrantes décrit par Campbell et Ng, son utilité pour le groupe-cible a rendu possible d'en poursuivre le financement durant une deuxième année. Toutefois, une telle décision avait une forte connotation politique : les responsables du financement tenaient à appuyer de petits centres pour contrebalancer l'impression selon laquelle Toronto et Ottawa recevaient la totalité des ressources financières. Le programme de Kingston leur en a offert la possibilité (1988, p. 49). Les auteurs concluent que « le financement de projets peut être accepté ou refusé pour des motifs financiers, politiques ou idéologiques qui ont peu à voir avec la qualité desdits projets ».

2 - Renouveler l'approche évaluative ?

L'évolution du concept d'évaluation, au cours des cent dernières années, traduit une croissance du besoin de poser des jugements sur des actions, des interventions, des projets, des mesures ou des programmes. Au fil du dernier siècle nous assistons en quelque sorte à une généralisation de la fonction évaluative.

Cette généralisation cadre parfaitement avec l'hypothèse formulée par Boltanski et Chiapello (1999) à l'effet que les sociétés de la modernité avancée ont renouvelé l'esprit du capitalisme et que ce renouvellement a permis l'émergence d'une cité dite du projet. Le paradigme du projet implique une démarche réflexive de planification. Un tel paradigme suppose aussi le déploiement d'outils de contrôle du type évaluatif pour vérifier l'adéquation entre les objectifs poursuivis et les résultats atteints.

Une modernité avancée dont un des éléments de dynamisation du changement social repose sur la promotion de projets. Une phase de la modernité sollicitant aussi une plus grande participation des acteurs, comme en atteste la multiplication des modalités de gouvernance des activités humaines aux échelles locales, régionales, nationales, continentales ou mondiales. Une modernité avancée dont les acteurs détenteurs de pouvoirs sont inquiets des investissements qu'ils consentent et qui exigent une reddition des comptes. Enfin, une modernité avancée dont des composantes systémiques et antisystème, pour reprendre une terminologie à la Wallerstein, ne se laissent pas museler par l'obligation de rendre des comptes.

La quatrième génération de l'évaluation découle d'une montée en importance du rapport de force qui se renouvelle constamment entre les acteurs qui subissent et ceux qui imposent. Le principe de négocier la mise en place d'une procédure d'évaluation témoigne d'une appropriation par les acteurs évalués de l'acte évaluatif et d'une volonté de ne pas voir leur raison d'être réduite à l'identité qui leur est octroyée par autrui.

Le fait de négocier l'acte évaluatif a constitué une avancée importante. Il comporte toutefois des limites. Cette négociation découle d'une décision imposée de l'extérieur. Elle n'émerge pas de besoins sentis de l'intérieur. Le paradigme de cinquième génération de l'évaluation explore le continuum qui s'ouvre lorsque des acteurs veulent s'approprier de l'intérieur la démarche évaluative. Cette exploration couvre différentes dimensions que nous avons relevées au fil de recherches évaluatives que nous avons conduites avec différentes organisations depuis plus d'une dizaine d'années.

Ces recherches, auprès de corporations de développement économique communautaires montréalaises, d'entreprises sociales, d'organismes communautaires, de coopératives et d'entreprises culturelles relevant de l'économie sociale québécoise, nous ont permis de dégager un ensemble de constats.

De ces constats, nous dégagerons les dimensions qui composent les caractéristiques fondamentales de l'évaluation de cinquième génération.

2.1 Des constats de recherche

Un premier constat tient au fait qu'une organisation ou une initiative sociales recourent formellement à l'évaluation en réponse à :

- Une nécessité en raison d'une crise interne (financière, d'orientation, de leadership, etc.) ;
- Un désir ou une à une aspiration découlant d'une opportunité. Il incombe alors de faire le point en vue d'appuyer la décision d'investir dans un nouveau projet ou de prendre une nouvelle orientation ;
- Une exigence contractuelle : interne pour les ressources humaines ou pour les populations rejointes ; externe en raison des exigences liées à des termes contractuels imposés par un bailleurs de fonds qui se définit souvent maintenant comme un partenaire financier) ;
- Un besoin d'élargissement des connaissances souvent de nature académique et auquel le groupe ou l'organisme se prête de bonne foi.

