Rapport d'évaluation du projet

Programme de formation sur l'évaluation dans les organismes communautaires et bénévoles

Présenté par le comité d'encadrement du projet

Rédigé par Sarah Dufour et Berthe Lacharité

Mars 1996

Table des regroupements provinciaux d'organismes communautaires et bénévoles
Service aux collectivités de l'Université du Québec à Montréal
Centre de formation populaire

Rapport d'évaluation du projet

Programme de formation sur l'évaluation dans les organismes communautaires et bénévoles

REMERCIEMENTS

Le comité d'encadrement du projet tient à remercier chaleureusement Sarah Dufour pour sa contribution à la réalisation de cette évaluation. Il remercie également Danièle Dubé pour la révision linguistique du rapport et Solange Roy pour sa collaboration à la saisie de texte.

Ses remerciements vont aussi au Fonds des services aux collectivités du ministère de l'Éducation du Québec qui a bien voulu subventionner le projet.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION

Le rapport d'évaluation présenté ici concerne le programme de formation connu sous le titre L'ÉVALUATION DANS LES ORGANISMES COMMUNAUTAIRES ET BÉNÉVOLES.

Ce projet a débuté à l'hiver 1993 dans le cadre d'un partenariat qui a impliqué le Service aux collectivités (SAC) et des professeurs de l'UQAM, la Table des regroupements provinciaux d'organismes communautaires et bénévoles et le Centre de formation populaire (CFP). Il a été mis en oeuvre par un comité d'encadrement composé de représentantes et de représentants des groupes partenaires.

À l'automne 1995 prenait fin ce premier programme, subventionné par le ministère de l'Éducation du Québec. Le comité d'encadrement avait, quelques mois plus tôt, entrepris d'évaluer le projet et ses résultats. L'analyse des bons coups réalisés et des difficultés rencontrées devait permettre, dans son esprit, de dégager les acquis sur lesquels il pourra entreprendre un nouveau programme de formation envisagé comme une suite au premier programme maintenant terminé. C'est donc pour répondre à ce besoin précis que le comité a analysé les données concernant quelques aspects du projet. Certaines de ces données pourraient éventuellement faire l'objet d'une analyse plus détaillée pour répondre à d'autres besoins du comité, dans une étape ultérieure.

Le comité espère aussi que les résultats de l'évaluation pourront servir à d'autres organismes communautaires et bénévoles, organismes du réseau public, organismes subventionnaires avec lesquels il a collaboré ou sera appelé à le faire.

A- Objets, objectifs et outils d'évaluation

Objets de l'évaluation

Conformément à la définition du projet succinctement présenté ci-dessus, le comité d'encadrement, devenu également le comité d'évaluation pour les fins de l'évaluation, a choisi d'évaluer l'impact des formations dispensées dans le cadre du projet, la réalisation du projet et la qualité du partenariat mis en oeuvre pour cette réalisation.

Plus précisément, cinq objets d'évaluation différents ont été choisis, à savoir :

- le déroulement du projet;
- les connaissances et les pratiques évaluatives des participantes et participants à l'inscription;
- les prestations de formation;
- l'impact des formations;
- la qualité du partenariat.

Objectifs de l'évaluation

Les objectifs poursuivis par le comité en procédant à cette évaluation sont les suivants :

1- vérifier l'adéquation entre les objectifs du projet inscrits dans la demande de subvention et les résultats obtenus;
2- vérifier l'impact du projet sur divers aspects de la vie des organismes concernés, y compris son impact sur la réflexion concernant l'*identité du communautaire* (a-t-il contribué au renforcement de son identité?);
3- apprécier l'utilité du partenariat Table/SAC/professeurs/CFP (ses réalisations : ses forces et ses faiblesses);
4- apprécier le transfert des connaissances de l'université au CFP.

Sources et outils de l'évaluation

Les sources d'information et les outils d'évaluation ont varié en fonction de la diversité des objets à évaluer.

- Le déroulement du projet a fait l'objet d'une évaluation continue, le comité d'encadrement ayant eu recours à la rétroaction périodique pour ajuster le fonctionnement du projet aux questions et aux problèmes rencontrés au cours de sa réalisation. Les procès-verbaux des réunions du comité ont conservé et restitué la mémoire des observations et des notations de faits nouveaux ainsi que la mémoire des discussions et des décisions de réajustement.
- Les données utiles pour l'examen des connaissances et des pratiques évaluatives des participantes et participants ont été recueillies au moment de leur inscription aux ateliers de formation à l'aide d'un questionnaire ou d'un formulaire d'inscription.
- L'évaluation des prestations de formation a été réalisée sur la base des appréciations faites par les participantes et les participants et disponibles dans le questionnaire d'évaluation qu'ils remplissaient vers la fin de chaque atelier.
- Pour l'évaluation de l'impact des formations, une entrevue téléphonique a été réalisée auprès des participantes et participants qui avaient terminé

l'atelier depuis au moins six mois. Elle a été conduite durant les mois de mai et juin 1995 par une étudiante du doctorat au département de Psychologie.

- Un *focus group*, tenu en août 1995 et réunissant les membres du comité d'encadrement, a été l'outil privilégié pour l'évaluation de la qualité du partenariat.

B- Plan et production du rapport

Outre l'introduction sur le projet et la méthodologie de l'évaluation, le rapport d'évaluation présente dans sa première partie l'historique et la description du projet, consacre sa seconde partie à l'évaluation séparée des cinq objets d'évaluation. choisis, tandis que sa troisième partie, consacrée à la synthèse des résultats de l'évaluation et au jugement d'ensemble sur l'atteinte des objectifs du projet. Le rapport se termine par des recommandations utiles pour une suite au projet.

Le rapport a été rédigé par Berthe Lacharité, la coordonnatrice du projet, et par Sarah Dufour, une étudiante au doctorat au département de Psychologie qui fut chargée de la cueillette et de la compilation des données. Mais l'analyse et le jugement d'évaluation sont l'oeuvre collective du comité d'encadrement transformé en comité d'évaluation.

Sont membres de ce comité d'encadrement et d'évaluation:

Marcelle Dubé et Lorraine Guay,
représentantes de la Table des regroupements provinciaux d'organismes communautaires et bénévoles du secteur santé et services sociaux (Table provinciale),

Berthe Lacharité et Claude Magnan
représentante et représentant du Service aux collectivités de l'Université du Québec à Montréal (UQAM),

Daniel Fortin et Franklin Midy,
responsables de la formation dispensée dans le cadre du projet, professeurs rattachés respectivement aux départements de Psychologie et de Sociologie de l'Université du Québec à Montréal (UQAM),

Pierre Valois,
représentant du Centre de formation populaire (CFP),

et

Marie-Andrée Coutu,
représentante du Centre de formation populaire (CFP) pendant une grande partie du projet et qui s'est à nouveau jointe au comité d'encadrement pour l'évaluation du projet.

1. HISTORIQUE ET DESCRIPTION DU PROJET DE FORMATION

1.1 *Contexte*

Le projet a été élaboré dans le contexte particulier de la régionalisation des services de santé et sociaux. La réforme de la santé et des services sociaux (loi 120) mise en branle à l'automne 1991 comporte, pour les organismes, de nouveaux enjeux concernant leur évaluation. En effet, l'évaluation des organismes communautaires et bénévoles est la contrepartie de la reconnaissance de leur statut officiel, imbriquée dans la loi 120. Par ailleurs, la loi précise aussi leur participation aux mécanismes de prise de décision et de concertation, notamment au sein des régies régionales; la régie régionale devient donc un des lieux où les groupes communautaires auront à faire valoir leur point de vue concernant l'évaluation de leur intervention.

La **Table des regroupements provinciaux**[1] a, dans ce cadre, négocié avec le ministère les *«pourquoi», «pour qui», «par qui», «sur quoi»* et *«comment»* se fera l'évaluation des organismes communautaires, en participant aux travaux du **Comité ministériel sur l'évaluation**. Le rapport de ce comité devrait paraître bientôt.

Pour leur part, les groupes membres de ces regroupements veulent s'outiller pour procéder plus efficacement à la majeure partie du processus d'évaluation. Ils espèrent ainsi être en mesure de mieux négocier, au sein des régies régionales, les aspects qu'ils considèrent être en droit d'évaluer eux-mêmes.

Les formations sur l'évaluation participative à réaliser dans le projet sont alors conçues pour répondre aux besoins courants des groupes en matière d'évaluation et pour leur permettre de bonifier leur intervention tout en tenant compte du contexte de la réforme.

1.2 *Mise sur pied du projet*

À l'automne 1992, la Table des regroupements provinciaux d'organismes communautaires et bénévoles et le Service aux collectivités de l'UQAM soumettent un projet de formation au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science (aujourd'hui le ministère de l'Éducation du Québec, MEQ). Le projet est accepté en janvier 1993. Les ateliers démarrent à l'automne 1993 et vont finalement être prolongés jusqu'en décembre 1995.

Pour assurer une suite au projet, la Table des regroupements provinciaux et le Service aux collectivités font appel à la participation du Centre de formation populaire (CFP). Ce dernier suit de près le déroulement des ateliers en vue de pouvoir mettre ces formations à la disposition de

---

[1] Se référer à l'annexe pour la liste des membres de la Table des regroupements provinciaux.

l'ensemble des groupes populaires du Québec, en les intégrant à sa programmation.

Un comité d'encadrement du projet, formé de représentantes et représentants des partenaires du projet, est mis sur pied pour en assurer le suivi. Il est actuellement composé de deux personnes représentant la Table des regroupements provinciaux : Marcelle Dubé du Regroupement des maisons de jeunes du Québec et Lorraine Guay, permanente à la Table des regroupements provinciaux. Les autres membres du comité d'encadrement sont Pierre Valois du Centre de formation populaire, deux professeurs de l'UQAM, Daniel Fortin et Franklin Midy, le directeur du Service aux collectivités, Claude Magnan, et la coordonnatrice du projet, Berthe Lacharité. Au cours du projet la représentation de chaque organisation connaît des changements. Ainsi, pendant une bonne période, Pierre Turcotte de l'Association des ressources intervenant auprès des hommes violents représente la Table provinciale et Marie-Andrée Coutu, le Centre de formation populaire. Michel Lysée et France Laurendeau représentent successivement le Service aux collectivités.

Le comité effectue de multiples tâches tout au long du projet. Il mène des enquêtes sur les besoins de formation et d'accompagnement en évaluation, élabore le contenu des deux ateliers et la programmation des activités, évalue les ateliers pilotes donnés à l'automne 1993 et assure le suivi critique de toutes les activités de formation de même que le suivi financier du projet.

1.3 *Objectifs du projet*

Les objectifs du projet présenté au MEQ se lisent comme suit :
L'**objectif principal** du projet est d'assurer, par la prestation d'activités de formation, le transfert des connaissances relatives à la problématique de l'évaluation de l'université aux organismes. Six **objectifs spécifiques** se greffent à l'objectif principal, à savoir :

1- identifier les besoins de formation en matière d'évaluation;
2- élaborer des sessions de formation fondées sur les besoins des organismes de chaque région qui tiennent compte des particularités régionales, locales ou sectorielles au Québec et s'appuient tant sur les ressources universitaires que sur celles des organismes visés;
3- recenser les expériences et les pratiques des organismes dans le domaine de l'évaluation;
4- concevoir divers outils pédagogiques permettant aux groupes et aux regroupements de se doter de mécanismes et de structures d'évaluation;
5- développer des moyens permettant d'assurer un suivi auprès des organismes communautaires dans l'implantation de mécanismes et de structures d'évaluation;

6- créer des liens entre universités et organismes dans le domaine de l'évaluation ou les renforcer.

1.4 *Mise en oeuvre des activités*[2]

1.4.1 Contenu des formations

Le format général des ateliers réalisés est le suivant : deux jours consacrés aux aspects méthodologiques et techniques comportant également une partie sur les enjeux politiques de l'évaluation. Puis, environ un mois plus tard, une journée rétrospective afin de porter un regard critique sur les travaux pratiques faits par les participantes et participants et d'approfondir des aspects théoriques restés obscurs.

Tel qu'élaboré en début de projet, le contenu de l'**atelier sur l'évaluation participative touchant les principaux aspects de la vie interne** d'un organisme est le suivant :

1. Évaluation des besoins :
   a) évaluation des besoins des clientèles visées par les activités ou services de l'organisme;
   b) évaluation de la qualité du service offert : est-ce que les résultats répondent aux besoins?

2. Évaluation de l'organisation et du fonctionnement de l'organisme :
   a)participation des salariées et salariés, des membres du conseil d'administration, des membres des comités de travail, de l'équipe de bénévoles et évaluation du partage des responsabilités;
   b) formation;
   c) satisfaction des salariées et salariés, des membres du conseil d'administration, des membres des comités de travail, de l'équipe de bénévoles à l'égard de la vie démocratique.

3. Évaluation de l'organisation du travail :
   a) charge de travail, respect du contrat de travail, conditions minimales de travail, formation;
   b) satisfaction des salariées et salariés.

4. Évaluation du programme d'activités ou du programme de services, du ou des projets ponctuels : est-ce que la façon dont les activités se sont déroulées correspond à ce qu'on avait prévu; est-ce que les objectifs visés ont été atteints?

5. Évaluation des ressources financières.

---

[2] Pour d'autres informations sur l'ensemble des activités réalisées dans le projet, il faut se référer au Rapport final du projet présenté au Fonds des services aux collectivités du ministère de l'Éducaton du Québec par le Service aux collectivités de l'UQAM, décembre 1995.

L'atelier sur l'**évaluation participative touchant les principaux aspects de l'impact** élaboré au début du projet aborde les questions suivantes :

1. Précisions sur l'adéquation entre les actions et les objectifs du groupe.

2. Évaluation de certains aspects de l'impact:
   a) évaluation de la satisfaction des utilisatrices et utilisateurs des services : comment les anciennes et les anciens en parlent-ils?;
   b) évaluation des rapports avec les partenaires (locaux, régionaux, nationaux) : visibilité et crédibilité de l'organisme;
   c) évaluation de la participation à des concertations et à un réseau de solidarité et de changement social;
   d) évaluation des activités de prévention;
   e) évaluation des publications, de la promotion, d'actions diverses (ex. : manifestations);

3. Élaboration ou adaptation d'outils d'évaluation correspondant aux aspects à évaluer mentionnés au point 2.

4. Processus d'évaluation comme outil de négociation.

Du temps est aussi prévu dans le déroulement des ateliers, pour discuter des enjeux politiques de l'évaluation dans le contexte de la régionalisation.

1.4.2 Les formations

Afin que toutes les régions soient touchées par les ateliers, certaines sont jumelées de manière à ramener les seize régions administratives du Québec à dix secteurs géographiques.

Comme les formations aux groupes locaux (ou de base) se donnent par secteurs géographiques, la liste des groupes membres de chaque table ou regroupement intersectoriel régional est utilisée pour les invitations à participer aux ateliers. En ce qui concerne les ateliers à l'intention des regroupements, les invitations sont lancées aux regroupements provinciaux ainsi qu'aux tables et regroupements intersectoriels régionaux dont les noms sont fournis par la Table provinciale.

Vingt ateliers sont offerts au cours de ce projet étalé sur cinq semestres, soit de l'automne 1993 à l'automne 1995 inclusivement, à raison de quatre ateliers par semestre. Pendant ce dernier semestre, le présent projet et celui y faisant suite se chevauchent. Dix des ateliers portent sur l'évaluation participative des principaux aspects touchant la vie interne d'un organisme et dix autres abordent l'évaluation participative touchant les principaux aspects de l'impact. Les quatre ateliers donnés à l'automne 1993 sont des ateliers pilotes, deux à des groupes locaux, deux à des regroupements.

1.4.3 Autres activités du projet

Dès le départ ou dès les premiers mois de la mise sur pied du projet, d'autres activités viennent s'y greffer : la création d'une banque d'outils d'évaluation, la production de documents d'autoformation, la formation de formatrices et formateurs. Toutes ces activités dont la réalisation est en cours, seront poursuivies dans le cadre du prochain programme qui fera suite à celui dont il est question dans le présent rapport.

Une entente existe avec le Centre de documentation en éducation des adultes et condition féminine (CDEACF) pour qu'il devienne le lieu où sera gérée la banque d'instruments d'évaluation. Les premiers instruments à y être déposés sont ceux bonifiés par les groupes au cours des ateliers et recueillis par les professeurs. Les professeurs, en collaboration avec les formatrices et formateurs du CFP, travaillent à la rédaction du document d'autoformation depuis le mois d'août dernier. La formation de formatrices et formateurs sur l'évaluation de la vie interne d'un organisme sera dispensée à l'hiver 1996, celle sur l'évaluation de l'impact, l'année suivante.

De plus, une évaluation finale du projet est inscrite au programme soumis au MEQ. Le comité d'encadrement a choisi de concentrer l'évaluation du projet sur divers aspects entourant le déroulement du projet et les formations ainsi que sur la qualité du partenariat. La deuxième partie de ce rapport y sera entièrement consacrée.

2. ÉVALUATION DU PROJET

Dans cette partie, chaque section s'arrête à un des cinq objets d'évaluation retenus, soit : l'évaluation continue du déroulement du projet, l'évaluation des connaissances et des pratiques évaluatives des participantes à l'inscription, l'évaluation des prestations des formations par les participantes et participants, l'évaluation de l'impact des formations et, pour terminer, l'évaluation de la qualité du partenariat. Chacune d'entre elles considère la méthodologie utilisée et les résultats obtenus; une courte discussion (ou conclusion) interprète finalement ces données.

2.1 *Évaluation continue du déroulement du projet*

2.1.1 Méthodologie

Sujets

Les représentantes et représentants des instances prenant part au projet constituent le comité d'encadrement. Ils se rencontrent mensuellement tout au long du projet. Chaque rencontre dure une demi-journée. Un compte rendu de la rencontre est produit et de façon générale, adopté à la séance suivante.

Procédure

Pour encadrer le projet, les membres du comité s'appuient sur la planification annoncée dans la demande de financement du projet présentée au MEQ. Pour assurer une qualité maximale aux formations, le comité procède à une évaluation continue du projet, plus particulièrement des formations. Pour ce faire, il se dote d'instruments de cueillette d'informations liées directement aux formations : un questionnaire est annexé à la fiche d'inscription afin d'inventorier les connaissances et pratiques évaluatives présentes dans les groupes. Son second instrument est un questionnaire d'évaluation des formations à remplir par les participantes et participants en fin d'atelier. Les comptes rendus des rencontres antérieures du comité sont aussi mis à profit pour l'évaluation continue du projet. Finalement, le suivi constant du déroulement des ateliers s'appuie aussi sur les observations des professeurs, celles des formatrices et formateurs du CFP de même que sur les commentaires des participantes et participants recueillis à la fin de chaque bloc de formation.

