



## Guide d'évaluation dans le domaine de la recherche en santé

Préparé par : Sarah Bowen, Ph.D.

Professeure agrégée

Département des sciences de la santé publique, École de santé publique

Université de l'Alberta

sbowen@ualberta.ca

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>1</b>
But et objectifs du module .....	1
Portée et limites du module .....	1
Structure du module.....	2
Études de cas utilisées dans le module.....	2
<b>SECTION 1 : L'ÉVALUATION : UN APERÇU.....</b>	<b>4</b>
Similitudes et différences entre la recherche et l'évaluation.....	4
Importance pour les chercheurs de comprendre comment évaluer.....	5
Définition de l'évaluation.....	6
Idées fausses concernant l'évaluation .....	7
Approches d'évaluation.....	9
<b>SECTION 2 : POUR COMMENCER .....</b>	<b>12</b>
Étape 1 : Déterminer les buts de l'évaluation .....	12
Porter un jugement .....	12
Améliorer un programme .....	13
Guider le travail de conception et d'élaboration.....	13
Créer de nouvelles connaissances .....	14
Étape 2 : Identifier les utilisateurs prévus de l'évaluation.....	16
Étape 3 : Créer une structure et un mécanisme de collaboration.....	17
Étape 4 : Évaluer les capacités d'évaluation, former une équipe d'évaluation.....	18
Évaluateurs internes ou externes.....	19
Étape 5 : Recueillir les données pertinentes .....	21
Étape 6 : Bâtir un consensus autour de l'évaluation.....	22
Questions spéciales liées à l'évaluation concertée .....	23
Étape 7 : Décrire le programme / l'intervention .....	24
Modèles logiques.....	24
Résumé.....	26
<b>SECTION 3 : CONCEVOIR UNE ÉVALUATION .....</b>	<b>27</b>
Matrice de planification d'une évaluation .....	27
Étape 8 : Confirmer le but, établir l'objet de l'évaluation .....	27
Confirmer le but de l'évaluation.....	27
Établir l'objet de l'évaluation.....	28
Importance de procéder de façon ciblée et ordonnée .....	29
Étape 9 : Établir et prioriser les questions d'évaluation .....	30
Dresser la liste des questions .....	30
Formuler des questions générales .....	30

Guider la discussion sur l'ordre.....	31
Prioriser les questions.....	31
Étape 10 : Choisir les méthodes et les sources de données.....	32
Choisir les méthodes adaptées aux questions d'évaluation particulières ..	32
Déterminer les sources de données.....	33
Établir des indicateurs pertinents .....	33
Étape 11 : Préciser les ressources et les secteurs de responsabilité.....	35
Étape 12 : Exécuter les activités d'évaluation.....	35
Étape 13 : Communiquer les conclusions de l'évaluation .....	35
<b>SECTION 4 : QUESTIONS PROPRES À L'ÉVALUATION .....</b>	<b>37</b>
Éthique et évaluation .....	37
L'éthique de l'évaluation .....	37
Questions liées à l'examen des CER .....	38
Évaluation en environnement complexe .....	39
Complexité du lien de causalité .....	40
Le cas particulier de l'évaluation économique .....	40
Concept de facteur « personnel ».....	41
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>43</b>
<b>RÉFÉRENCES.....</b>	<b>44</b>
<b>SECTION 5 : RESSOURCES .....</b>	<b>47</b>
Autres ressources utiles.....	47
Glossaire.....	48
Aide-mémoire pour l'évaluation.....	50
Annexe A : Matrice de planification d'une évaluation.....	53
Annexe B : Exemple de matrice d'évaluation d'une évaluation.....	55

## INTRODUCTION

Il a été déterminé qu'un module d'apprentissage sur l'évaluation répondait à un besoin prioritaire des chercheurs et des pairs évaluateurs. Pour faire face à la multitude de défis posés au système de santé, les chercheurs et les gestionnaires du système de santé proposent des changements importants aux pratiques cliniques, aux méthodes de gestion et aux approches de santé publique actuelles. Cela oblige à soumettre rapidement les programmes actuels et les innovations à une évaluation rigoureuse. L'évaluation est une stratégie utile pour produire des connaissances immédiatement applicables à un contexte particulier et, avec l'emploi de certaines méthodes d'évaluation, des connaissances transférables à l'ensemble du système.