L'utilisation formelle de l'évaluation est instrumentale. Elle apparaît comme un outil pratique à sortir de la boîte à outils au moment opportun. Il ne s'agit pas d'un outil incontournable qui fait partie des instruments utilisés au quotidien.

En corollaire à l'utilisation ponctuelle ou conjoncturelle de l'évaluation formelle, il est évident qu'au sein d'un groupe ou d'une organisation, les individus pratiquent au quotidien l'évaluation sur une base informelle. Cette dernière met en scène une méthode spontanée de travail qui alimente les prises de décision dans le groupe ou l'organisation en ayant le défaut de reposer sur des outils non formalisés de mesure ou de jugement.

Un deuxième constat tient aux différences de perception qu'ont les acteurs des fonctions de l'évaluation formelle. De ces différentes perceptions se dégagent des fonctions prioritaires dépendamment de la place occupée par l'acteur eu égard à ce qui est évalué.

Concrètement, la majorité des acteurs des organisations avec lesquelles nous avons travaillé consentent à l'évaluation la fonction de « favoriser une meilleure compréhension du travail réalisé ». Dans ce cas de figure, le rôle de l'évaluation est de révéler l'efficacité de l'intervention. Par contre, peu ou pas d'acteurs identifient comme fonction principale à l'évaluation formelle celle de « porter un jugement sur la transformation sociale visée ». En fait, le volet pertinence de l'intervention par rapport à la mission est rarement pris en considération par les acteurs lorsqu'ils conduisent une opération évaluative. Et ce même si la mission de l'organisation, pour la presque totalité des organisations avec lesquelles nous avons travaillé, visait une transformation des rapports sociaux.

Si pour les groupes ou les organisations sociales étudiées la fonction « bilan » de l'évaluation est dite première. Pour les partenaires financiers de ces organisations, la fonction « contrôle » est identifiée comme centrale. Le volet « efficience » est alors priorisé. Il s'agit pour les partenaires financiers de contrôler la rentabilité de l'investissement qu'ils ont réalisé, laquelle est scrutée à partir d'objectifs définis par l'organisme subventionneur. Pour les partenaires financiers, la fonction de pertinence de l'intervention qui consiste à « porter un jugement sur la transformation sociale visée » par le groupe ou l'organisme n'a pas à être prise en compte puisque le partenaire se dit subventionner un projet ou contractualiser des services d'une organisation et non subventionner ou contractualiser la mission ou la finalité politique de celle-ci.

Le fait de limiter l'évaluation à la fonction bilan ou à la fonction rentabilité témoigne d'une sous-utilisation de l'évaluation et d'une méconnaissance de l'apport que pourrait avoir cet outil de gestion dans le développement d'une organisation ou d'un projet.

Un troisième constat, lorsqu'un groupe ou une organisation recourent à la méthode évaluative, l'exercice est considéré par les ressources humaines fastidieux, faiblement utile et surtout, l'exercice révèle plus de problème qu'il n'apporte de solutions. L'évaluation est alors révélatrice de tensions ou de contradictions avec lesquelles il est souvent difficile de composer en raison, par exemple d'un manque de ressources. Pas étonnant que les personnes en situation d'évaluation la réalisent à contre cœur. De plus, elle signifie la plupart du temps une surcharge de travail car elle exige de consacrer du temps, de l'énergie et des ressources en surplus du travail qui doit être réalisé.

Puisque l'évaluation demande de consacrer des ressources à un exercice qui n'est pas défini au préalable et qui n'entre pas dans les définitions de tâche, l'évaluation est pratiquée en temps discontinu : une fois par année, une fois à tous les cinq ans, suite à un moment de crise.

Un quatrième constat peut être dégagé des évaluations que nous avons réalisées. Généralement, les résultats d'une évaluation démontrent comment l'intervention du groupe ou de l'organisation est partie prenante d'un système d'action ayant une dimension interne, ce qui est généralement bien admis et pris en considération, mais aussi une dimension externe, ce qui est peu ou pas pris en compte. La réalisation de l'évaluation externe situe l'organisation dans un réseau - la population visée, les partenaires, etc. - sans situer l'organisation dans un système. La différence est importante puisque le système comprend des éléments et des dimensions que le réseau n'a pas. Dès lors, l'évaluation à l'externe socialise la démarche en désindividualisant le regard porté sur le groupe ou l'organisation. Nous pourrions même ajouter que parfois l'évaluation à l'interne considère les éléments évalués de façon indépendante et non dans leur interdépendance.