Analyse

Les comptes rendus des réunions du comité d'encadrement, de février 1993 à mai 1995, ont alimenté cette section.

Parmi tous les sujets abordés dans ces rencontres, notre cadre d'analyse a retenu les suivants : les besoins de formation, le contenu des ateliers et leurs objectifs généraux, le matériel de promotion et le questionnaire d'inscription, l'arrimage des deux ateliers ainsi que le transfert des connaissances de l'université vers le CFP.

2.1.2 Résultats

L'évaluation continue amène le comité à raffiner sa connaissance des besoins de formation des groupes en matière d'évaluation, à apporter des ajustements au contenu et aux objectifs des formations, à modifier le matériel didactique ainsi que le matériel de promotion et les instruments de cueillette d'informations. Relativement au contenu des ateliers, il peut retrancher un sous-thème, modifier l'accent à mettre sur tel sous-thème ou en changer l'ordre de présentation. Voici les principales modifications qui apparaissent dans le déroulement du projet et qui découlent de l'évaluation continue pratiquée par le comité d'encadrement.

Les besoins de formation

Les besoins de formation des membres des organismes communautaires et bénévoles tels qu'ils apparaissent dans la demande de subvention du projet sont :

- s'approprier une démarche d'évaluation adaptée aux objectifs de leurs organismes;
- acquérir une méthodologie qui permettra de concevoir des outils d'évaluation;
- concevoir ou adapter des outils appropriés à l'aspect à évaluer qui correspondent à la démarche évaluative retenue.

On trouve aussi dans la demande une série d'aspects relatifs au travail des groupes, aspects qu'ils aimeraient pouvoir évaluer en fonction de leurs objectifs, à savoir :

- l'organisation du travail;
- la participation des salariées et salariés, bénévoles ou usagères et usagers;
- l'organisation et la structure de l'organisme;
- les besoins;

- la satisfaction des usagères et usagers;
- la satisfaction des travailleuses et travailleurs;
- le ou les projets;
- la situation financière;
- l'impact dans la communauté.

Pour répondre à ces besoins de formation, le comité ébauche une première série d'objectifs de même qu'un contenu provisoire d'ateliers pilotes à l'hiver et au printemps 1993. Il les soumet ensuite, par le biais de ce qu'il a appelé «une série de mini-enquêtes», à des groupes locaux et régionaux ainsi qu'aux regroupements réunis à la Table provinciale pour une première vérification de l'adéquation du contenu aux besoins.

Il s'en dégage que les groupes veulent surtout s'attarder à l'évaluation participative plus qu'à tout autre modèle d'évaluation. Ils veulent quand même consacrer un peu de temps aux autres modèles pour les comparer aux modèles utilisés le plus couramment par les ministères. Pour ce qui est de la vie interne d'un organisme, ils préfèrent pouvoir s'approprier une démarche évaluative sur le fonctionnement du groupe, l'organisation du travail, la qualité du service offert (ou de l'action) et développer des outils d'évaluation connexes. En ce qui a trait à l'évaluation de l'impact (à ce moment, cet atelier se nommait ÉVALUATION DU RAYONNEMENT DE L'ORGANISME), les groupes souhaitent l'intégration d'un sous-thème sur l'évaluation de la participation à un réseau de solidarité ainsi que la création d'outils d'évaluation adéquats. Ils veulent aussi discuter des cadres d'évaluation. Le comité répondra à cette dernière demande en l'abordant ainsi : le processus d'évaluation comme outil de négociation avec les bailleurs de fonds.

Les mini-enquêtes révèlent aussi que l'évaluation de la gestion financière et du cadre de financement est un thème moins essentiel. Il ne fera donc pas l'objet d'un troisième atelier que le comité était prêt à élaborer si le besoin apparaissait encore important, puisque cet aspect figurait parmi ceux évoqués dans la demande. Par ailleurs, un sous-thème «évaluation des ressources financières» est conservé dans l'atelier sur l'évaluation de la vie interne. Il sera cependant supprimé plus tard, suite aux commentaires des participantes et participants recueillis lors des ateliers pilotes :

> L'enquête faite auprès des participantes et participants aux ateliers pilotes révèle qu'il y a peu d'intérêt à se donner une formation sur l'évaluation de la situation financière ou de la gestion financière dans les groupes. Il apparaît en fait que les groupes se sentent plus compétents en cette matière. On peut en effet observer que les bilans financiers sont faits de façon plus systématique que ceux portant sur l'intervention par exemple. Par ailleurs, les représentantes et représentants de la Table provinciale pensent que d'ici deux ans, la situation des groupes risque d'évoluer grandement en ce qui a trait au cadre de financement. Par exemple, le cadre de financement provincial pourrait disparaître. Se posera aussi la question, avec encore plus d'acuité que présentement, des avantages et inconvénients à être financés par l'entremise ou non des PROS. Les questions les plus chaudes à venir entourant le financement des groupes sont en partie d'ordre politique. On peut penser que le CFP pourrait se charger d'organiser des sessions de formation sur ce thème suite à l'actuel programme. Pour en alimenter le contenu, il nous semblerait très utile de

> pouvoir s'appuyer sur une recherche qui donnerait un portrait des différentes formes de financement adoptées par le milieu communautaire dans divers pays. Ici, les groupes vivent des transformations importantes dans leur rapport à l'État, ce qui en poussent plusieurs à améliorer leurs compétences en campagnes de financement par exemple. N'y aurait-il pas aussi d'autres formes de financement possibles? C'est là qu'une recherche sur la question serait utile.[3]

Lors des mini-enquêtes, les groupes ont exprimé le besoin de mieux «nommer» leurs pratiques. C'est pour tenir compte de ce besoin que le comité d'encadrement ajoute un quatrième objectif à ses formations, à savoir «participer à mieux définir le communautaire au moyen de l'évaluation».

Lors de sa consultation, le comité propose des ateliers de cinq jours. Les groupes considèrent qu'il leur sera plus facile de participer à des ateliers de trois jours, pour des raisons de disponibilité. Le plan des formations est donc réduit en conséquence. Par contre, la réduction de la durée des ateliers permet d'en doubler le nombre par rapport à la programmation initiale.

Dès le printemps 93, le comité se donne un autre moyen pour continuer à mieux cerner les besoins de formation. Il élabore un questionnaire qui accompagnera la fiche d'inscription et permettra de vérifier quels aspects de leur travail les groupes jugent essentiels d'évaluer à ce moment. À l'automne 1993, les ateliers pilotes fournissent au comité une autre occasion d'accroître sa connaissance des besoins de formation.

Le contenu des ateliers

Lors de l'évaluation des ateliers pilotes, à sa rencontre de décembre 1994, le comité est amené à modifier le contenu des ateliers.

Deux changements sont apportés à l'atelier sur l'évaluation de la vie interne : le retrait du sous-thème concernant l'évaluation des ressources financières (tel que mentionné précédemment) et la façon de voir les travaux pratiques. Lors des ateliers pilotes, les personnes participantes étaient encouragées à élaborer pendant l'intervalle entre les deux blocs, un plan d'évaluation des pratiques évaluatives de leur groupe. Dorénavant, elles seront libres d'expérimenter plus en profondeur telle ou telle phase du processus d'évaluation et de choisir l'aspect à évaluer qu'elles considèrent le plus utile pour leur organisme à ce moment.

Des ateliers pilotes, le comité d'encadrement retient aussi qu'il faudra, à l'avenir, mieux démontrer l'utilité de l'évaluation formelle pour les organismes :

> On insiste sur la nécessité de poser tôt dans l'atelier le constat suivant : dans les groupes, on procède plus souvent qu'autrement à de l'évaluation informelle plutôt que formelle. Il sera aussi important de faire ressortir qu'en colligeant à tout bout de

---

[3] Compte rendu de la rencontre du comité d'encadrement du 29 novembre 1993.

> champ des informations non utilisées par la suite et en accumulant de nombreux bilans, on ne gagne pas nécessairement plus en temps et en efficacité, qu'en procédant à des évaluations formelles.[4]

Il apparaît aussi que pour améliorer la discussion sur les enjeux de l'évaluation, notamment ceux posés par la réforme de la santé et des services sociaux , deux conditions s'imposent. La première consiste à situer ces enjeux à l'intérieur même du matériel de promotion des ateliers. En second lieu, les professeurs, formatrices et formateurs devraient être plus au fait des travaux du Comité ministériel sur l'évaluation.

Tout en tenant compte de ces lacunes, le «comité juge que l'objectif des ateliers pilotes a été atteint : tant leur contenu que leur forme conviennent aux besoins des groupes. Le contenu a été bien reçu de même que l'approche (participative ou participante) et les documents pédagogiques utilisés. Généralement, ils semblent combler les attentes»[5].

Plus tard au cours du projet, le comité a pu dégager qu'en évaluation de l'impact, les organismes souhaitent évaluer entre autres l'impact de leur intervention sur «le sentiment d'appartenance» et «l'estime de soi» chez leurs participantes et participants. Les groupes y sont motivés parce qu'ils identifient ces deux points comme des aspects importants qui distinguent leur travail de celui effectué dans le réseau institutionnel.

En fait, l'évaluation continue des formations permet au comité de suivre l'évolution de la perception que les groupes ont de l'évaluation, évolution qui entraîne d'autres modifications au contenu des formations. L'exemple dont on vient de parler concernant les ateliers sur l'évaluation de l'impact montre jusqu'à quel point la conception de l'évaluation a progressé au sein de certains groupes au cours des dernières années; ils perçoivent de mieux en mieux leur possibilité d'évaluer ce qui caractérise leur action. On remarque aussi qu'au cours des premiers semestres du projet, presque toutes les participantes et participants arrivaient aux ateliers avec une vision plutôt négative de l'évaluation. Aujourd'hui pourtant, il y a beaucoup moins de résistance face à l'idée que faire une évaluation, c'est «porter un jugement» sur un objet.

Les objectifs généraux de formation

Les objectifs généraux de formation élaborés pour les ateliers pilotes sont les suivants :

1- démystifier l'évaluation en permettant aux participantes et participants de se réapproprier l'évaluation telle que transformée

---

[4] Compte rendu de la rencontre du comité d'encadrement du 29 novembre 1993

[5] Compte rendu de la rencontre du comité d'encadrement du 29 novembre 1993.

par les pratiques dans le milieu communautaire; récupérer l'histoire de l'évaluation dans le communautaire;

2- systématiser une démarche évaluative qui respecte le vécu des groupes de manière à leur permettre de mieux intégrer l'évaluation à leurs pratiques courantes en vue d'améliorer leur intervention;

3- offrir une marche à suivre qui permet de produire ou d'adapter des outils d'évaluation appropriés aux organismes communautaires; expérimenter la production d'outils d'évaluation;

4- contribuer à mieux définir le communautaire au moyen de l'évaluation.

Au début du semestre de l'automne 1994, des modifications y sont apportés. La seconde partie du premier objectif est retirée de même que le quatrième objectif.

Le comité d'encadrement considère que l'essentiel du premier objectif étant de «démystifier l'évaluation», la seconde partie est superflue. Cependant, le comité estime que pour parvenir à cette démystification il est important que les participantes et participants aux ateliers prennent conscience du fait que les groupes ont une certaine expérience sur laquelle ils peuvent s'appuyer pour entreprendre des évaluations systématiques et formelles : retours critiques en équipe sur les activités qu'ils organisent, appréciation des activités par les participantes et participants, production de bilans annuels.

Quant au dernier objectif, le comité a l'impression que, faute de temps, cet aspect est peu touché lors des les ateliers et il décide de le retirer. Mais dès la fin du même semestre, le comité s'autocritique, prenant conscience de la coloration politique que cet objectif imprime aux ateliers. Il réintègre l'objectif en se disant qu'il faut plutôt trouver les moyens qui permettront de l'atteindre. Selon lui l'amélioration de l'évaluation des pratiques du communautaire pourra éventuellement contribuer à mieux cerner les contours du mouvement communautaire présentement en mutation. L'évaluation comme regard critique sur l'action doit mener à la réflexion sur les pratiques novatrices d'intervention caractérisant le communautaire. Elle doit aussi permettre de vérifier le degré de concordance entre les valeurs du communautaire et la gestion de même que l'organisation du travail mises en pratique dans les organismes. Bref, pour être conséquent avec l'approche évaluative prônée dans les ateliers stipulant que l'évaluation doit d'abord et avant tout viser l'amélioration de l'intervention de l'organisme, le comité réintègre le quatrième objectif qu'il formule différemment :

-faire en sorte que l'évaluation soit une occasion pour les groupes de s'approprier les valeurs portées par le mouvement communautaire.

Tout au long du projet, une certaine difficulté à arrimer la dimension politique aux autres dimensions de l'évaluation demeure. Le sujet refait surface au printemps 1995 alors que le comité confirme la nécessité d'aborder

toutes les dimensions de l'évaluation, soit les dimensions politique, stratégique et technique lors des ateliers.

Le comité se propose, suite à l'évaluation du projet, de reformuler les objectifs de formation, l'exercice consistant cette fois à mieux distinguer les objectifs proprement dits des moyens.

Le matériel de promotion et le questionnaire d'inscription

À l'hiver 1994, le comité, grâce à sa pratique d'évaluation continue, résout d'autres difficultés.

Afin de favoriser la participation d'un maximum de personnes intéressées par la question de l'évaluation dans leur organisme, le comité retranche l'exigence à l'effet que les personnes qui s'inscrivent s'engagent à devenir des agents multiplicateurs dans leur milieu. Au cours de l'organisation d'un atelier dans la région de Montréal, le comité a pris conscience que de nombreuses personnes, principalement des femmes, ne s'inscrivaient pas à cause de cette exigence. Il admet, pour sa part, qu'il ne peut prétendre former des spécialistes de l'évaluation dans des formations d'une si courte durée. Suivant le même argument, il convient d'annoncer à l'avenir les ateliers comme étant des ateliers d'initiation plutôt que des ateliers de perfectionnement. Par ailleurs, à la même époque, lors d'un suivi téléphonique pour connaître les motifs d'abandons, le comité est heureux de constater que le travail pratique à réaliser au cours de l'intervalle entre les deux blocs de l'atelier n'est pas un obstacle à la participation.

Autre difficulté importante constatée à cette même époque : en début d'atelier, lors du tour de table sur les pratiques évaluatives, beaucoup de temps est consacré à départager les aspects relatifs à l'évaluation de l'impact de ceux qui relèvent de l'évaluation de la vie interne d'un organisme. Le comité choisit donc de rendre cette distinction plus claire dans les documents de promotion et dans le questionnaire à remplir lors de l'inscription. Ainsi, les gens pourront réaliser plus tôt si l'aspect qu'ils veulent évaluer correspond bien au thème abordé dans l'atelier auquel ils s'inscrivent. Le matériel de promotion subit un nouvel ajustement à l'hiver 1995 afin que les gens ne s'attendent plus à recevoir, dans l'atelier, un ensemble d'outils d'évaluation prêts à être utilisés.

L'arrimage des deux ateliers

L'arrimage des deux ateliers est aussi un sujet qui revient à l'occasion lors des rencontres du comité dans le cadre de l'évaluation continue du projet. Suite aux ateliers pilotes, le comité convient d'uniformiser davantage le vocabulaire technique utilisé. Pour le reste, il considère les deux ateliers comme des entités autonomes et conçoit que la majeure partie du travail à

faire pour arrimer les deux contenus sera l'élaboration des documents d'autoformation à produire en fin de projet. Plus tard, il décidera plutôt de ne produire qu'un seul document d'autoformation qui intégrera le contenu des deux ateliers.

Le transfert des connaissances de l'université vers le CFP

Plus rarement encore, le comité se penche sur l'évaluation du transfert des connaissances de l'université vers le CFP. Il est sous-entendu, au comité, que c'est principalement l'affaire des formatrices et formateurs du CFP. Aucun plan n'est mis en place pour permettre une appropriation progressive des contenus et une expérimentation progressive de l'animation des ateliers par l'équipe du CFP. Un tel plan aurait aussi dû comporter des rencontres entre les professeurs et l'équipe de formation du CFP. Le transfert a quand même eu lieu à cause de sa participation assidue de l'équipe du CFP aux ateliers, mais les conditions auraient pu être meilleures.

2.1.3 Discussion

En conclusion, il semble que l'évaluation continue permette une amélioration constante de tous les aspects entourant les formations. Ces modifications ne sont pas des ajustements aveugles mais le fruit de retours critiques effectués par le comité d'encadrement sur les ateliers. Elles sont le reflet de sa capacité d'être à l'écoute pour répondre aux nouveaux besoins qui se manifestent, y compris ceux exprimés après la prestation des ateliers pilotes.

Le contenu des ateliers se transforme même après les ateliers pilotes parce que le comité cerne avec de plus en plus de précision les aspects de leur travail que les groupes désirent évaluer. L'évaluation continue des formations permet aussi au comité d'encadrement de saisir l'évolution de la perception que les groupes ont de l'évaluation; cette perception est de plus en plus positive parce que les organismes voient de mieux en mieux qu'ils peuvent évaluer ce qui caractérise leur action.

Ceci dit, toutes les dimensions de l'évaluation ne sont pas transmises avec le même succès dans les formations et tous les objectifs ne sont pas atteints au même degré. L'évaluation continue des formations permet de penser que la dimension technique, soit le processus d'évaluation participative et la méthode de construction d'outils d'évaluation, est transmise avec succès. La dimension stratégique, c'est-à-dire tout ce qui a trait aux avantages à intégrer l'évaluation dans les activités régulières d'un organisme, est amenée avec plus de facilité qu'au cours des premiers semestres du projet et mieux reçue.

Quant à la dimension politique de l'évaluation, le comité manque d'emprise sur ce sujet, ce qui se répercute inévitablement dans les formations. Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette difficulté. Le comité n'est pas entièrement

au fait des résultats des travaux du Comité ministériel sur l'évaluation et les organismes de base encore moins. Les objectifs du comité sur cette question ne sont pas assez clairs. Finalement, les organismes communautaires sont en pleine mutation notamment à cause des nouveaux rapports avec l'État entraînés par la disparition progressive de l'état providence et à cause de l'institutionnalisation du partenariat. Les regroupements intersectoriels régionaux se trouvent ainsi forcés de constituer leur *membership* tout en tentant de définir plus précisément «le communautaire» ou de le redéfinir. Le comité d'encadrement doit donc préciser ses objectifs par rapport à la dimension politique de l'évaluation, tout en tenant compte du contexte dans lequel évoluent les groupes.