Outre le fait que les propositions de recherche doivent souvent comporter un volet « évaluation », des bailleurs de fonds offrent des possibilités de financement axées sur la mise à l'essai de certaines innovations et la mise en pratique des résultats. La nature même de ces propositions oblige à y joindre des plans d'évaluation solides et bien conçus pour assurer l'utilité de l'information produite. Pourtant, les connaissances et les compétences en évaluation de nombreux chercheurs (et gestionnaires du système de santé) sont limitées.

## BUT ET OBJECTIFS DU MODULE

Le présent module d'apprentissage a donc pour **but** de développer les connaissances et les compétences nécessaires à l'évaluation des initiatives dans le domaine de la santé et de la recherche en santé (y compris des initiatives d'application des connaissances).

Les **objectifs** du module sont :

- a) Conscientiser les chercheurs et les évaluateurs sur le potentiel de l'évaluation pour appuyer l'action éclairée par des données probantes;
- b) Soutenir l'élaboration de plans d'évaluation conformes aux exigences et/ou adaptés aux propositions de recherche;
- c) Aider les pairs évaluateurs et les évaluateurs du mérite à porter un jugement sur les plans d'évaluation.

## PORTÉE ET LIMITES DU MODULE

Le présent module d'apprentissage :

- fournit un aperçu de l'étendue et du potentiel des activités d'évaluation;
- définit des concepts clés, en plus de démentir des idées fausses concernant l'évaluation;
- explore la relation entre l'évaluation et l'application des connaissances;
- aide à déterminer le but, la méthode et l'objet d'une évaluation;
- cerne les principales étapes du processus de planification et d'exécution d'une évaluation, et donne des conseils à ce sujet.

Tandis qu'il fournira un bref aperçu des principaux concepts dans le domaine de l'évaluation et qu'il se fonde sur diverses méthodes (théories) d'évaluation, le module se veut avant tout un guide pratique pour les personnes compétentes en recherche, mais

pourvues d'une expérience limitée en évaluation. Il est important de se rappeler que même si le module se concentre sur l'évaluation dans le contexte de la recherche et de l'application des connaissances en santé, il existe de multiples approches, théories et méthodes adaptées à différents contextes.

Comme on reconnaît de plus en plus les avantages d'inclure les utilisateurs des connaissances<sup>1</sup> comme partenaires dans de nombreuses activités d'évaluation, le module comprend aussi des conseils destinés aux personnes qui collaborent à des activités d'évaluation avec des intervenants du système de santé ou d'autres partenaires.

Le module ne tente pas de couvrir tous les aspects importants de la conception d'une évaluation (p. ex. comment minimiser et contrôler les biais, établir un budget ou mettre en œuvre le plan d'évaluation), car il s'adresse aux chercheurs, et l'on présume que ceux-ci sont outillés pour gérer ces aspects. De plus, bien que le module présente les étapes de la conception d'un plan d'évaluation, il ne fournit pas de « modèle » applicable uniformément à toute évaluation. Il guide plutôt le lecteur dans le *processus* d'élaboration d'un plan d'évaluation, étant donné que la conception d'une évaluation nécessite l'adaptation des principes d'évaluation aux questions d'évaluation rattachées à un contexte particulier.

## STRUCTURE DU MODULE

Le module se divise en cinq sections. La section 1, ***L'évaluation : un aperçu***, présente un survol de la fonction d'évaluation, dément certaines idées fausses et définit les termes clés qui seront utilisés dans le module. La section 2, ***Pour commencer***, oriente le travail préparatoire nécessaire à la planification d'une évaluation, et la section 3, ***Concevoir une évaluation***, guide le lecteur dans l'élaboration d'un plan d'évaluation étape par étape.

La section 4, ***Questions propres à l'évaluation***, aborde certaines difficultés d'ordre éthique, conceptuel et logistique particulières à l'évaluation. La dernière section du module, la section 5, ***Ressources***, comprend un glossaire, un aide-mémoire pour l'évaluation et des modèles d'évaluation.

Dans tout le module, les concepts sont illustrés par des exemples concrets tirés d'études de cas réelles en évaluation, mais adaptés aux fins du module par souci de confidentialité. Un résumé de ces cas figure à la page suivante.