Un cinquième constat porte sur la dimension hautement politique de l'évaluation. Si le volet éthique a déjà été évoqué lorsque nous avons abordé la question de la pertinence de l'intervention réalisée par un groupe ou une organisation, la dimension politique traverse l'ensemble des constats indiqués précédemment.

L'action sociale, tant sous l'angle des liens sociaux que des rapports sociaux, donc des dimensions horizontales et verticales de l'action, est une configuration essentiellement politique. Dès lors, le groupe ou l'organisation sont des unités politiques fortes au sein desquels les liens et les rapports vont s'agglutiner en lignes de forces neutres, convergentes ou divergentes. Cette agglutination est évoquée par Foucault lorsqu'il avance le concept de gouvernementalité, c'est-à-dire une mise en forme du pouvoir par une délégation d'autorité à un ou des représentants, mais aussi par la contestation de l'accumulation de pouvoir réalisé par le dit ou les dits représentants.

Le politique se construit dans et par un mécanisme de captation de plus value du « capital pouvoir ». Le regard évaluatif est confronté à cette réalité puisque l'objet évalué est un objet construit à partir d'une scène politique. L'évaluation peut difficilement masquer ou rendre opaque cette réalité. Elle met en lumière la présence d'enjeux et d'intérêts. Elle permet de comprendre comment se tisse la relation entre un bénéficiaire et un prestataire de service, comment se jouent les négociations entre l'unité de gouvernance et l'unité de gestion, comment se tissent les contrats entre un donneur d'ordre et un « client » ou un sous-traitant.

Bref, évaluer implique une prise en compte des modalités de capitalisation de pouvoir, des modes de régulation employés, des grandeurs ou des cités utilisés pour justifier ou légitimer son action.

3 - Pour une 5^e génération

Les différents constats nous permettent d'avancer une proposition de dépassement de la quatrième génération d'évaluation. Ce dépassement constitue une invitation à la réalisation d'un saut qualitatif qui se veut une réponse aux problèmes liés aux différents constats que nous venons d'identifier.

3.1 Première dimension : sortir de l'évaluation spontanée et dépasser le bilan

Il est clair que les groupes ou les organisations ne peuvent plus se permettre une faible maîtrise des modalités techniques de réalisation d'opérations évaluatives. Le groupe ou l'organisation, en raison des pressions sociales en termes de reddition de compte et d'imputabilité exigent une professionnalisation de la question évaluative.

3.2 Deuxième dimension : internalisation de la pratique

Il est évident que le paradigme évaluatif de quatrième génération, centrée sur la négociation, limite l'évaluation à être une modalité imposée. Les vis-à-vis acceptent de négocier une situation qui est imposée pour l'un et normale pour l'autre. Le fait de négocier, pour ainsi dire « limite la casse ». En devenant une procédure internalisée de gestion, comme le sont de plus en plus, à titre indicatif - la planification stratégique, le positionnement communicationnel, la campagne de financement, la formation continue du personnel, l'audit social - l'évaluation se verrait accorder une place et une fonction régulière. Si tel devient le cas, il faudrait mobiliser les ressources nécessaires pour la rendre possible.

Le fait d'internaliser l'évaluation rend possible la tenue de l'évaluation sur une base continue. Dès lors, l'évaluation serait partie prenante du système de gestion des activités d'un groupe ou d'une organisation. La démarche évaluative accompagnerait les opérations de diagnostic. Elle constituerait un élément clé à considérer dans la réalisation d'une opération de planification stratégique.

3.3 Troisième dimension : s'appropriier culturellement l'évaluation

Un groupe ou une organisation pourraient très bien internaliser la pratique évaluative sans que cette dernière ait fait l'objet d'une appropriation réelle du processus. Par là, nous entendons une réflexion qui permettrait de définir la fonctionnalité et le cadre éthique de sa mise en application.

Veut-on en rester à l'évaluation de mesure de l'efficacité, de l'efficacité, de la pertinence ? Désire-t-on se définir un cadre qui permettrait de porter des jugements ? Si tel est le cas, les objectifs à atteindre, les indicateurs de réalisation sont à définir et à être validés par les instances concernées. Veut-on se limiter à l'environnement interne de l'organisation ? Désire-t-on élargir à l'environnement externe par une apporte système ? Si tel est le cas, une concertation est à établir avec les autres constituantes du système.