En dernier lieu, rappelons que les conditions de transfert des connaissances de l'université vers le CFP ont été trop peu examinées dans l'évaluation continue du projet.

2.2 *Évaluation des connaissances et des pratiques évaluatives des participantes et participants, à l'inscription*

2.2.1 Méthodologie

Sujets

Les données provenant des questionnaires d'inscription ont servi à évaluer les connaissances et les pratiques évaluatives de ceux et celles qui ont participé aux formations. Les questionnaires d'inscription des participantes et participants aux ateliers des trois premiers semestres du programme ont été compilés. On a analysé tous les questionnaires d'inscription complétés, soit 144 sur une possibilité de 184. De ce nombre, 75 personnes étaient inscrites à l'atelier sur l'évaluation de la vie à l'interne, 60 à celui sur l'évaluation de l'impact et 9 aux deux ateliers. Les questionnaires manquants sont essentiellement ceux des individus inscrits par téléphone qui ont omis par la suite de faire parvenir leur questionnaire complété à la coordonnatrice.

Procédure

Au moment de l'inscription, les participantes et participants étaient invités à compléter un questionnaire portant sur leurs connaissances en matière d'évaluation, ainsi que sur les pratiques évaluatives de leur organisme (voir en annexe).

Analyse

Les réponses au questionnaire ont d'abord été divisées en unités d'information distinctes. On a ensuite codé ces dernières à l'aide des grilles établies couvrant l'ensemble du matériel à analyser. La fréquence de chacune des catégories de réponses a finalement été calculée.

2.2.2 Résultats

On a d'abord voulu vérifier les connaissances antérieures à la formation des personnes inscrites. La majorité d'entre elles, soit 83 % (n = 118), n'a jamais suivi de formation sur l'évaluation d'un organisme. C'est surtout dans le cadre d'un cours au niveau collégial ou universitaire que les autres se sont familiarisés avec la question (n = 8).

Chaque répondante et répondant devait ensuite préciser comment le groupe évalue son travail. Près du cinquième des organismes ne rapporte aucune forme d'évaluation, ou encore seulement des évaluations informelles. Pour les autres, les rencontres en équipe ou en comité constituent la forme d'évaluation la plus fréquente (n = 52). Lorsqu'elles sont couplées avec d'autres formes d'évaluation, elles le sont surtout avec des évaluations par la clientèle (n = 12) ou par le conseil d'administration (n = 10) ou, plus rarement, avec des bilans ou rapports (n = 8).

Nettement moins courante que l'évaluation en équipe, l'évaluation par la clientèle constitue malgré tout le deuxième mode d'évaluation privilégié (n = 27) par les organismes. Elle est alors surtout combinée, le cas échéant, à des évaluations en équipe (n = 12) ou à la compilation de statistiques (n = 6) ou, plus rarement, à des évaluations par les bénévoles (n = 4).

Deux techniques se partagent, quasi ex aequo, le troisième mode d'évaluation utilisé par les organismes : le bilan ou rapport (n = 24) et la tenue de statistiques (n = 22), par exemple sur le nombre de participantes et participants à une activité. Quand il est utilisé avec d'autres formes d'évaluation, le rapport l'est d'abord avec des évaluations en équipe (n = 8) ou en conseil d'administration (n = 6) et avec des statistiques (n = 6). Quant à ces dernières, elles sont surtout combinées à des évaluations en équipe (n = 7), des bilans (n = 6) ou des évaluations par la clientèle (n = 6).

Dans une dernière question, les personnes inscrites devaient préciser quels outils d'évaluation existaient déjà dans leurs organismes. Le bilan ou rapport (n = 12) ainsi que le questionnaire (n = 12) sont les plus fréquents. Dans un peu plus de la moitié des cas (n = 75), il n'existe aucun outil d'évaluation.

2.2.3 Discussion

L'analyse des questionnaires d'inscription a d'abord permis de constater qu'avant de suivre les ateliers, peu de participantes et participants possédaient des connaissances en matière d'évaluation d'un organisme. Elle indique aussi que les modes d'évaluation utilisés le plus fréquemment par les organismes peuvent difficilement être associés à de l'évaluation systématique. En effet, parmi les rencontres en équipe, l'évaluation par la clientèle, les rapports et les statistiques, seul le second mode pose un regard critique un peu plus formel sur l'action. Il en est de même lorsque les moyens d'évaluation sont combinés. Les trois couples les plus fréquents associent les rencontres d'équipe à des évaluations par la clientèle, par le conseil d'administration ou encore à des bilans. Ces modes d'évaluation sont, encore une fois, assez loin d'une démarche évaluative systématique. De plus, on peut souligner que presque aucune de ces pratiques ne concerne l'évaluation de l'impact.

D'après ces données, les conseils d'administration semblent avoir peu d'emprise sur les évaluations; des renseignements plus détaillés sur cette question auraient été intéressants. De même, une cueillette d'informations plus raffinée sur la façon dont on utilise les évaluations, même si elles sont non systématiques, donnerait un tableau plus complet des pratiques évaluatives des groupes avant d'avoir bénéficié de la formation.

Ces résultats reflètent la perception que les participantes et participants ont de l'évaluation avant de suivre les formations. Ils semblent peu conscients de ce qu'impliquent des pratiques évaluatives structurées et critiques et un certain flou entoure la question de l'évaluation en général. Conjuguées au fait que les groupes sont peu outillés, ces observations justifient l'existence des formations, qui visent précisément à pallier ces faiblesses.

2.3 *Évaluation des prestations des formations par les participantes et participants*

2.3.1 Méthodologie

Sujets

L'évaluation des prestations des formations par les participantes et participants s'est elle aussi réalisée grâce à des questionnaires. Seuls les questionnaires remplis lors des trois premiers semestres du projet ont été considérés (automne 1993, hiver et automne 1994). Des 184 personnes inscrites, 103 ont complété le questionnaire d'évaluation des formations. La majorité des répondantes et répondants (n = 66) ont suivi la formation sur

l'évaluation de la vie à l'interne; 37 personnes ont participé à l'atelier sur l'évaluation de l'impact.[6]

Procédure

À la fin des formations, les participantes et participants étaient invités à compléter, de façon anonyme, un questionnaire d'évaluation (voir en annexe). Ils pouvaient ensuite soit le remettre en mains propres à la personne responsable de la formation, soit le faire parvenir à la coordonnatrice par la poste. À partir de l'hiver 1994, les questionnaires ont été recueillis sur place.

Analyse

Les réponses au questionnaire ont d'abord été divisées en unités d'information distinctes. On a ensuite codé ces dernières à l'aide des grilles établies couvrant l'ensemble du matériel à analyser. La fréquence de chacune des catégories de réponses a finalement été calculée.

2.3.2 Résultats

Attentes des participantes et participants

Au début de l'atelier, la majorité des participantes et participants s'attendaient à pouvoir évaluer adéquatement le travail de leur organisme ou à acquérir des connaissances sur l'évaluation. Les trois quarts des répondantes et répondants (n = 77) avaient de telles attentes. Ils croyaient aussi repartir avec des trucs, des conseils et des outils (n = 33). De même, le désir d'application des nouvelles connaissances dans l'organisme est assez clair : 30 personnes en ont parlé.

Quant aux objectifs généraux de formation, ils étaient les mêmes pour les deux ateliers (cf. page 21). La moitié des répondantes et répondants (n = 53) considèrent que les objectifs de l'atelier correspondaient **beaucoup** à leurs propres attentes. Presque autant de personnes (n = 47) estiment que les objectifs correspondaient **assez** à leurs attentes alors qu'une seule personne juge qu'ils ne correspondaient **pas du tout** à ses attentes.

---

[6] Il faut noter que les questionnaires n'ont pas toujours été recueillis de la même manière. En effet, lors des premiers ateliers sur l'évaluation de l'impact, les participants étaient invités à les poster après les avoir complétés. Le taux de réponse s'avérant extrêmement faible, les questionnaires ont par la suite été recueillis en mains propres. Ceci peut expliquer l'écart entre le nombre de questionnaires complétés selon l'atelier suivi.

Degré d'atteinte des objectifs spécifiques de formation

Les répondants devaient ensuite préciser le degré d'atteinte de certains des objectifs spécifiques de formation. Ces objectifs portant essentiellement sur le contenu, ils variaient donc selon l'atelier. Nous traiterons d'abord de l'**atelier sur l'évaluation de l'impact**.

Les objectifs de formation que l'on peut considérer véritablement atteints seront d'abord présentés. Suite à cet atelier, la plupart des participantes et participants connaissent bien les conditions préalables à la réalisation d'une évaluation (très bien = 15, bien = 21, plus ou moins bien = 1). La compréhension du processus et des phases de l'évaluation de l'impact est surtout qualifiée de bonne (très bien = 15, bien = 18, plus ou moins bien = 4), et la formation a permis à ceux et celles qui ont répondu de mieux définir les questions auxquelles veut répondre l'évaluation (très bien = 14, bien = 20, plus ou moins bien = 3).

Deux autres objectifs de formation ont également été rencontrés, mais plus partiellement. Il s'agit, d'une part, de la capacité de situer les questions auxquelles l'évaluation veut répondre dans la conjoncture interne de l'organisme ainsi que dans le contexte sociopolitique (très bien = 8, bien = 24, plus ou moins bien = 4) et, d'autre part, de la connaissance des étapes du processus de construction d'instruments de cueillette de données (très bien = 7, bien = 24, plus ou moins bien = 6).

Finalement, les objectifs de formation moins bien atteints sont les suivants. Les principaux aspects de la cueillette de données restent encore à éclaircir pour bien des gens (très bien = 8, bien = 14, plus ou moins bien = 14). Il en est de même pour la notion de prévention, ainsi que les différents types de prévention (très bien = 8, bien = 14, plus ou moins bien = 14). Finalement, les participantes et participants jugent qu'ils ont plus ou moins bien appris à négocier une méthode d'évaluation dans cet atelier (très bien = 4, bien = 13, plus ou moins bien = 18).

Voici maintenant les résultats pour l'**atelier sur l'évaluation de la vie à l'interne**, où les participantes et participants devaient déterminer leur degré d'atteinte des objectifs, sur une échelle de trois points, et ce à partir d'une série d'énoncés. L'atelier a d'abord permis à 83 % des individus de réaliser que l'évaluation peut être très utile à leur organisme (très utile = 55, utile = 11, peu utile = 0). La mise en commun des expériences d'évaluation des organismes a été une importante source d'apprentissage (beaucoup d'apprentissage = 33, apprentissage moyen = 25, peu d'apprentissage = 6). Suite à l'atelier, près du trois quarts des participantes et participants considèrent savoir bien faire une démarche d'évaluation (très bien = 10, bien = 48, plus ou moins bien = 7), et la motivation à évaluer un aspect de leur organisme a généralement augmenté (plus motivé qu'avant = 44, motivé autant qu'avant = 17, moins motivé qu'avant = 0). Les participantes et participants considèrent de plus que l'évaluation d'un aspect de leur

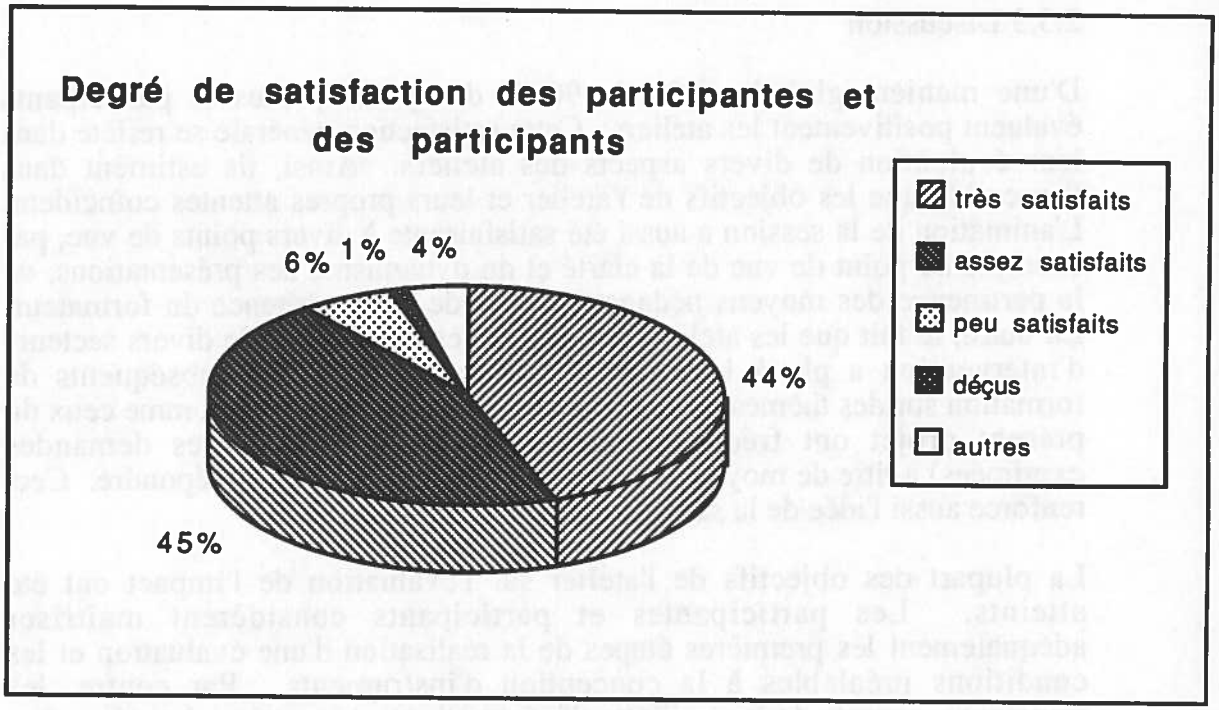
organisme, réalisée lors de l'atelier, servira à leur organisme (beaucoup = 29, moyennement = 9, peu = 2). La majorité considère que les outils d'évaluation de leur organisme sont adéquats, bien qu'une importante proportion les considère peu adéquats (très adéquats = 4, adéquats = 33, peu adéquats = 24).

Animation des ateliers

Les participantes et participants étaient ensuite invités à évaluer l'animation des formations. Les résultats sont donnés dans le même ordre que les trois points de l'échelle d'évaluation, soit «oui», «un peu» et «non». Ces résultats concernent les deux ateliers indistinctement. Près des trois quarts des participantes et participants jugent que le contenu était présenté de façon claire (n = 74, n = 20, n = 1). La plupart considèrent aussi que le rapport exercice/exposé était équilibré (n = 66, n = 26, n = 7). La majorité trouvent les moyens pédagogiques utilisés pertinents (n = 80, n = 16, n = 4) et tous les participants et participantes s'accordent sur le fait que le formateur connaissait son sujet (n = 101, n = 0, n = 0). Finalement, l'animation est qualifiée de dynamique par près des trois quarts des individus (n = 76, n = 18, n = 2).

Appréciation globale

L'appréciation globale des ateliers est généralement positive. En effet, 89 % des participantes et participants se disent soit très satisfaits (n = 46), soit assez satisfaits (n = 46). Seulement 7 individus jugent négativement l'ensemble des ateliers (peu satisfait n = 6, déçu n = 1).



Besoins de formation

On demandait de plus aux participantes et participants de mentionner leurs besoins de formation connexes au thème de l'évaluation. C'est le désir de participer à l'autre atelier du projet en évaluation qui est mentionné le plus fréquemment (n = 34) par ceux et celles qui ont identifié des besoins de formation (n = 66). L'élaboration d'instruments vient en deuxième place, dans des proportions moindres cependant (n = 8).

Formation par secteur d'intervention

On a finalement demandé aux participantes et participants, dans le cadre de l'évaluation de l'impact[7], s'ils auraient préféré que l'atelier soit offert par secteur d'intervention et les raisons de leur choix. La majorité d'entre eux (n = 70) a répondu par la négative, principalement en raison du caractère positif de la diversité (n = 23) et d'une meilleure (ou nouvelle) connaissance des autres organismes (n = 23). Une trentaine de participantes et participants auraient pour leur part préféré une «sectorisation», essentiellement à cause du caractère négatif de la diversité (n = 21). Finalement, 10 personnes ont souligné que chacun des modes de formation présente ses avantages et ses inconvénients.

[7] Se référer à la section sur l'évaluation de l'impact pour la présentation de la méthodologie.

2.3.3 Discussion

D'une manière globale, près de 90 % des participantes et participants évaluent positivement les ateliers. Cette satisfaction générale se reflète dans leur évaluation de divers aspects des ateliers. Ainsi, ils estiment dans l'ensemble que les objectifs de l'atelier et leurs propres attentes coïncident. L'animation de la session a aussi été satisfaisante à divers points de vue, par exemple au point de vue de la clarté et du dynamisme des présentations, de la pertinence des moyens pédagogiques et de la compétence du formateur. En outre, le fait que les ateliers réunissent des organismes de divers secteurs d'intervention a plu à la majorité. Quant aux besoins subséquents de formation sur des thèmes proches de l'évaluation, des ateliers comme ceux du présent projet ont fréquemment été mentionnés (52% des demandes exprimées) à titre de moyen accessible et peu onéreux pour y répondre. Ceci renforce aussi l'idée de la satisfaction face aux ateliers.

La plupart des objectifs de l'atelier sur l'évaluation de l'impact ont été atteints. Les participantes et participants considèrent maîtriser adéquatement les premières étapes de la réalisation d'une évaluation et les conditions préalables à la conception d'instruments. Par contre, les principaux aspects de la cueillette d'informations et la notion de prévention sont moins bien assimilés. Les gens considèrent aussi qu'ils se sont plus ou moins bien appropriés la manière de négocier une méthode d'évaluation. Ces derniers résultats s'expliquent principalement par le manque de temps : les aspects moins bien maîtrisés n'ont été que peu (ou pas) abordés lors de l'atelier, bien qu'ils aient été inclus dans les objectifs. Par exemple, plus les ateliers avançaient, plus il devenait clair que la question de la négociation était un sujet vaste, difficilement abordable dans le cadre de cette formation. De fait, elle est devenue l'objet d'une formation séparée qui fera partie du prochain programme.

De même, une connaissance approfondie des étapes de l'élaboration d'instruments de cueillette de données aurait exigée davantage de temps. Pour ce qui est de la notion de prévention, le comité devra préciser le résultat qu'il veut atteindre en introduisant ce sujet au contenu de l'atelier. L'expérience semble démontrer que ce n'est pas tant sur l'évaluation de la prévention qu'il faille insister à cette étape-ci, mais plutôt sur la réflexion concernant la distinction entre la prévention et la promotion. Le manque de clarté quant à l'objectif poursuivi par cette section de l'atelier explique probablement, du moins en partie, le fait que la notion de prévention reste vague pour bien des participantes et participants.

Fait entièrement positif, les objectifs de l'atelier sur l'évaluation de la vie à l'interne ont quant à eux tous été rencontrés. Les participantes et participants ont ainsi pris conscience que l'évaluation peut être utile à leur organisme, ils sont davantage motivés à évaluer et ils ont beaucoup appris grâce à la mise en commun des expériences des différents organismes. Suite à l'atelier, ils savent maintenant comment réaliser une démarche évaluative et

ils jugent que l'évaluation réalisée servira beaucoup à leur organisme. L'atelier a finalement permis à un nombre important de participantes et participants de réaliser que les outils d'évaluation de leur organisme sont peu adéquats.

2.4 *Évaluation de l'impact des formations*

2.4.1 Méthodologie

Sujets

La période couverte par cette évaluation comprend l'automne 1993, l'hiver 1994 et l'automne 1994. Tous les participants et participantes de ces formations ont été contactés par téléphone. Leur participation n'était pas retenue si la personne refusait de faire l'entrevue ou ne pouvait la réaliser avant la fin de la cueillette de données, ou encore lorsque la personne ne retournait pas l'appel après trois messages. Ceux et celles qui ont participé aux dernières sessions n'ont pas été rencontrés car la cueillette des données commençait en mai 1995, et un certain délai était nécessaire entre la formation et l'évaluation de ses répercussions. Au total, 118 des 184 participantes et participants à ces ateliers ont pris part à l'évaluation de l'impact des formations. Lorsque la participante ou le participant avait quitté l'organisme pour lequel il travaillait au moment de la formation, on demandait à une autre personne du même organisme de nous informer. Vingt-et-une personnes clés ont ainsi été rencontrées, soit 18 femmes et 3 hommes. On a également tenté de rejoindre, dans leur nouveau milieu de travail ou leur domicile, ceux et celles qui avaient quitté l'organisme : 7 des 118 entrevues ont été réalisées dans ce contexte.

Parmi les gens rencontrés, 60 avaient suivi la formation sur l'évaluation de la vie à l'interne, 52 celle sur l'évaluation de l'impact et 6 les deux ateliers. Près des trois quarts des gens ont suivi la formation au complet. Les autres, sauf 4 exceptions, n'ont pas participé à la journée de retour. Quant à ces quatre personnes, elles ont été absentes à une partie ou l'autre des deux premières journées.

Voici les caractéristiques des répondants, également présentées sous forme de graphiques en annexe. Il s'agit généralement de femmes (n = 95) engagées en moyenne depuis 9 ans dans le milieu communautaire (écart type de 6 ans). Leur expérience varie entre 1 et 30 ans. Ces personnes ont généralement travaillé dans un (n = 57) ou deux (n = 30) organismes locaux, plus rarement dans des organismes régionaux (n = 28), des regroupements régionaux (n = 18) ou des organismes provinciaux ou nationaux (n = 18). Elles ont entre 25 et 58 ans et la moyenne d'âge se situe à 39 ans (écart type de 8 ans). Le plus haut niveau de scolarité complété par près de la moitié des

répondantes et répondants (n = 57) est le baccalauréat. Les disciplines les plus fréquentes sont le travail social (n = 22) et l'administration (n = 19). Les participantes et participants occupent essentiellement des postes de direction (n = 43) ou de coordination (n = 42) dans leur organisme.

La majorité travaille dans des organismes membres d'un regroupement provincial (n = 91), d'un regroupement intersectoriel régional ou table régionale d'organismes communautaires (n = 99) ou d'un regroupement sectoriel régional (n = 81). Ces données concernent exclusivement les organismes où la personne ayant participé aux ateliers est toujours à l'emploi depuis la formation, c'est-à-dire 111 organismes.

Procédure

C'est au moyen d'entrevues téléphoniques que l'impact des formations a été évalué.

Le protocole d'entrevue incluait des questions ouvertes explorant l'impact des formations et des questions de nature descriptive (voir en annexe). Une version abrégée du même questionnaire était administrée lorsque la participante ou le participant avait déjà quitté l'organisme pour lequel il travaillait au moment de la formation. Les questions directement liées à l'organisme étaient alors éclipsées. Dans une telle situation, une personne clé de cet organisme était alors interviewée afin d'explorer un éventuel transfert des connaissances ainsi que les besoins de formation en évaluation (voir en annexe).
Le questionnaire utilisé pour les entrevues téléphoniques a quant à lui été élaboré en plusieurs étapes. Après maints retours sur les versions préliminaires lors des rencontres du comité d'encadrement, un test a été réalisé auprès d'une dizaine de personnes. Certaines formulations ont ensuite été précisées pour en arriver à la version finale du questionnaire.

Analyse

Les réponses, transcrites lors de l'entrevue, ont d'abord été divisées en unités d'information distinctes. On a ensuite codé ces dernières à l'aide des grilles établies couvrant l'ensemble du matériel à analyser. La fréquence de chacune des catégories de réponses a finalement été calculée.

2.4.2 Résultats

Les résultats de l'évaluation de l'impact des formations seront rapportés en deux temps. Nous présenterons d'abord les répercussions observées sur le plan individuel, puis celui au sein de l'organisme. Sauf indication contraire, les informations concernent l'ensemble des répondantes et répondants

(n = 118). Le cas échéant, nous préciserons que les résultats proviennent exclusivement de ceux et celles qui travaillent toujours dans le même organisme (n = 111) ou des personnes clés (n = 21).

A) Répercussions sur le plan individuel

Apprentissages lors de la formation

La dimension technique de l'évaluation est l'aspect essentiel qui ressort des ateliers. En effet, 82 % (n = 97) des répondantes et répondants ont mentionné cette dimension quand on leur a demandé ce qu'ils avaient appris lors de la formation. Ils parlent alors surtout de leur familiarisation avec la méthodologie à utiliser pour réaliser une démarche évaluative (n = 41). Les commentaires recueillis font ensuite état d'une certaine insatisfaction face au contenu ou à la forme (n = 16). La formation a permis à presque autant d'individus (n = 15) de réaliser l'importance de l'évaluation. Les enjeux politiques de l'évaluation (n = 14) et une utilisation subséquente de la formation (n = 14) sont deux autres aspects mentionnés régulièrement.

Changements dans le travail

Les répondantes et répondants étaient ensuite invités à exprimer de quelle manière la formation avait changé leur travail comme individu. Certains (n = 31) n'ont remarqué aucun changement. Pour les autres, c'est principalement leur manière de travailler qui s'est transformée : 81 % des réponses signalent de telles modifications. Ils sont maintenant davantage conscients de l'importance de l'évaluation (n = 27) et ils possèdent de nouveaux outils et de nouvelles connaissances (n = 25). Près du tiers des répondantes et répondants (n = 35) ont aussi mentionné des changements dans les évaluations mêmes de leur organisme. C'est alors de l'amélioration de la qualité des évaluations ou des instruments d'évaluation dont il est question le plus fréquemment (n = 17).

Vision des pratiques évaluatives

Il semble que la formation ait changé la perception des pratiques évaluatives de la plupart des participantes et participants (n = 92), le changement le plus fréquent étant une augmentation des connaissances (n = 35). La formation a de plus souligné l'importance de l'évaluation dans 18 cas. Le troisième changement le plus fréquent est la démystification des pratiques évaluatives; suite à la formation, l'évaluation est perçue comme un moyen d'amélioration (n = 12). La formation n'a pas changé la perception des pratiques évaluatives de près du quart des participantes et participants (n = 26) et 8 d'entre eux mentionnent qu'ils possédaient des connaissances antérieures à ce sujet.

Réflexion sur l'identité du communautaire

On a demandé aux participants et participantes d'indiquer de quelle manière la formation les avait amenés à réfléchir sur l'identité du communautaire, le cas échéant. C'est principalement l'opposition flagrante entre le communautaire et le réseau de la santé qui alimente spontanément les réflexions (n = 43). Fréquemment (n = 18), leur réponse souligne l'impossibilité, voire le danger d'évaluer ces deux milieux de la même manière ou la nécessité d'élaborer une méthode d'évaluation propre au communautaire. La formation a ensuite favorisé une réflexion critique sur les aspects positifs et négatifs du communautaire (n = 14) ou alimenté la réflexion déjà amorcée sur l'identité du communautaire (n = 14). Cependant, pour près de la moitié des participantes et participants (n = 55), les activités n'ont généré aucune réflexion en ce sens, l'identité du communautaire étant déjà très claire pour eux (n = 23).

Répercussions politiques de la formation

Afin d'explorer les répercussions politiques des formations, deux aspects ont été approfondis : le premier sur le plan individuel et le second sur le plan des organismes. Chaque participante ou participant devait d'abord indiquer de quelle manière la formation a modifié sa perception des enjeux de l'évaluation, le cas échéant. Ceux et celles qui rapportent un changement se sentent le plus souvent en possession d'un nouvel outil pour négocier leurs évaluations (n = 22). C'est ensuite l'augmentation des connaissances techniques en matière d'évaluation qui revient le plus souvent (n = 19). Et finalement, l'importance d'évaluer en tant que nouvelle préoccupation vient au troisième rang (n = 16). Dans 38 % des cas (n = 45), il n'y a eu aucun changement de perception, souvent à cause d'une connaissance antérieure des enjeux (n = 11).

Les participantes et participants n'ayant pas quitté leur organisme devaient aussi préciser si la formation a changé les rapports que l'organisme entretient avec ses bailleurs de fonds. Près de la moitié ne rapportent aucun changement à ce sujet (n = 54). Dans les autres cas, l'amélioration des demandes de financement et des rapports (n = 16) est le changement mentionné le plus fréquemment. Six organismes se disent maintenant davantage proactifs face aux exigences évaluatives de leurs bailleurs de fonds : ils ne se laissent plus imposer l'évaluation passivement.

B) Répercussions au sein de l'organisme

Diffusion des connaissances

Les participantes et participants, comme les personnes clés, devaient indiquer s'il y a eu ou non partage des connaissances acquises lors de la formation

avec des collègues. Un tiers des participantes et participants (n = 39) ont diffusé l'information dans d'autres organismes que le leur. La plupart ignorent cependant si ce partage a eu ou non un impact (n = 25). Par contre, lorsqu'il y a eu des répercussions, celles-ci concernent surtout la production ou l'amélioration d'outils (n = 4) et des initiatives visant à améliorer la formation en évaluation (n = 3).

C'est essentiellement au sein de leur organisme que les participantes et participants ont diffusé le contenu de la formation (n = 96). Les principales répercussions concernent alors la production ou l'amélioration d'outils d'évaluation (n = 65), suivie par la réalisation d'une évaluation au sein de l'organisme (n = 41). Un questionnement sur les pratiques de l'organisme est le troisième type de répercussions quant à la fréquence (n = 16). Seulement 17 personnes n'ont pas diffusé leurs nouvelles connaissances, principalement en raison d'un manque de temps (n = 4) ou du fait qu'elles sont responsables du dossier évaluation (n = 4).

De leur côté, 71 % des personnes clés (n = 15) rapportent que celle ou celui qui a participé à la formation n'a pas partagé les connaissances acquises lors de la formation avant de quitter l'organisme. Les raisons invoquées sont assez diversifiées, la plus fréquente étant l'absence de transfert du dossier entre le participant et son successeur (n = 3). Même dans les 6 organismes où les connaissances ont été diffusées avant le départ de la participante ou du participant, les répercussions sont rares. En effet, un seul d'entre eux a produit ou amélioré un instrument suite au partage des connaissances acquises. Trois évaluations ont cependant été réalisées et le désir de faire une évaluation est mentionné à deux reprises.

Rapports entre l'organisme et ses membres

Les participantes et participants devaient préciser si la formation a changé les rapports que leur organisme entretient avec ses membres et, le cas échéant, de quelle manière. Les 7 personnes ayant déjà quitté l'organisme où elles travaillaient lors de la formation n'ont pas eu à répondre à cette question.

La majorité des participantes et participants (n = 73), n'a observé aucune modification à ce sujet, le plus souvent parce que les rapports étaient déjà positifs (n = 8). Les changements les plus fréquents, réalisés suite à des évaluations, concernent les activités mêmes de l'organisme (n = 16) et plus particulièrement la mise en place de diverses améliorations (n = 11). Le deuxième changement le plus fréquent réside dans le fait que les évaluations tiennent davantage compte du point de vue des membres (n = 14). Finalement, 9 personnes ont précisé que les membres de leur organisme participent maintenant *différemment* aux évaluations.

Rapports de l'organisme avec des organismes partenaires

Les participants et participantes devaient de plus préciser si la formation a modifié les rapports que leur organisme entretient avec des organismes partenaires et, le cas échéant, de quelle manière. Les 7 personnes ayant déjà quitté l'organisme où elles travaillaient lors de la formation n'ont pas eu à répondre à cette question. En fait, de tels changements sont rarement rapportés, mais 14 organismes se sont tout de même rapprochés de leurs partenaires ou ont tissé de nouveaux liens. Un peu plus de 70 % des participantes et participants (n = 80) n'ont observé aucun changement à ce sujet.

Besoins de formation en évaluation

Les participantes et participants n'ayant pas quitté leur organisme ainsi que les personnes clés devaient finalement indiquer les besoins actuels de leur organisme en matière de formation à l'évaluation. Les participantes et participants mentionnent deux types de besoins avec la même fréquence, à savoir : le désir de suivre l'autre formation du projet (n = 17) et le désir d'approfondir la formation complétée ou d'en assurer le suivi (n = 17). La nécessité d'élaborer des instruments d'évaluation est mentionnée presque aussi souvent (n = 16). Près du cinquième d'entre eux (n = 22) n'ont pu identifier de tels besoins de formation dans leur organisme.

Quant aux personnes clés, la plupart d'entre elles (n = 12) ne connaissent pas les besoins de formation en évaluation de leur organisme. Parmi les rares besoins identifiés, le désir de suivre l'autre formation du projet (impact n = 2; vie à l'interne n = 2) est le plus fréquent.

2.4.3 Discussion

Nature de l'impact des formations

Les multiples répercussions des ateliers peuvent se répartir en trois groupes distincts : le savoir théorique (qu'est-ce que l'évaluation?), le savoir-faire (comment se fait-elle?) et une certaine prise de conscience politique (à quelles fins peut-elle être utilisée?).

Le **savoir théorique**, ce sont les nouvelles connaissances acquises au cours des ateliers. La démystification passe par une meilleure compréhension de ce qu'est l'évaluation, ainsi que de la forme qu'elle peut prendre en milieu communautaire. Le rapport à l'évaluation est ainsi modifié; non seulement devient-elle moins menaçante, mais plusieurs réalisent sa pertinence pour l'organisme même plutôt qu'exclusivement pour ses bailleurs de fonds.

D'autres répercussions relèvent de l'acquisition d'un certain **savoir-faire**. Ici, les apprentissages ont permis de maîtriser l'aspect technique de l'évaluation. Comment planifie-t-on une évaluation, comment élabore-t-on un instrument d'évaluation? Lorsqu'il y a eu partage des connaissances acquises lors de la formation avec des collègues, ce sont surtout les habiletés de cette nature qui ont été diffusées. Une amélioration du savoir-faire se traduit par l'amélioration ou le perfectionnement des outils d'évaluation ou encore par la réalisation d'évaluations. Les résultats des évaluations entraînent par la suite des changements, souvent dans les services mêmes de l'organisme.

Finalement, les ateliers ont favorisé un **prise de conscience du pouvoir politique** de l'évaluation. En effet, l'utilisation de l'évaluation ne peut être considérée neutre en soi. Souvent, les participantes et participants se méfiaient des évaluations régulièrement imposées par les bailleurs de fonds, croyant y déceler un piège. Ils se sentent maintenant mieux outillés pour négocier un mode d'évaluation qui respecte davantage leurs propres besoins et limites. Le communautaire possède sa propre identité, distincte de celle du réseau de la santé, et les participants et participantes ont réalisé l'impossibilité, voire le danger d'évaluer ces deux milieux de la même manière. Les formations ne semblent cependant pas avoir renforcé la cohésion entre les divers organismes de manière à créer une force de négociation commune; tout au plus, ont-elles sensibilisé individuellement les organismes à la question du pouvoir politique de l'évaluation.

Adéquation entre les résultats et les objectifs de formation

Rappelons d'abord ce que nous apprend l'évaluation des connaissances et des pratiques évaluatives. Elle révèle qu'avant d'assister à l'atelier, les participantes et participants avaient peu de connaissances en évaluation et que leurs organismes ne faisaient pas d'évaluation systématique. Peu conscients de ce qu'impliquent des pratiques évaluatives structurées et critiques, ils étaient également peu outillés. Tout ce qui entoure la question de l'évaluation était flou. Il nous a semblé intéressant de mettre ces points en perspective avec l'évaluation des ateliers par les participants et participantes de même qu'avec l'évaluation de l'impact de ces formations et les objectifs de formation.

Les répercussions des ateliers permettent de vérifier l'adéquation entre les résultats et les objectifs de la formation. Les ateliers visaient d'abord à *démystifier l'évaluation en permettant aux participantes et participants de se réapproprier l'évaluation telle que transformée par les pratiques dans le milieu communautaire*. Suite aux formations, la vision des pratiques évaluatives d'un peu plus des trois quarts des participantes et participants a été modifiée en ce sens : ils connaissent mieux l'évaluation, ils en voient davantage l'importance et ils la perçoivent maintenant comme un moyen d'amélioration. On peut donc affirmer que ce premier objectif de formation est atteint. Cependant, le formulaire accompagnant la fiche d'inscription

devra être modifié pour raffiner les données concernant les pratiques évaluatives des organismes avant la participation à un atelier.

Les ateliers visaient aussi à *systématiser une démarche évaluative qui respecte le vécu des groupes de manière à leur permettre de mieux intégrer l'évaluation à leurs pratiques courantes en vue d'améliorer leur intervention.* Encore une fois, l'objectif est atteint. En effet, les apprentissages les plus fréquemment mentionnés sont associés à la dimension technique de l'évaluation, plus particulièrement la méthodologie. Il est donc clair que les participantes et participants se sont familiarisés avec une démarche évaluative systématique. De plus, la volonté d'intégrer l'évaluation à leurs pratiques courantes s'observe de diverses manières. En réalisant l'importance de l'évaluation, les participantes et participants exprimaient le désir d'évaluer leur action. Des changements dans les évaluations mêmes de leur organisme ont aussi été rapportés. D'autres ont finalement mentionné avoir appliqué le contenu de l'atelier à leur travail.