S'approprier culturellement la démarche évaluative signifie la mise en place d'un système interne de normes ou de règles à des fins évaluatives. Concrètement, il s'agit de mettre en place des outils et des mécanismes simples d'observation et de collecte d'informations qui permettraient d'avoir un suivi et la possibilité de porter un jugement rapide sur l'intervention.

S'approprier culturellement l'évaluation signifie aussi définir la frontière à ne pas dépasser. La démarche évaluative comporte des limites « relatives » et ces limites ont tout avantage à être identifiées compte tenu de la nature des actions collectives réalisées par un groupe ou une organisation. Tout n'est pas à évaluer. Tout n'a pas à être évalué.

Conclusion

En matière d'évaluation de cinquième génération, il apparaît évident que les chercheurs universitaires ont tout avantage à être mis à contribution.

Tout processus d'innovation qui prend place au sein d'un groupe ou d'une organisation comporte différentes dimensions faisant appel à une mobilisation d'une variété d'acteurs. En matière évaluative, les universitaires ont la possibilité de devenir des partenaires d'organisations sociales dans leur habilitation à entreprendre une démarche évaluative ou à s'approprier culturellement cet outil de gestion. En d'autres termes, la définition de l'usage social de l'innovation que représente « le paradigme évaluatif de cinquième génération » exige la mobilisation d'acteurs dont des chercheurs universitaires.

Ce type de partenariat a été expérimenté par le Service aux collectivités de l'Université du Québec à Montréal. Il a permis la réalisation d'un projet riche et productif en vue de permettre une appropriation du paradigme de quatrième génération par des organismes communautaires québécois.

Enfin, nous terminons en rappelant une des tensions propres à une démarche évaluative. Elle consiste à porter un jugement sur un objet précis. Elle ne peut être la solution à des problèmes sociaux. Ce n'est pas en évaluant la capacité d'une organisation à rendre des services auprès de personnes pauvres ou exclues que l'on va régler le problème de la pauvreté ou de l'exclusion.

Une des limites de l'évaluation est bien de montrer qu'un problème a des causes. Dès lors, une des finalités de l'évaluation est de permettre de mieux comprendre les limites des interventions et de renvoyer la question de fond au niveau du débat public.

Si la pauvreté, tant au Nord qu'au Sud, est un phénomène inacceptable, ce n'est pas en évaluant la prestation de services rendus aux pauvres à partir d'un cadre évaluatif dit de gestion par résultats que la source du problème va être endiguée. La conduite d'une telle évaluation doit-elle se contenter d'évaluer la réponse associative aux problèmes sociaux où mettre en procès la cause de ces derniers ? En prenant en compte une stratégie sociale d'évaluation d'un groupe ou une organisation, qui place donc ceux-ci au sein d'un système social, il devient alors possible d'interroger l'ensemble des actions réalisées par les acteurs concernés par le problème social.

L'évaluation de cinquième génération pose donc en toile de fond la question de la nature de l'articulation entre les acteurs et le système. Elle constitue une voie de questionnement sur l'action globale d'une société sur un point particulier : le développement culturel, la qualité de vie dans un quartier, un secteur d'activités économiques ou un problème social.