Le troisième objectif des ateliers était d'*offrir une marche à suivre qui permet de produire ou d'adapter des outils d'évaluation appropriés aux organismes communautaires; expérimenter la production d'outils d'évaluation.* Outre l'étude de l'impact, l'évaluation des formations permet de confirmer que cet objectif est atteint. En effet, suite à la formation sur l'évaluation de l'impact, la plupart des participantes et participants jugent bien connaître les étapes du processus de création d'instruments de cueillette de données. De plus, le travail maison a permis à ceux qui le souhaitaient d'expérimenter la production d'outils d'évaluation. En effet, lorsque les participantes et participants en ont diffusé le contenu des formations dans leur organisme, la production ou l'amélioration d'outils d'évaluation constitue la principale répercussion.

Finalement, les ateliers voulaient *contribuer à mieux définir le communautaire au moyen de l'évaluation.* Lorsqu'une telle réflexion a eu lieu, les participantes et participants soulignent surtout le fait que le milieu communautaire se distingue du réseau de la santé sur de multiples aspects. Ceci reflète certainement le contexte politique dans lequel évolue le milieu communautaire depuis l'adoption de la loi 120. Cependant il est évident que cet objectif n'est que partiellement atteint, les activités n'ayant généré aucune réflexion sur l'identité du communautaire pour près de la moitié des participantes et participants.

Le manque de répercussions à ce sujet peut s'expliquer de diverses manières. Certains ont dit spontanément que l'identité du communautaire était déjà claire pour eux avant les ateliers. Plusieurs ont aussi mentionné clairement le fait que la formation aurait pu leur permettre une réflexion en ce sens, si elle avait eu lieu au début de leur engagement dans le milieu communautaire. D'après les observations faites au cours des ateliers, il est permis de penser que l'impact varie selon qu'on est familier ou pas, ouvert ou pas à ce type de discussion. Cependant, le principal facteur responsable du faible taux de

répercussions en matière de réflexion sur l'identité du communautaire est le fait qu'elle n'a pas été abordée lors des formations de l'automne 1994 : dans ce contexte, il n'est pas étonnant que ceux et celles qui ont participé à ces ateliers ne rapportent que peu d'impact à cet égard.

Grâce à l'un ou l'autre des deux ateliers, les participantes et participants ont fait un bond en avant en matière d'évaluation. Les dimensions théorique et technique des ateliers sont particulièrement réussies. Par ailleurs, la dimension politique pose problème. Si les ateliers ont favorisé une prise de conscience du pouvoir politique de l'évaluation, bien des organismes perçoivent encore la négociation d'une évaluation au sein de la Régie régionale comme un face-à-face individuel et ardu et non comme une revendication collective et solidaire avec les autres organismes communautaires des regroupements provinciaux ou régionaux.

2.5 *Évaluation de la qualité du partenariat*

2.5.1 Méthodologie

Sujets

Quatre instances, chacune considérée comme un partenaire organisationnel participent au projet. Ce sont : des professeurs de l'Université du Québec à Montréal (UQAM), le Service aux collectivités (SAC) de l'Université du Québec à Montréal, la Table des regroupements provinciaux et le Centre de formation populaire (CFP). Deux personnes représentant chaque partenaire organisationnel étaient présentes pour l'évaluation du partenariat, à l'exception d'un professeur.

Procédure

Tous les partenaires organisationnels ont participé à un groupe de discussion *(focus group)* pour explorer les diverses facettes de leur collaboration dans le projet. Un guide de discussion a d'abord été élaboré à partir de la définition de la coopération entre partenaires donnée par Lescarbeau, Payette et Saint-Arnaud[8], ainsi que des procès-verbaux des rencontres du comité d'encadrement. Lors de la rencontre, l'animatrice a d'abord lu une liste des questions possibles concernant chacun des thèmes abordés, puis la discussion s'est amorcée selon ce que les participantes et les participants jugeaient le plus important. Chacun d'entre eux avait reçu les questions par écrit au début de la rencontre. Le groupe de discussion a duré environ deux heures et toutes les interventions ont été enregistrées.

---

[8]LESCARBEAU, R., PAYETTE, M. et SAINT-ARNAUD, Y., *Profession : consultant*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 1990, 341 pages.

Analyse

L'essentiel des interventions a d'abord été transcrit. Une analyse de contenu a ensuite permis de faire émerger les diverses facettes des thèmes abordés, puis de résumer les réflexions de chaque partenaire organisationnel. Cinq perspectives ont ainsi été retenues pour rendre compte des résultats de l'évaluation du partenariat, à savoir :

- la poursuite de cibles communes dans le partenariat;
- la complémentarité des compétences dans le partenariat;
- l'équilibre du pouvoir dans le partenariat;
- les conséquences du partenariat;
- l'aspect organisationnel du partenariat.

2.5.2 Résultats

La poursuite de cibles communes dans le partenariat

Afin d'explorer les cibles communes poursuivies dans le partenariat, les participantes et les participants se sont d'abord exprimés sur les **intérêts organisationnels de chacun des partenaires** au début du projet. La Table des regroupements provinciaux a rappelé que c'est suite à l'adoption de la loi 120 qu'est née l'idée d'évaluation du réseau public et des organismes communautaires. Désireux d'adopter des pratiques évaluatives respectueuses de sa culture, le milieu communautaire a alors senti le besoin de s'outiller, tant pour ses relations avec l'État que pour ses propres besoins. Lourdes Rodrigues, qui conseillait les délégués du communautaire au Comité ministériel sur l'évaluation, a elle aussi sensibilisé la table aux enjeux de l'évaluation. C'est dans ce contexte que le Regroupement des maisons de jeunes du Québec (RMJQ) puis, quelques mois plus tard, le Regroupement des ressources alternatives en santé mentale du Québec (RRASMQ) ont pris contact avec le Service aux collectivités pour étudier les possibilités de collaboration. Rapidement, le projet a inclus l'ensemble des regroupements. À cette époque, les organismes communautaires apprenaient à travailler ensemble, le «chacun pour soi» était terminé. Le milieu s'ouvrait à beaucoup de choses; des liens avec l'université devenaient possibles et ce malgré une certaine méfiance à l'égard du ministère.

Quant au CFP, il avait à son programme depuis la fin des années 70 une session portant en partie sur l'évaluation. Malgré une résistance indéniable du milieu communautaire face à l'évaluation, le centre recevait régulièrement des demandes de formation de la part des organismes communautaires. Cette réticence était encore plus palpable depuis le début des années 90, suite aux nouveaux rapports du communautaire avec l'État. L'invitation du SAC et de la Table provinciale est apparue au CFP comme une occasion unique de travailler avec des collaborateurs sur la question de l'évaluation, un créneau extrêmement vaste s'il en est un. L'idée de s'associer à de tels partenaires pour développer une formation qui, tout en étant conçue en fonction des

groupes, irait un peu plus loin sur le plan du contenu et des objectifs lui a semblé fort heureuse.

Pour le SAC, l'inclusion du CFP à titre de partenaire du projet s'imposait pour deux raisons. D'abord, il y avait un précédent. Lors du projet «Programme de formation pour les animatrices et animateurs en alphabétisation populaire», le CFP avait manifesté son désaccord à sa «concurrence» au sujet de la session concernant l'organisation et le fonctionnement d'un groupe populaire, session qu'il aurait très bien pu donner. Les deux instances s'étaient à l'époque entendues pour qu'à l'avenir, le SAC le contacte plus rapidement lors de projets relevant des compétences du CFP. De plus, il semblait important que, suite au projet, les groupes puissent continuer à faire de l'évaluation et à être soutenus dans leur démarche. Le CFP, en raison de son mandat, était bien placé pour prendre la relève.

Le second aspect abordé dans cette section a été **le choix de l'évaluation comme objet de formation**. Il semble que, sans la pression exercée par la loi 120 et le comité ministériel, la Table provinciale n'aurait peut-être pas travaillé sur l'évaluation. Ce thème en était un parmi tant d'autres, et chacun des regroupements avait des pratiques évaluatives distinctes. Cependant, plus l'État confrontait le communautaire, plus la réflexion sur ses propres pratiques devenait essentielle. La conjoncture politique a donc joué un rôle crucial dans le choix de l'évaluation comme cible commune. En parallèle, le Regroupement des maisons de jeunes du Québec (RMJQ) désirait développer des outils pour évaluer ses pratiques et il souhaitait être accompagné par le SAC dans cette démarche. La simultanéité des intérêts du RMJQ et de la Table des regroupements provinciaux quant à la formation en évaluation, l'expérience du projet en alphabétisation et la possibilité d'obtenir une subvention du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science (aujourd'hui le MEQ) ont créé le contexte favorable à la mise sur pied du projet.

La complémentarité des compétences dans le partenariat

La complémentarité des compétences des différents partenaires organisationnels a été explorée sous deux angles : le champ de compétence partagée et les champs d'expertise de chacun. Deux sphères d'exercice du **champ de compétence partagée** ont été identifiées, soit le comité d'encadrement et le rôle de formateur. Pour sa part, le fonctionnement du comité d'encadrement a été satisfaisant. En effet, bien que le travail au comité n'ait pas été une réalité simple, les partenaires jugent qu'en terme d'efficience les résultats valent l'investissement. La place de chacun y était relativement claire et respectée.

Par contre, la seconde sphère du champ de compétence partagée, soit le rôle de formateur, a posé problème. Le rôle du CFP est longtemps resté flou et, par conséquent, son expertise de formateur n'a pas été suffisamment

considérée et respectée; même une fois le contenu mieux maîtrisé, sa place de formateur n'a jamais été clairement définie. Ce partenaire possède une connaissance des réalités des groupes et une expérience de formateur qui auraient pu être mises de l'avant beaucoup plus tôt dans l'expérience de coenseignement. Dans le cadre de projets similaires, l'expertise de formateur du CFP pourrait être valorisée et utilisée plus tôt en planifiant des rencontres de travail entre son équipe et les professeurs, à intervalles réguliers.

Outre le champ de compétence partagée, la complémentarité des compétences s'observe aussi dans les **expertises de chacun**. La discussion de groupe a permis de dégager certains éléments à cet égard. D'abord, le Service aux collectivités était l'instance chargée de la logistique et de la coordination du projet. Quant aux professeurs, ils étaient responsables du contenu des formations et de la dimension pédagogique. Le CFP apportait une double expertise, soit sa connaissance des groupes communautaires et ses habiletés pédagogiques. Finalement, c'est la Table des regroupements provinciaux qui a mené le volet politique du projet. Outre les réserves face au champ de compétence partagée pour le rôle de formateur, aucun partenaire n'a ressenti d'ingérence dans son champ de compétence exclusif.

La **difficulté de réaliser les objectifs politiques** du projet a aussi été explorée. Il ressort de cet examen qu'une discussion préalable, au départ, sur la façon de réaliser la dimension politique du projet, qui semblait avoir été prise pour acquis, aurait probablement été utile. En fait, les participantes et participants aux ateliers n'étaient pas toujours disposés à s'engager dans des discussions sur les enjeux de l'évaluation. Cette situation a parfois poussé les professeurs à négliger cette dimension du projet. Cette difficulté s'explique probablement par le fait que la dimension politique n'était pas étroitement intégrée dans le contenu des sessions de formation. Si l'on avait prévu et réservé un moment pour l'intervention de représentantes ou représentants de la Table provinciale dans les ateliers où ils pourraient eux-mêmes montrer l'importance et les enjeux de l'évaluation pour les organismes communautaires, peut-être une telle stratégie aurait-elle permis d'atteindre l'objectif visé, tout en assurant un plus grand rayonnement à la table.

Remarquons de plus que les équipes de permanentes et permanents dans les regroupements et les membres des organismes de base ne sont pas également sensibilisés à la question des enjeux de l'évaluation. Cette différence de sensibilisation n'a pas été prise en compte au départ. Autre facteur d'explication : la diversité des attentes des participantes et participants face à la formation a rendu la réalisation de l'objectif politique encore plus difficile. Ajoutons aux facteurs défavorables déjà identifiés le fait de la non spécialisation des postes dans les groupes communautaires et le fait de l'absence de poste réservé à la fonction de l'évaluation, ce qui laisse entière l'incertitude sur les responsabilités des participantes et participants en matière d'évaluation au lendemain de la formation : suivre l'atelier de formation sur l'évaluation ne veut nullement dire qu'on sera nécessairement chargé du dossier de l'évaluation dans son organisme. De façon plus générale, la

formation et le ressourcement ne font pas partie des traditions des groupes communautaires.

De plus, malgré un rapide consensus au sein des regroupements à l'égard des objectifs poursuivis, les obstacles relatifs à leur mise en application n'ont été que peu considérés. En fait, la réceptivité des groupes de base à la question politique n'a tout simplement pas été vérifiée. De plus, la culture propre à chaque regroupement influence la réalisation des objectifs politiques du projet. On peut aussi se questionner sur le difficile arrimage entre les vues d'ensemble de la Table provinciale et la fragmentation par «réalités régionales». Le projet a permis de constater un clivage entre les pratiques et les engagements politiques de diverses régions et, parfois même, au sein d'une même région. Le rôle politique des regroupements ne rejaillit pas automatiquement sur leurs groupes membres, surtout en période de grand chambardement (entre autres par la régionalisation).

Un dernier aspect examiné a été la **mesure dans laquelle la Table des regroupements provinciaux a été mobilisée autour du projet.** Ce travail de mobilisation s'est révélé des plus difficiles, la coordinatrice ayant eu beaucoup de peine à faire inscrire le projet dans l'ordre du jour des réunions de la Table provinciale bien qu'elle ait toujours cherché à faire en sorte que le projet soit celui de la table et non le sien propre.

Pour faire bref, il s'est dégagé de l'examen des difficultés rencontrées qu'un resserrement des liens entre la coordonnatrice et les différents regroupements et tables régionales aurait pu augmenter leur sentiment d'appartenance au projet. De son côté, la Table provinciale considère qu'elle n'a pas consacré au projet tout le temps nécessaire qui aurait permis à ses membres de s'approprier le projet.

Cependant, le simple fait que la coordonnatrice participe aux réunions de la Table provinciale ne réglera pas nécessairement le problème de la mobilisation de cette dernière autour du projet. Pour parvenir à cette fin, le comité d'encadrement pourrait lui rendre des comptes directement. Ainsi, à des moments clés bien identifiés (par exemple à la fin de chaque session), la coordonnatrice présenterait l'état du dossier à la table. Une telle démarche permettrait de souligner l'importance de la participation de la Table provinciale en tant que responsable politique du projet, tout en consolidant le partenariat.

L'équilibre du pouvoir dans le partenariat

Bien qu'il ait déjà été indirectement question de l'équilibre du pouvoir dans le partenariat, une portion de la rencontre a été consacrée exclusivement à ce thème. Quatre aspects précis du pouvoir sont ressortis de la discussion. D'abord, le **caractère démocratique des prises de décision** dans le groupe. À titre d'exemple, les choix se faisaient après discussion et en tenant compte

du *feed-back* des participantes et participants aux formations et des regroupements. De plus, les modalités de la formation reflètent largement les préférences des groupes. La mise en commun a été facilitée par le fait que les rencontres étaient toujours bien préparées. Les décisions ont toujours été prises par consensus et la prise de parole était facile. Dans l'ensemble donc, la démarche a été équitable et le pouvoir bien réparti. La tâche est cependant devenue plus difficile lorsque le projet s'est élargi à la préparation du prochain programme et qu'il a fallu négocier d'éventuelles coupures aux prévisions budgétaires initiales. Les intérêts en jeu étaient clairement différents et le but de l'exercice n'était pas précis.

En outre, les différents partenaires semblaient peu conscients, au début, de la **nature de leur engagement dans un projet en partenariat**. Il aurait été important que tous réalisent dès le départ qu'une telle collaboration exige beaucoup de temps et d'énergie, souvent plus que prévu, et que les partenaires acceptent de s'engager en toute connaissance de cause. Cette méconnaissance a entraîné l'inverse d'un abus de pouvoir : au lieu se demander si quelqu'un a voulu contrôler le projet, force est de constater que personne ne voulait assumer le leadership, prendre trop de responsabilités. Parallèlement, les professeurs auraient pu facilement penser que le comité d'encadrement ne les concernait pas puisqu'il était lié davantage à l'organisation et que leur responsabilité se limitait à donner les cours. Afin que les professeurs ne se sentent pas exclusivement dispensateurs de cours dans des projets du genre, il vaut mieux préciser les responsabilités de chaque partenaire.

Finalement, il est ressorti de la discussion sur le pouvoir que la pierre d'assise du type de partenariat adopté par le projet est la **poursuite de cibles communes**. Il existe plusieurs formes de partenariat, et celui mis en pratique dans le projet est nettement différent de celui que le milieu communautaire vit avec l'État. Ce dernier type de partenariat est conflictuel (quant aux objectifs, aux valeurs, etc.) et il doit l'être. Les partenaires, dans cette situation, ne partagent pas les mêmes intérêts et ils ne peuvent espérer s'entendre que sur certains aspects. À l'inverse, la visée commune est évidente dans le présent projet. Le désir de mener à terme un projet commun a toujours été présent au sein de l'équipe et personne n'a jamais remis en question le fondement même de sa collaboration. Ceci est perçu comme un des éléments fondamentaux dans la réalisation du partenariat. Dans le cas contraire, les gens tentent de travailler ensemble mais en réalité chacun porte son propre projet, un projet différent de celui des autres partenaires; les risques d'abus de pouvoir sont alors très réels. Cependant, bien qu'elle ait été escamotée, la réflexion de départ sur les attentes et les rôles de chaque partenaire du projet aurait été importante.

Les conséquences du partenariat

Les conséquences du partenariat pour chaque instance ont ensuite été explorées. Le projet a servi de catalyseur au CFP pour amorcer un questionnement de fond sur son organisme. À cause des exigences propres au partenariat, il s'est penché sur ses pratiques et en est arrivé à faire des choix politiques, organisationnels et méthodologiques ainsi que face à son image dans les groupes de base. Le partenariat a donc eu essentiellement un effet structurant sur le CFP. De plus, le projet lui a fourni l'occasion de vivre un partenariat réel plutôt que d'assumer la responsabilité principale comme c'est généralement le cas (en raison de ses ressources matérielles et humaines, entre autres). Son rôle habituel de coordination de projet explique peut-être sa «timidité» au départ. Finalement, le CFP a précisé que toutes les conditions ont été mises en place pour assurer le transfert du projet. Entre autres, des rencontres avec les professeurs et la désignation d'une personne responsable des formations de formatrices et formateurs au CFP ont, depuis peu, eu lieu. Le CFP rappelle qu'il faudra, à brève échéance, considérer les demandes précises d'accompagnement des groupes de base en matière d'évaluation.

Quant au professeur, sa participation lui a permis de rester en contact avec la réalité et les questionnements des groupes communautaires pour un meilleur projet de société. Il souligne que, dans les ateliers, l'accent n'est pas mis sur les questions théoriques ou méthodologiques comme dans un cours universitaire, mais bien sur le contexte politique et les enjeux de l'évaluation. À son avis, une telle perspective est différente et fort intéressante. Il est clair cependant que sa participation au projet a exigé davantage de travail qu'une simple charge de cours où le professeur détient à lui seul tout le pouvoir.

Le projet a permis à la Table des regroupements provinciaux de faire le pont entre la conceptualisation de l'évaluation et sa mise en pratique. Son premier contact avec la question lui avait laissé l'impression que l'évaluation était un processus compliqué, aride et lointain. La collaboration au projet a permis à la Table provinciale de démystifier le dossier et de se l'approprier davantage, sans compter l'acquisition de nouvelles connaissances. D'autre part, le fait que les ateliers aient circulé dans toutes les régions du Québec a favorisé une mise à niveau de l'ensemble des regroupements provinciaux sur une même question, ce qui est rarement le cas. Finalement, elle constate que le projet a facilité un rapprochement entre l'université et le mouvement communautaire.

Tout comme le CFP, le SAC se préoccupe des demandes précises d'accompagnement des groupes de base sur la question de l'évaluation. Elles sont déjà nombreuses et elles ne pourront pas être gérées individuellement. Le SAC a précisé qu'il est important de se questionner sur ce qui motive de telles demandes. Ce n'est sûrement pas uniquement parce que l'évaluation est «à la mode». En fait, il s'agit peut-être, pour les groupes, d'une façon de reprendre un certain pouvoir sur leur organisme et de retrouver ainsi la vision d'ensemble perdue suite au morcellement du travail.

L'aspect organisationnel du partenariat

Les participantes et participants à la rencontre se sont finalement exprimés sur l'aspect organisationnel du partenariat. Première question examinée : **la qualité des relations de collaboration avec la coordonatrice**. Tous ont souligné la très bonne qualité des liens que la coordonnatrice a entretenus avec chacun des partenaires ainsi qu'avec les participantes et participants aux ateliers, liens jugés sympathiques et cordiaux. Tous ont aussi souligné la qualité des relations de collaboration fondée sur la clarté et la précision de ce qu'il y avait à faire ensemble : la coordonnatrice a su s'acquitter de sa tâche avec compétence et intérêt. Ils ont toujours eu l'impression d'être bien servis et bien représentés.

La deuxième question abordée a été celle du **bien-fondé du rattachement de la coordonnatrice au SAC**. Pour tous les partenaires, ce choix est logique, si l'on considère le SAC comme le moyen institutionnel de réalisation du projet, le rattachement à cette institution donnant accès à toute la logistique nécessaire. L'UQAM étant bien connue, la communication, par l'intermédiaire de la coordonnatrice, se trouve facilitée entre les participantes et participants aux ateliers et les professeurs responsables de la formation. Dernier avantage du rattachement au SAC, la coordonnatrice assure la continuité de la participation de l'institution universitaire au projet : elle en est la figure stable au sein du comité.

La Table des regroupements était bien sûr consciente au départ du fait que le rattachement au SAC finirait par créer quelque distance entre la coordonnatrice et les organismes. Mais il aurait été difficile de faire autrement : son rattachement à tel regroupement risquerait de provoquer un certain «déphasage» par rapport aux autres regroupements; son rattachement à la Table provinciale aurait été impossible au début, la table n'ayant alors ni permanence ni local. Son rattachement au SAC, au contraire, a permis de donner un visage, aux yeux de la table, à cette instance qui, autrement risquait de rester pour elle un partenaire fantôme. Le rattachement de la coordonnatrice au SAC a aussi permis en retour à l'instance universitaire de transférer facilement les acquis d'un tel projet à ses autres secteurs d'activités.

La coordonnatrice voit elle aussi des avantages à ce que la coordination soit rattachée au SAC, surtout quand il s'agit de soumettre les réalités des groupes à d'autres instances. La gestion des nouvelles demandes est aussi facilitée et les personnes-ressources sont contactées plus rapidement ce qui améliore l'efficacité. L'autre avantage est que la présente évaluation du projet aura des retombées directes auprès des autres coordonnateurs du SAC. En plus de mettre en lumière les aspects à améliorer dans des expériences futures, cette évaluation alimentera la réflexion sur une certaine vision du partenariat.

La **place que le projet occupe au SAC** a aussi été discutée. C'est le projet qui apporte le plus de rayonnement au SAC et à l'université comme telle, non seulement parce qu'il rejoint un nombre considérable de groupes populaires mais aussi parce qu'il montre que les universitaires sortent parfois de leur tour d'ivoire. Ce projet procure donc une visibilité accrue et très importante tant au SAC qu'à l'université, en plus de constituer une véritable expérience de partenariat. C'est un aspect important à considérer dans la conjoncture actuelle qui oblige l'université à envisager des fusions, voire remettre en question l'existence de certains services. En effet, le SAC ne doit ni disparaître ni être fusionné à d'autres services et ce sont des projets du genre qui témoignent de son rôle réel et essentiel.

En dernier lieu, les partenaires se sont interrogés sur la **représentativité du comité d'encadrement**. Aurait-il fallu inclure d'autres partenaires (p. ex. : un représentant des groupes de base)? Tous les partenaires s'accordent à dire que non. Il s'agissait tout de même d'un projet de la Table provinciale, et le choix d'un groupe de base parmi ses 27 regroupements aurait été problématique. Des consultations ont eu lieu régulièrement pour s'assurer que le projet répondait aux besoins de la majorité des groupes et regroupements visés. La Table provinciale s'est donc donné les moyens pour s'assurer que les points de vue de tous ceux et celles qu'elle représente soient entendus.

2.5.3 Résumé

La rencontre en vue d'évaluer l'expérience de partenariat dans le cadre de ce projet a permis de mettre plusieurs aspects en lumière.

D'abord, les intérêts organisationnels de chacun des partenaires en début de projet ont influencé la poursuite des cibles communes. Il semble que le choix de l'évaluation comme objet de formation soit largement tributaire du contexte politique de l'époque. Deux champs de compétence partagée ont été identifiés : l'encadrement et la formation. Le fonctionnement du premier a été satisfaisant car les rôles de chacun étaient clairs et leurs compétences respectives ont été respectées. Il y a cependant eu un manque de précision quant à la place du CFP comme formateur, ce qui a mené à des insatisfactions quant à son expérience de coenseignement avec les professeurs.

La discussion a aussi permis de préciser les champs d'expertise de chaque partenaire. Le SAC était responsable de la logistique et de la coordination du projet et les professeurs, du contenu des formations et du rôle de formateur. Le CFP apportait une double expertise, soit sa connaissance des groupes communautaires et ses habiletés pédagogiques spécifiques. L'expertise de la Table des regroupements provinciaux se caractérisait par sa connaissance de la conjoncture politique résultant de l'application de la réforme. Bien que ce soit la question de l'évaluation des organismes communautaires qui ait donné naissance à la Table des regroupements

provinciaux, cette question a vite été noyée dans une multitude d'autres préoccupations engendrées par la réforme. L'évaluation des organismes communautaires est peu à peu devenue une question secondaire lors des rencontres de la Table provinciale, le projet s'en est ressenti et la réalisation des objectifs politiques a été difficile. Des propositions ont donc été faites pour améliorer la mobilisation de la Table provinciale autour du prochain projet.

L'équilibre du pouvoir dans le partenariat a aussi été exploré. Tous ont souligné le caractère démocratique des prises de décision au sein du groupe. Bien qu'au début les partenaires n'étaient pas conscients des exigences du partenariat, ils ont souligné que la poursuite des cibles communes avait été la pierre d'assise de leur collaboration. Finalement, pour ce qui est de l'aspect organisationnel du partenariat, tous ont jugé positivement les liens que la coordonnatrice a entretenus avec chacun des partenaires. Il semble également que le présent projet procure au SAC et à l'université une visibilité non négligeable. Au dire de tous, le comité d'encadrement a recherché et considéré le point de vue des groupes et des regroupements tout au long de sa démarche.

Dans l'ensemble, on peut donc dire que le projet fut une expérience de partenariat réussie. Certes, certains aspects d'une telle collaboration pourraient être améliorés. En ce sens, une réflexion de départ sur le rôle de chacun serait souhaitable. De même, il serait pertinent de chercher la formule idéale pour intégrer les objectifs politiques au contenu de la formation. Le type de partenariat vécu dans le projet se caractérise surtout par la poursuite de cibles communes, de même que par un partage équilibré du pouvoir entre les différentes instances. Le projet a su tirer profit des expertises de chacun qui, sauf exception, ont été reconnues et respectées. Les retombées positives du projet sont nombreuses pour chacun des partenaires. En conclusion, soulignons que la réalisation d'un projet de cette ampleur aurait été impossible sans un tel partenariat.

3. SYNTHÈSE

L'évaluation du projet dont les résultats viennent d'être présentés poursuivait quatre objectifs. Le degré de réalisation de chacun est ici vérifié en guise de synthèse de l'évaluation.

1er objectif : vérifier l'adéquation entre les objectifs du projet inscrits dans la demande de subvention et les résultats obtenus

Tel qu'inscrit dans la demande de subvention, le projet comportait six objectifs spécifiques. Ils avaient trait à l'identification des besoins de formation en matière d'évaluation, l'élaboration de sessions de formation pour y répondre, le recensement des pratiques évaluatives des groupes, la conception d'outils pédagogiques, le développement de moyens permettant d'assurer un suivi et la création ou le renforcement des liens entre universités et organismes dans le domaine de l'évaluation. Tous ont été atteints de façon très satisfaisante.

Au moment où ils travaillaient à l'élaboration du présent projet, les regroupements provinciaux membres de la Table provinciale identifient alors certains besoins de formation en évaluation. Puis, le comité d'encadrement raffine sa connaissance des besoins au moyen d'une consultation avant de fixer les objectifs de formation et le contenu définitif des formations. Afin de couvrir l'ensemble des besoins, deux ateliers différents sont organisés : l'un sur l'évaluation de la vie interne d'un organisme, l'autre, sur l'évaluation de l'impact.

Par ailleurs, la décision d'offrir deux ateliers distincts tenait aussi compte de l'expertise propre aux deux professeurs disponibles et intéressés par le projet. Le fait que les participantes et participants des deux ateliers aient déclaré, à l'unanimité, que le formateur connaissait son sujet et que la majorité d'entre eux (près des trois quarts) aient jugé que le contenu était présenté de façon claire confirme le bien-fondé de ce choix. Dans l'évaluation du partenariat, on apprend que pour leur part, les professeurs se sont sentis respectés dans leur champ de compétence. Ils se sont sentis à l'aise dans leur rôle de responsables du contenu des formations et de la dimension pédagogique. Ces conditions ont, à n'en point douter, contribué à la transmission claire d'un contenu adéquat dans les ateliers.

Par contre, comme le révèle l'évaluation du partenariat, le rôle de formateur du CFP n'ayant pas été bien précisé, c'est seulement au cours des deux derniers semestres du programme que sa double expertise a été mise à contribution. Ainsi, ce n'est que tardivement que sa connaissance des groupes communautaires et ses habilités pédagogiques spécifiques ont été mises à profit dans la prestation des ateliers. Une réelle démarche de coenseignement (CFP/professeurs) ne s'est pas concrétisée assez tôt. Il faut

donc retenir qu'il est important d'établir, dès le départ, le rôle spécifique de chaque partenaire.

La presque totalité de ceux et celles qui ont répondu au questionnaire d'évaluation considère que les objectifs généraux de formation correspondaient à leurs attentes. De plus, l'appréciation générale des ateliers est positive : 89 % des répondantes et répondants se disent satisfaits. De surcroît, les objectifs spécifiques des ateliers correspondant aux apprentissages attendus chez les personnes participantes sont remplis de façon très satisfaisante. Ces données ainsi que la régularité des demandes d'inscription (entre quarante et soixante pour chaque atelier) indiquent que les besoins de formation avaient été bien identifiés et que le contenu des ateliers élaborés pour y répondre correspondait adéquatement aux besoins. Les deux premiers objectifs du projet, à savoir «IDENTIFIER LES BESOINS DE FORMATION EN MATIÈRE D'ÉVALUATION» et «ÉLABORER DES SESSIONS DE FORMATION FONDÉES SUR LES BESOINS DES ORGANISMES DE CHAQUE RÉGION QUI TIENNENT COMPTE DES PARTICULARITÉS RÉGIONALES, LOCALES OU SECTORIELLES AU QUÉBEC ET S'APPUIENT TANT SUR LES RESSOURCES UNIVERSITAIRES QUE SUR CELLES DES ORGANISMES VISÉS» sont ainsi atteints.

Pour procéder à l'évaluation continue des formations, le comité d'encadrement s'est appuyé sur divers outils de cueillette d'informations. Le questionnaire à remplir lors de l'inscription a permis au comité de «RECENSER LES EXPÉRIENCES ET LES PRATIQUES DES ORGANISMES DANS LE DOMAINE DE L'ÉVALUATION» et d'atteindre ainsi le troisième objectif du projet. La compilation réalisée lors de l'évaluation finale confirme que les groupes font surtout de l'évaluation non systématique. Cependant, en fournissant un portrait des moyens d'évaluation combinés les plus souvent utilisés par les groupes, les résultats livrent une lecture plus précise d'un phénomène jusqu'ici sous-estimé par le comité d'encadrement. Les conseils d'administration semblent rarement participer à ces modes d'évaluation non systématique. Le comité d'encadrement compte donc vérifier ce qu'il en est réellement au cours du prochain programme; il y aura peut-être lieu de mettre davantage l'accent sur des principes de base de l'évaluation participative pour amener les groupes à y confronter plus clairement leurs pratiques évaluatives.

Le projet a de plus permis de «CONCEVOIR DIVERS OUTILS PÉDAGOGIQUES QUI PERMETTENT AUX GROUPES ET AUX REGROUPEMENTS DE SE DOTER DE MÉCANISMES ET DE STRUCTURES D'ÉVALUATION». À titre d'exemple, mentionnons une grille qui facilite la planification d'une évaluation. Ces outils font présentement partie du matériel pédagogique distribué aux participantes et participants aux ateliers. Ils seront insérés au document d'autoformation réunissant le contenu des deux ateliers.

Quant au cinquième objectif du projet, c'est-à-dire «DÉVELOPPER DES MOYENS PERMETTANT D'ASSURER UN SUIVI AUPRÈS DES ORGANISMES COMMUNAUTAIRES DANS L'IMPLANTATION DE MÉCANISMES ET DE STRUCTURES D'ÉVALUATION», plusieurs moyens sont déjà en place pour assurer ce suivi et d'autres sont en voie de réalisation.

Le principal moyen prévu initialement consistait à rendre le CFP plus apte à soutenir les organismes désireux d'introduire l'évaluation dans leurs pratiques courantes, par l'intermédiaire de formations surtout. Ce moyen a été mené à terme. Le CFP commence à donner des formations sur l'évaluation participative selon ses propres bases, bien que sa maîtrise de certains aspects de l'évaluation de l'impact reste à parfaire. Les consultations données par les professeurs aux organismes, en dehors des formations, favorisent aussi le développement de tels mécanismes et structures.

D'autres moyens ont été envisagés dans l'évolution même du projet. Ainsi le prochain programme comportera des suivis ponctuels d'une journée pour permettre aux organismes ayant assisté aux formations d'initiation de faire valider ou rectifier les démarches d'évaluation entreprises entre-temps de même que les instruments d'évaluation qu'ils auront développés. Parmi ces instruments, ceux pouvant être utiles à un grand ensemble de groupes serviront à la constitution d'un banque d'outils d'évaluation. Ces suivis seront assurés par les professeurs. Dans ce programme, le CFP sera pour sa part responsable de l'accompagnement des regroupements provinciaux qui entreprennent une démarche évaluative. Si les regroupements provinciaux acquièrent plus d'aisance en évaluation et l'intègrent à leurs pratiques en se donnant les structures nécessaires, les chances qu'ils soient éventuellement eux-mêmes en mesure d'encourager et de supporter leurs groupes membres dans leurs tentatives d'intégrer l'évaluation à la planification annuelle de leurs activités seront alors plus grandes. Ces moyens supplémentaires contribueront de façon encore plus directe à doter les groupes de mécanismes et de structures d'évaluation permanents.

Un dernier objectif spécifique du projet visait à «CRÉER DES LIENS ENTRE UNIVERSITÉS ET ORGANISMES DANS LE DOMAINE DE L'ÉVALUATION OU LES RENFORCER». Les évaluations des formations et du partenariat sont assez éloquentes à ce sujet. Les participantes et participants aux ateliers apprécient la qualité des compétences des professeurs et la Table des regroupements provinciaux trouve que le partenariat pratiqué avec l'UQAM est beaucoup plus facile que celui vécu avec les instances du ministère de la Santé et des Services sociaux.

Suite à leur participation à un atelier, il est fréquent que des groupes fassent appel au Service aux collectivités ou directement aux professeurs pour les aider à résoudre un problème qu'ils rencontrent en évaluation. Dans le cadre des ateliers, les groupes sont encouragés à se servir de l'expertise des institutions d'enseignement de leur région pour les aider à mener à terme leurs projets d'évaluation. Nous savons qu'une telle collaboration existe par exemple entre des groupes du Bas-St-Laurent et l'Université Laval. Pour leur part, les partenaires de l'actuel programme enclenchent un nouveau projet, de cinq ans celui-là, où le thème de l'évaluation occupera une place importante.

L'objectif principal du projet, à savoir «ASSURER, PAR LA PRESTATION D'ACTIVITÉS DE FORMATION, LE TRANSFERT DES CONNAISSANCES RELATIVES À LA PROBLÉMATIQUE DE

L'ÉVALUATION, DE L'UNIVERSITÉ AUX ORGANISMES» voit sa réalisation corroborée par l'atteinte des objectifs spécifiques du projet. Comme le mentionnait une représentante de la Table provinciale, «Le projet a permis à la Table des regroupements provinciaux de faire le pont entre la conceptualisation de l'évaluation et sa mise en pratique.»