Bibliographie

- ALLARD, Denis, “La régulation de la science et de la technique dans les modèles d’évaluation”, *L’évaluation sociale: savoirs, éthique, méthodes: actes du 59e congrès de l’ACSALF*, sous la dir. de J. LÉGARÉ, et A. DEMERS, Laval, Éditions du Méridien, 1991.
- BOLTANSKI, Luc, CHIAPELLO, Ève (1999), *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard.
- BOUCHARD, Marie, FONTAN, Jean-Marc, “L’économie sociale à la loupe. Problématique de l’évaluation des entreprises”, communication présentée au 67e Congrès de l’ACFAS, Québec, mai 98.
- CAMPBELL, Marie, NG, Roxana (1988), “Program Evaluation and the Standpoint of Women”, *Canadian Review of Social Policy/Revue canadienne de politique sociale*, N° 22, pp. 41-50.
- CHURCH, Kathryn (1987), *Because of Where We’ve Been: the Business Behind the Business of Psychiatric Survivor Economic Community Development*, Toronto, OCAB and 761 CDC.
- COLLECTIF DES ENTREPRISES D’INSERTION (1995), *Les entreprises d’insertion au Québec: état des lieux*, étude réalisée pour le Secrétariat à la concertation, sous la direction de C. VALADOU, Montréal, CEI.
- ELLIS, Diana, REID, Gayla et BARNSELEY, Jan (1986), *Maintenir le cap: guide d’évaluation pour les groupes communautaires*, version française préparée par Relais-femmes, The Women’s Research Center, Vancouver.
- FETTERMAN, David (ed) (1988), *Qualitative Approaches to Evaluation in Education*, New York, Praeger, 1988.
- FETTERMAN, D.M., KAFTARIAN, S.J., WANDERSMAN (1996), *Empowerment Evaluation*, Newbury Park, CA, Sage Publications.
- FONTAN, Jean-Marc (sous la direction de), « L’évaluation, un enjeu politique », *Cahiers de recherche sociologique*, no 35, mars 2001.
- GREENE, Jennifer (1994), “Qualitative Program Evaluation: Practice and Promise”, *Handbook of Qualitative Research*, Normal Denzin and Yvonna Lincoln (eds), Sage.
- GUBA, Egon, LINCOLN, Yvonna (1989), *Fourth Generation Evaluation*, Newbury Park, Sage.
- HARDING, Sandra, “Post-colonial Science and Technology: Gender Issues”, public talk given at the University of Toronto, November 12th, 1997.
- JOHNSON, Hélène, *Les nouvelles approches de l’évaluation: Qu’ont-elles à offrir aux organismes communautaires et bénévoles?*, communication présentée dans le cadre d’une activité de formation et d’échanges de la Société québécoise d’évaluation de programme, Université Laval, 1997.

- LECOMTE, Roland, RUTMAN, L. (1982), *Introduction aux méthodes de recherche évaluative*, Québec, Presses Universitaires de Laval.
- LÉGARÉ, Judith, DEMERS, Andrée (dirs), *L'évaluation sociale: savoirs, éthique, méthodes: actes du 59e congrès de l'ACSALF*, Laval, Éditions du Méridien, 1991.
- LÉVESQUE, Mireille (1991), "L'évaluation du système d'enseignement collégial à travers la performance de ses clientèles: quel paradigme évaluatif retenir?", *L'évaluation sociale: savoirs, éthique, méthodes: actes du 59e congrès de l'ACSALF*, sous la dir. de J. LÉGARÉ, et A. DEMERS, Laval, Éditions du Méridien, pp. 145-165.
- MACNEIL, Terasa, WILLIAMS, Rick (1995), *Evaluation Framework for Community Economic Development*, report prepared for National Welfare Grants, Government of Canada.
- MADAUS, George, STUFFLEBEAM, Daniel, SCRIVEN, Micheal (eds.) (1989), "Program Evaluation: A Historical Overview", *Evaluation Models*, Boston, Kluwer-Nijhoff, pp. 3-22.
- PATTON, M.Q. (1978 et 1986), *Utilization-Focused Evaluation*, 1st ed. & 2nd ed., Newbury Park, CA, Sage.
- RAHEIM, Salome, FOSTER ALTER, Catherine, YARBROUGH, Donald (1996), "Evaluating Microenterprise Programs, Issues and Lessons Learned", *Journal of Developmental Entrepreneurship*, Vol. 1, N° 2, pp. 87-103.
- ROSSI, Peter, FREEMAN, Howard (1989), *Evaluation: a Systematic Approach*, Beverly Hills, Sage Publications.
- STAKE, R.E. (1978), "The Case Study Method in Social Inquiry", *Educational Researcher*, 7(1), pp. 508.
- STAKE, R.E. (1975), *Evaluating the Arts in Education: A responsive Approach*, Columbus OH, Merrill.
- WEISS, C.H. (1987), "Where Politics and Evaluation Research Meet", *The Politics of Program Evaluation*, D.J. Palumbo (ed.), Newbury Park, CA, Sage, pp. 47-70.
- ZUNIGA, Ricardo (1994), *L'évaluation par l'action*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal.