2e objectif : vérifier l'impact du projet, y compris son impact sur la réflexion concernant l'identité du communautaire

Même si seulement la moitié des répondantes et répondants ont observé que les formations ont pu les aider à réfléchir sur l'identité du communautaire, l'impact du projet sur les participantes et participants et leurs organismes est plus marqué, sur d'autres aspects.

L'évaluation de l'impact des formations montre que les ateliers réussissent à démystifier l'évaluation en permettant une meilleure compréhension de celle-ci. Les groupes réalisent la pertinence d'évaluer leur travail et leur fonctionnement pour améliorer leurs actions et leurs interventions. Les participantes et participants aux ateliers ont appris à planifier une évaluation et à concevoir un instrument évaluatif; lorsqu'ils entreprennent de partager leurs nouvelles connaissances, c'est en transmettant ces habiletés qu'ils le font. Avoir favorisé une prise de conscience du pouvoir politique de l'évaluation est une autre répercussion des ateliers. La possibilité de procéder à des évaluations respectueuses de leurs besoins et limites est davantage acquise pour les groupes.

La production d'un document d'autoformation ou guide d'évaluation à l'intention des organismes, élaboré à partir de l'expérience de ces formations, est un impact majeur du projet. Parce que son contenu initialement élaboré pour les formations aura été enrichi par l'expérimentation de plus de vingt ateliers donnés sur un période de deux ans et demi, il collera aux préoccupations et besoins des groupes en matière d'évaluation. Ce document deviendra le principal élément du matériel pédagogique employé dans les ateliers sur l'évaluation du prochain programme de formation et dans les ateliers offerts sur ce thème par le Centre de formation populaire.

Quant à l'impact des formations sur la réflexion à propos de l'identité du communautaire, les informations sont trop diffuses pour permettre de porter un jugement sur cette question. Le propre flottement du comité, celui-ci ayant d'abord retranché puis réintégré l'objectif relatif à cette dimension, est certainement à l'origine de cette faiblesse. Cette hésitation a nui à la cueillette d'informations suffisamment utiles pour apprécier l'impact des formations sur cet aspect. Le retard dans la publication de l'entente sur l'évaluation des organismes communautaires intervenue au Comité ministériel sur l'évaluation est un autre facteur qui n'a pas favorisé la réalisation de cet objectif ainsi que son évaluation.

3e objectif : apprécier l'utilité du partenariat Table / SAC / professeurs / CFP

Pour répondre au besoin de systématisation des pratiques évaluatives des groupes, des ressources extérieures à la Table des regroupements étaient nécessaires.

Le Service aux collectivités était tout désigné pour donner accès aux ressources recherchées : des professeurs spécialisés en évaluation et au fait des réalités du communautaire. Il s'est aussi avéré judicieux que la Table des regroupements provinciaux porte cette demande pour l'ensemble des groupes oeuvrant en santé et services sociaux compte tenu de la réforme provinciale dans ce secteur. Sa participation au Comité ministériel sur l'évaluation lui conférait déjà une position privilégiée sur la problématique. Un immense bassin d'organismes communautaires bénéficiait donc de deux voies parallèles (le Comité ministériel et le programme de formation) pour se doter d'outils communs en vue de développer une approche évaluative respectueuse des valeurs du communautaire et de la faire reconnaître. Quant à la présence du CFP au projet, elle est appréciable à deux points de vue principalement : au point de vue de son expérience de formation en milieu communautaire mais aussi au point de vue de sa capacité à répondre, à long terme, de diverses manières et sur l'ensemble du territoire québécois, aux besoins en évaluation des groupes.

Bref, regrouper des partenaires chevronnés et structurés peut permettre de réaliser un projet d'une grande ampleur mais aussi d'en assurer les suites.

4e objectif : apprécier le transfert des connaissances de l'université au CFP

Le transfert de connaissances de l'université vers le CFP est en bonne partie réalisé.

Les formatrices et formateurs du CFP sont en mesure de donner des formations en évaluation de la vie interne d'un organisme communautaire. Cet automne, le CFP a pu donner selon ses propres bases une formation sur ce thème à des groupes de femmes de la région de l'Estrie.

Le transfert des connaissances en évaluation de l'impact se fait plus lentement. Cependant, le travail que le CFP effectue présentement en collaboration avec les professeurs pour produire un document d'autoformation à l'intention des groupes viendra consolider les connaissances de son équipe.

Leur expérience en formation sur des thèmes variés et leur vaste connaissance du mouvement communautaire se sont révélées des atouts pour la réalisation du transfert visé. Le comité d'encadrement n'a pas

suffisamment travaillé à la planification d'un transfert progressif, de sorte que c'est l'expérience des formatrices et formateurs du CFP qui a pu compenser la faiblesse du comité sur cet aspect.

4.RECOMMANDATIONS

Le partenariat

Un partenariat axé sur l'action et caractérisé par une grande cohésion dans la poursuite de cibles communes a permis de mener à bien ce projet. Cependant d'autres aspects du type de partenariat que nous privilégions ici ont tardé à se réaliser. Certaines recommandations concernant cette dimension. D'autres ont trait à la gestion des retombées et des suites d'un projet.

Dans le cadre de projets similaires, y compris dans le programme de formation ultérieur à celui-ci, nous recommandons :

1- que la première responsabilité des représentantes et représentants des organismes partenaires lors de la mise sur pied d'un projet soit de s'entendre sur toutes les dimensions du partenariat qu'ils s'apprêtent à vivre. Une telle entente se fera sur les bases suivantes:

- identification des cibles communes;
- expression des attentes de chaque partenaire et des retombées escomptées par chacun;
- précision du rôle et des responsabilités de chacun. Ici, plus spécifiquement, nous recommandons que l'organisme demandeur prenne divers moyens pour s'assurer d'exercer son rôle politique. De plus, que soient précisées les diverses responsabilités des professeurs; dans ce type de projet, elles dépassent nécessairement la stricte prestation de formations. Pour les reconnaître et les évaluer, il faudra d'abord les identifier clairement;
- précision des champs de compétence partagée et de ceux exclusifs à chaque partenaire;
- détermination des modalités quant au partage et à l'exercice du pouvoir;
- établissement des modalités quant à la dimension organisationnelle du partenariat;

2- que la qualité du partenariat, tout comme la qualité des activités réalisées, fasse l'objet d'une évaluation continue tout au long du projet de manière à effectuer les ajustements nécessaires au fur et à mesure;

3- que l'adoption d'un mécanisme formel soit prévu afin de permettre au comité d'encadrement de rendre des comptes de façon régulière à l'organisme demandeur;

4- que la mise en place des ateliers de travail réunissant les professeurs et les intervenantes et intervenants d'un organisme se fasse très tôt dans le déroulement du projet lorsque cet organisme est formellement chargé de la diffusion des connaissances suite au projet; on favorise ainsi un transfert

rapide des connaissances et la reconnaissance des expertises spécifiques de ces partenaires;

5- que les partenaires en présence définissent leurs capacités respectives de répondre aux nouveaux besoins identifiés en cours de route ou même générés par le projet. Qu'ils se répartissent clairement les responsabilités selon leurs champs de compétence après avoir établi ce qu'ils considèrent être des retombées d'une part et des suites d'autre part. Dans le cas où les partenaires ne disposent pas des ressources matérielles et humaines nécessaires pour répondre à ces demandes, ils devraient alors envisager la possibilité d'élargir le partenariat ou orienter les groupes vers d'autres organisations susceptibles de les aider.

Les formations

Pour le programme de formation faisant suite à celui évalué dans le présent rapport, nous formulons les recommandations suivantes (certaines concernent des ajustements déjà intégrés au programme 1993-1995 mais nous jugeons important de les réaffirmer) :

1- que les ateliers soient présentés comme des ateliers d'initiation à l'évaluation participative plutôt que comme des ateliers de perfectionnement;

2- que les objectifs politiques reliés au positionnement des organismes communautaires face aux régies régionales concernant l'évaluation soient clarifiés;

3- que la discussion sur la distinction entre prévention et promotion qui fait actuellement partie de l'atelier sur l'évaluation de l'impact soit conservée afin d'alimenter la réflexion sur l'identité du communautaire;

4- qu'encore plus d'importance soit accordée aux deux consignes suivantes mentionnées dans les documents de promotion : tout participant à un atelier sur l'évaluation doit très bien connaître son groupe. Il devrait aussi se présenter à l'atelier avec un objet d'évaluation bien cerné. Il faut aussi s'assurer de distinguer encore plus clairement le contenu des deux ateliers dans les documents de promotion;

5- qu'un atelier de suivi soit prévu pour chacun des deux ateliers afin de développer davantage les habiletés des membres des groupes quant à la production d'outils d'évaluation;

6- qu'une formation à l'intention des formatrices et formateurs soit planifiée afin de s'assurer du transfert des connaissances et d'améliorer l'utilisation de pratiques évaluatives respectueuses des valeurs portées par le communautaire dans les groupes;

7- qu'un atelier complet sur le thème de la négociation soit élaboré afin de mieux répondre aux préoccupations des groupes à ce sujet. Le thème serait abordé à partir de contextes diversifiés : négociation avec un bailleur de fonds, négociation avec une régie régionale, négociation entre un conseil d'administration et une équipe de travail, etc.

La cueillette continue d'informations

Nous recommandons :

1- que le questionnaire d'inscription soit modifié pour mieux connaître :
- les objets d'évaluation sur lesquels les groupes ont déjà travaillé;
- leur manière d'utiliser les résultats de leurs évaluations;
- le rôle joué par le conseil d'administration dans ces évaluations;

2- qu'une méthodologie et des instruments permettant d'évaluer l'impact politique des formations sur les groupes soient élaborés;

3- que des données sur le profil socioprofessionnel des participantes et participants aux ateliers soient recueillies en cours de projet.

ANNEXES

LISTE DES MEMBRES DE LA TABLE DES REGROUPEMENTS PROVINCIAUX D'ORGANISMES COMMUNAUTAIRES ET BÉNÉVOLES

Alliance des comm. cult. pour l'égalité dans la santé et les services sociaux (ACCESSS)

Ass. des groupes d'interv. en défense de droits/santé mentale du Québec (AGIDD-SMQ)

Ass. québ. pour la défense des droits des personnes retraitées et pré-retraitées (AQDR)

Ass. québ. des centres communautaires pour Aîné-e-s

Association des ressources intervenant auprès des hommes violents (ARIHV)

Association québécoise de suicidologie

Coalition des organismes communautaires québécois de lutte contre le SIDA (COCQ-SIDA)

Confédération des organismes familiaux du Québec (COFAQ)

Féd. des org. bénévoles d'aide et de soutien aux toxicomanes (FOBAST)

Féd. québ. des associations des familles et amis de la personne atteinte de maladie mentale (FQAFAPAMM)

Féd. des association de familles monoparentales du Québec (FAFMQ)

Fédération des centres d'action bénévoles du Québec (FCABQ)

Fédération des moissons du Québec

Fédération des ressources d'hébergement pour les femmes violentées et en difficulté du Québec

Fédération des unions de familles

Fédération du Québec pour le planning des naissances (FQPN)

L'R des Centres de femmes du Québec

Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec (MEPACQ)

Naissance-Renaissance

Regroupement des bureaux de parrainage civique du Québec

Regroupement des centres de santé des femmes du Québec (RCSFQ)

Regroupement des cuisines collectives du Québec

Regroupement des équipes régionales Espace

Regroupement des maisons de jeunes du Québec (RMJQ)

Regroupement des maisons d'hébergement jeunesse du Québec (RMHJQ)

Regroupement des organismes communautaires autonomes jeunesse du Québec (ROCAJQ)

Regroupement des organismes orienteurs du Québec (ROOQ)

Regroupement des ressources alternatives en santé mentale du Québec (RRASMQ)

Regroup. prov. des maisons d'hébergement et de transition pour femmes victimes de violence conjugale

Regroupement québ. des CALACS (centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel)

QUESTIONNAIRE D'INSCRIPTION AUX ATELIERS

EN VOUS INSCRIVANT, VOUS ETES PRIÉ-E-S DE FOURNIR LES INDICATIONS SUIVANTES

VOUS CONCERNANT:

1. Quelles sont vos expériences dans le milieu des groupes populaires?
   - ◊ Nombre d'années:
   - ◊ Tâches remplies:
   - ◊ Responsabilités:

2. Quels sont vos expériences dans le groupe où vous êtes actuellement?
   - ◊ Nombre d'années:
   - ◊ Tâches remplies:
   - ◊ Responsabilités:

3. À quoi réfère pour vous le mot *évaluation*?

4. Avez-vous participé à des évaluations ou des bilans d'organismes? Si oui, auxquels? Avez-vous suivi des formations ou fait des lectures concernant l'évaluation d'un organisme? Si oui, lesquels?

CONCERNANT «VOTRE» ORGANISME:

5. Comment votre groupe s'y prend-il pour évaluer son travail?

6. a) Quels aspects de son fonctionnement ou de son intervention votre groupe a-t-il besoin d'évaluer **prioritairement**?

6. b) Comme vous aurez à expérimenter l'évaluation d'un aspect du travail de votre groupe, quels outils a-t-il déjà élaboré pour ça et lesquels aurait-il besoin d'améliorer?

QUESTIONNAIRES D'ÉVALUATION DES ATELIERS

Evaluation
de l'atelier-pilote:
Evaluation participative
touchant les principaux aspects
de la vie à l'interne d'un organisme communautaire

1. Mes attentes au début de cet atelier-pilote étaient:

_____
_____
_____
_____

2. Dans l'ensemble, les objectifs de l'atelier correspondaient à mes attentes

beaucoup_____
assez_____
pas du tout_____

3. Suite à cet atelier ou lors de l'atelier:

-je me rends compte que l'évaluation peut être utile pour mon organisme	très utile	utile	peu utile
-la mise en commun des expériences d'évaluation de nos organismes a été pour moi une occasion d'apprentissage	beaucoup d'apprentissage	apprentissage moyen	peu d'apprentissage
-je peux faire une démarche d'évaluation	très bien	bien	plus ou moins bien
-je suis motivée à évaluer_____ (*précisez quel aspect*) _____de mon organisme	plus motivée qu'avant	motivée comme avant	moins motivée qu'avant
-l'évaluation qui a été faite de_____ (*précisez quel aspect*) _____va servir à mon organisme	beaucoup	moyennement	peu
-je trouve que les outils d'évaluation utilisés dans mon organisme sont adéquats	très adéquats	adéquats	peu adéquats

4. Si cet atelier devait être repris, concernant le contenu,
je conserverais absolument les items
suivants:_____

_____

_____

j'enlèverais les items suivants: _____

_____

_____

je modifierais les items suivants:_____

_____

_____

j'ajouterais les items suivants:_____

_____

_____

5. En ce qui concerne l'animation de la session:

	OUI	UN PEU	NON
-le contenu était présenté de façon claire			
-la proportion exercice/exposé était équilibrée			
-les moyens pédagogiques utilisés étaient pertinents			
-le formateur connaissait son sujet			
-l'animation était dynamique			

6. Dans l'ensemble, je suis:

très satisfaite_____
assez satisfaite _____
peu satisfaite _____
déçue _____

7. Suite à cet atelier, j'aimerais recevoir une formation sur les thèmes connexes suivants:

_____

_____

8.Remarques:_____

_____

_____

_____

Evaluation de l'atelier

Evaluation participative d'un organisme communautaire touchant les principaux aspects de l'impact

1. Mes attentes au début de cet atelier étaient:

_____

_____

_____

_____

2. Dans l'ensemble, les objectifs de l'atelier correspondaient à mes attentes

beaucoup_____

assez_____

pas du tout_____

3. Suite à cet atelier ou lors de l'atelier:

-je connais les conditions préalables à la réalisation d'une évaluation	**très bien**	**bien**	**plus ou moins bien**
-je comprends dans son ensemble le processus et les phases d'évaluation de l'impact	**très bien**	**bien**	**plus ou moins bien**
-j'ai appris à définir les questions auxquelles veut répondre l'évaluation	**très bien**	**bien**	**plus ou moins bien**
-je sais situer les questions auxquelles veut répondre l'évaluation dans la conjoncture interne de mon organisme et dans le contexte socio-politique	**très bien**	**bien**	**plus ou moins bien**
-j'ai appris à formuler et à préciser les objectifs de l'intervention ou des activités	**très bien**	**bien**	**plus ou moins bien**
-je connais les principaux aspects de la cueillette des données	**très bien**	**bien**	**plus ou moins bien**
-je connais les étapes du processus de construction d'instrument de cueillette de données	**très bien**	**bien**	**plus ou moins bien**
-je connais la notion de prévention ainsi que les différents types de prévention	**très bien**	**bien**	**plus ou moins bien**
-j'ai appris à négocier une méthode d'évaluation	**très bien**	**bien**	**plus ou moins bien**

4. Si cet atelier devait être repris, concernant le contenu,

je conserverais absolument les items suivants:_____

_____

_____

j'enlèverais les items suivants: _____

_____

_____

je modifierais les items suivants:_____

_____

_____

j'ajouterais les items suivants:_____

_____

_____

5. En ce qui concerne l'animation de la session:

	OUI	UN PEU	NON
-le contenu était présenté de façon claire			
-la proportion exercice/exposé était équilibrée			
-les moyens pédagogiques utilisés étaient pertinents			
-le formateur connaissait son sujet			
-l'animation était dynamique			

6. Dans l'ensemble, je suis:

très satisfaite_____

assez satisfaite _____

peu satisfaite _____

déçue _____

7. Suite à cet atelier, j'aimerais recevoir une formation sur les thèmes connexes suivants:

_____

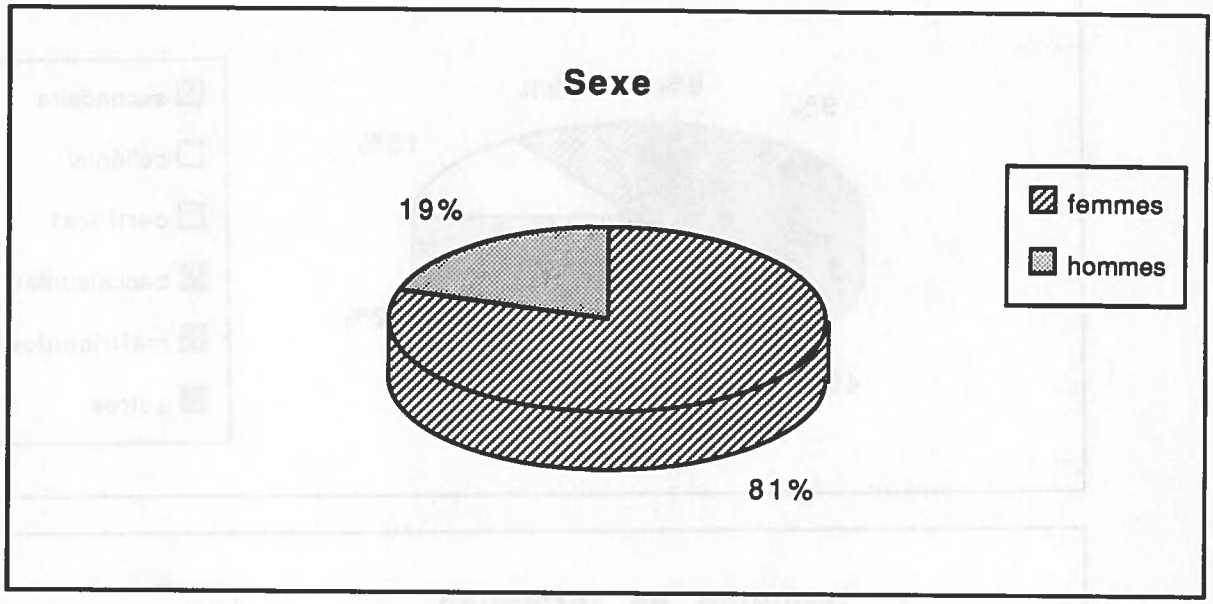
_____

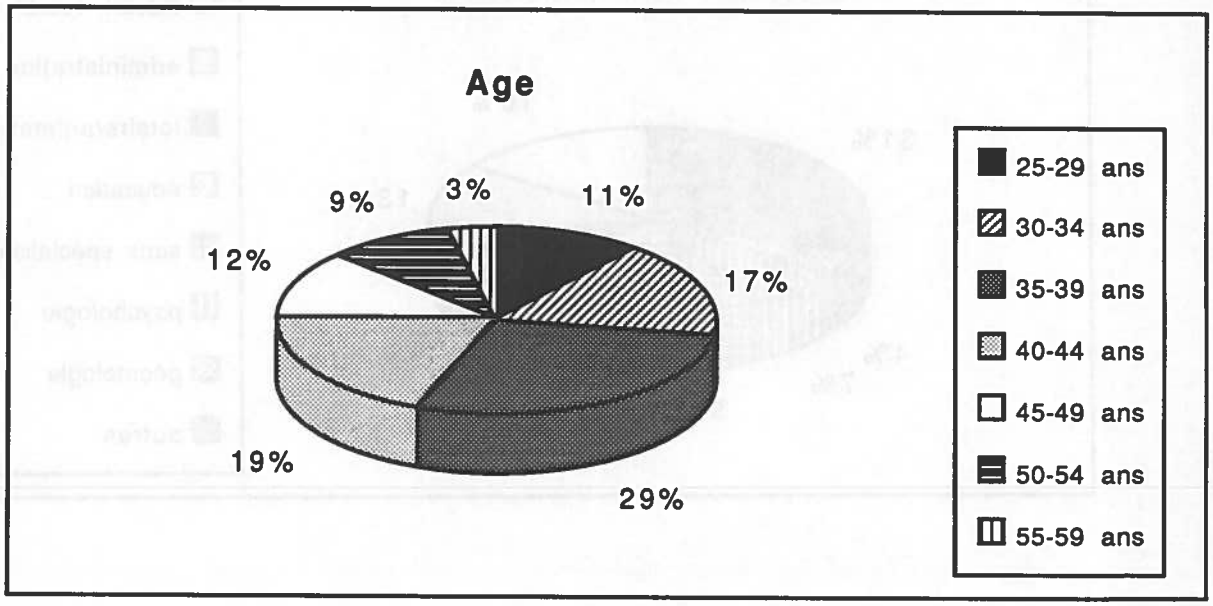
8.Remarques:_____

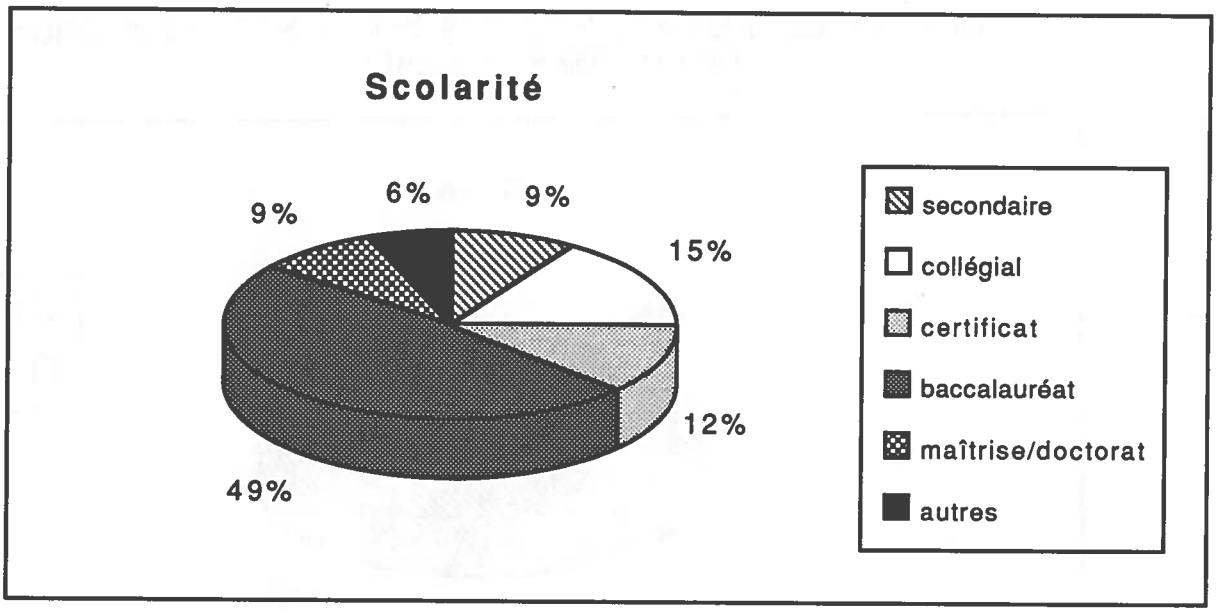
_____

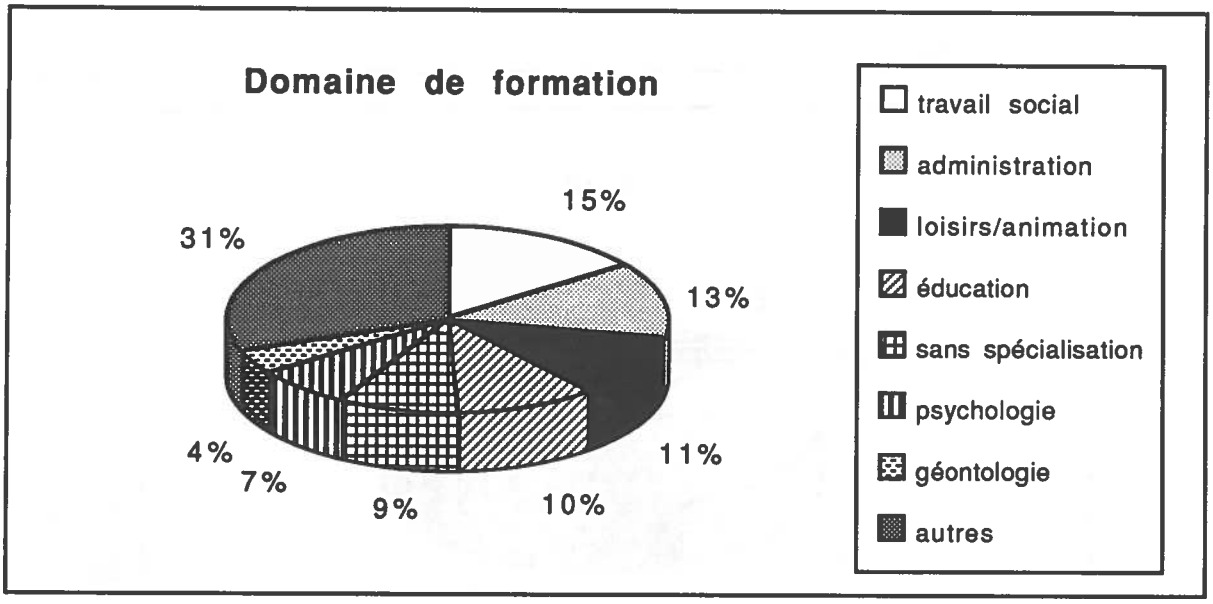
_____

DISTRIBUTION DES RÉPONDANTES ET RÉPONDANTS EN FONCTION DE DIVERSES VARIABLES






Scolarité
9%
6%
9%
15%
12%
49%
secondaire
collégial
certificat
baccalauréat
maîtrise/doctorat
autres


Domaine de formation
15%
31%
13%
4%
7%
9%
10%
11%
travail social
administration
loisirs/animation
éducation
sans spécialisation
psychologie
géontologie
autres

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION DE L'IMPACT (PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS)

À (A93, H94 <u>ou</u> A94), vous avez participé à un atelier d'initiation à l'évaluation **(de la vie à l'interne <u>ou</u> de l'impact)**. J'aimerais explorer les répercussions qu'a eu cet atelier sur vous ainsi qu'à **(nom de l'organisme)**. L'entrevue durera au plus 20 minutes.

1- Qu'avez-vous appris dans cette formation?

2- De quelle manière cette formation a-t-elle changé votre travail comme individu?

3- Avez-vous partagé ces connaissances avec des collègues de **(nom de l'organisme)** ou de d'autres organismes?

OUI	NON
Dans leur organisme Ailleurs	Pourquoi?
Comment?	Se fera éventuellement? oui non
Répercussions?	Si oui, quand et comment?

Si l'information n'a pas été exprimée spontanément dans les réponses précédentes:

(a) Avez-vous produit ou amélioré des outils d'évaluation grâce à cet atelier?
oui non

Si oui, sur quoi portaient-ils?

(b) Avez-vous réalisé une évaluation systématique **(sur la vie à l'interne <u>ou</u> sur l'impact)** suite à cet atelier?
oui non

Si oui, sur quoi portait-elle?

4- Votre participation à cet atelier a-t-elle changé votre perception
(a) des pratiques évaluatives? De quelle manière?
(b) des enjeux de l'évaluation? De quelle manière?

5- La formation vous a-t-elle fait réfléchir sur l'identité du communautaire? De quelle manière?

6- Est-ce que la formation a changé les rapports que **(nom de l'organisme)** entretient avec
(a) ses **participant-e-s <u>ou</u> usager-ères-s**? De quelle manière?
(b) les organismes partenaires? De quelle manière?
(c) ses bailleurs de fonds? De quelle manière?

7- Auriez-vous préféré que l'atelier soit offert par secteur d'intervention, par exemple que tous les participants soient des représentants de maisons de femmes si vous veniez d'un tel organisme? Pourquoi?

8- Quels sont les besoins actuels de **(nom de l'organisme)** en formation à l'évaluation?

En terminant, j'aimerais recueillir quelques informations qui nous permettront d'établir le profil des participants et des participantes aux ateliers.

9- Depuis combien de temps travaillez-vous dans le milieu communautaire?

10- Dans combien d'organismes avez-vous travaillé au niveau
(a) local? (b) régional (desservant une région)?
(c) régional (regroupement)? (d) national?

11- Quelles sont vos responsabilités actuelles?

12- **(nom de l'organisme)** fait-il partie
(a) regroupement provincial?
(b) regroupement intersectoriel régional <u>OU</u> d'une table régionale d'organismes communautaires (TROC)?
(c) regroupement sectoriel régional?
(d) corporation de développement économique communautaire?

13- Quel est votre âge?

14- Quels diplômes avez-vous obtenus?

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION DE L'IMPACT (PERSONNES CLÉS)

À **(A93, H94 <u>ou</u> A94)**, **(nom du participant)** a participé à un atelier d'initiation à l'évaluation **(de la vie à l'interne <u>ou</u> de l'impact)**. J'aimerais explorer les répercussions qu'a eu cet atelier à **(nom de l'organisme)**. L'entrevue durera au plus 5 minutes.

1- **(nom du participant)** a-t-il partagé les connaissances acquises lors de cette formation avec ses collègues de **(nom de l'organisme)**?

oui non

Si oui:

(a) De quelle manière les connaissances ont-elles été transférées?

(b) Quelles ont été les répercussions de ce cet échange dans votre organisme?

Si l'information n'a pas été exprimée spontanément

(a) Avez-vous produit ou amélioré des outils d'évaluation grâce à cet atelier?

oui non

Si oui, sur quoi portaient-ils?

(b) Avez-vous réalisé une évaluation systématique **(sur la vie à l'interne <u>ou</u> sur l'impact)** suite à cet atelier?

oui non

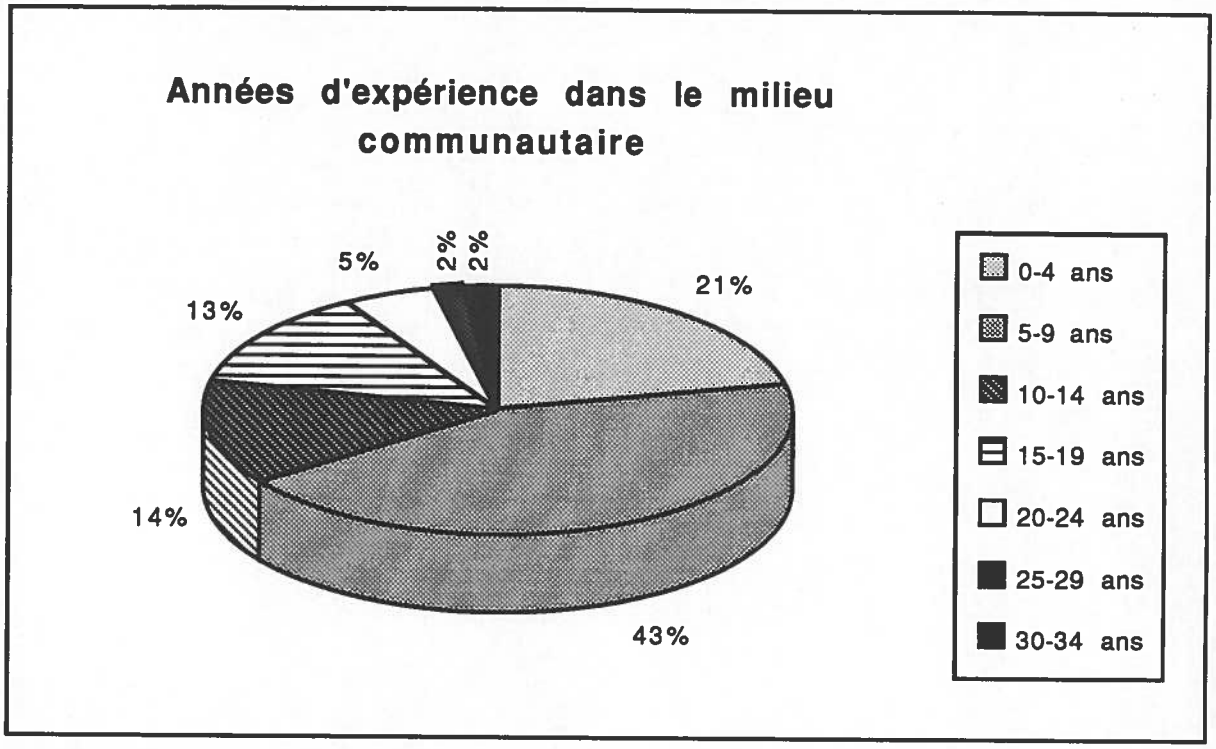
Si oui, sur quoi portait-elle?

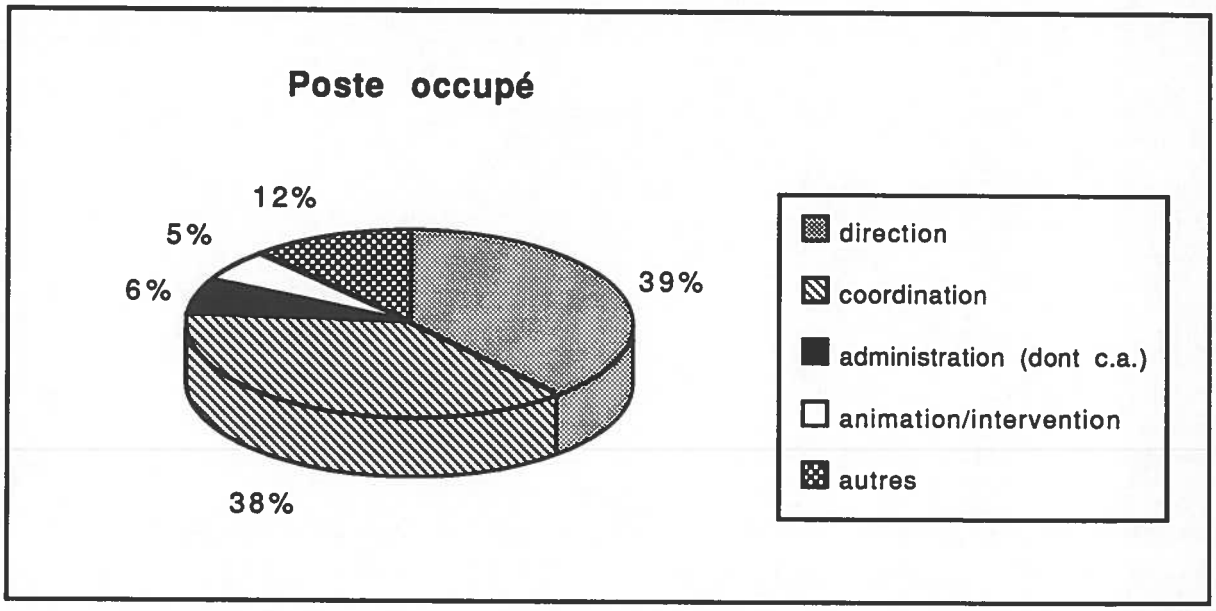
Si non:

(a) Pourquoi selon vous le transfert des connaissances n'a-t-il pas eu lieu?

(b) Le transfert des connaissances se fera-t-il éventuellement? De quelle manière?

2- Quels sont les besoins actuels de **(nom de l'organisme)** en formation à l'évaluation?


Années d'expérience dans le milieu communautaire
21%
43%
14%
13%
5%
2%
2%
0-4 ans
5-9 ans
10-14 ans
15-19 ans
20-24 ans
25-29 ans
30-34 ans


Poste occupé
12%
5%
6%
39%
38%
direction
coordination
administration (dont c.a.)
animation/intervention
autres