## ÉTUDES DE CAS UTILISÉES DANS LE MODULE

### Étude de cas no 1 : Patients orphelins

Un ministère de la Santé provincial fait évaluer à forfait trois différents modèles de soins pour les patients hospitalisés qui sont sans médecin de famille (patients orphelins) afin qu'ils soient suivis durant leur séjour à l'hôpital. En plus de s'intéresser à ce qui « fonctionne le mieux » pour les patients, la province veut obtenir une évaluation

<sup>1</sup> Les IRSC définissent un utilisateur de connaissances comme « une personne susceptible d'utiliser les connaissances issues de la recherche pour prendre des décisions éclairées au sujet de politiques, de programmes et/ou de pratiques en matière de santé. » ([www.cihr-irsc.gc.ca/f/39033.html](http://www.cihr-irsc.gc.ca/f/39033.html)).

économique, étant donné que chaque modèle possède sa propre structure de coûts et que le total des coûts est incertain.

### **Étude de cas no 2 : Aide à la décision automatisée**

On a décidé de mettre à l'essai un logiciel commercial de commande de tests, qui combine une fonction de commande automatisée et une fonction d'aide à la décision sur les tests à commander destinée aux médecins. Le module d'aide à la décision est fondé sur les lignes directrices adoptées par une association médicale nationale sur la base de données probantes. Les bailleurs de fonds exigent une évaluation du logiciel pilote, étant donné que l'intention est d'en étendre l'usage à toute la région et à d'autres provinces si les résultats de l'évaluation le justifient.

## SECTION 1 : L'ÉVALUATION : UN APERÇU

Le domaine de l'évaluation, dans sa forme actuelle, a évolué à partir d'une variété de racines, d'objectifs généraux et de disciplines et couvre de nombreuses « approches » (théories et modèles) différentes. Divers auteurs *définissent* l'évaluation et *classent* les types d'évaluation différemment, *insistent sur divers aspects* théoriques et pratiques de l'évaluation et *utilisent les termes* de façon très variable (en raison des cadres théoriques différents).

La présente section couvrira diverses approches d'évaluation et soulignera certaines de leurs différences. Cependant, le module se veut avant tout un guide *pratique* à l'usage des personnes qui, en dépit de leur expérience en recherche, ont été peu exposées au travail d'évaluation. On peut trouver dans Internet une multitude de guides et de ressources en évaluation publiés par des organismes, des associations et des personnes travaillant en évaluation. L'utilité et la qualité de ces ressources et les *approches* qu'elles utilisent varient considérablement (Robert Wood Johnson Foundation, 2004). Même s'il existe d'excellentes ressources (dont beaucoup offrent l'avantage de structurer l'évaluation pour un secteur ou une question en particulier), beaucoup trop de guides proposent des approches d'évaluation formalistes : un modèle à suivre par le novice.

Ce n'est pas l'approche suivie ici. Plutôt que d'offrir un modèle applicable à n'importe quelle initiative, ce module vise à fournir aux chercheurs de formation les connaissances de base nécessaires pour comprendre les concepts et les choix en matière d'évaluation, et pour les adapter à une activité d'évaluation particulière.

### **Similitudes et différences entre la recherche et l'évaluation**

Les similitudes et les différences entre la recherche et l'évaluation font depuis longtemps l'objet d'un intense débat : les perspectives sont diverses et souvent divergentes (Levin-Rozalis, 2003). Certains font valoir que l'évaluation et la recherche sont nettement différentes. Les défenseurs de cette position citent des facteurs comme la centralité de la dimension « appréciative » dans l'évaluation; le caractère intrinsèquement politique des activités d'évaluation; l'applicabilité limitée des conclusions des évaluations (résultats applicables localement ou à des fins précises, plutôt que transférables ou généralisables); et le rôle important de la théorie dans la recherche comparativement à son rôle dans l'évaluation. On fait valoir aussi souvent que le cadre stratégique et le contexte des évaluations obligent les évaluateurs à posséder des compétences uniques. Certains décrivent l'évaluation comme une *profession*, contrairement à la recherche, où les chercheurs appartiennent à différentes *disciplines*.

Cette différence apparente est renforcée par le fait que les évaluateurs et les chercheurs habitent souvent des mondes très différents. Les chercheurs sont concentrés en milieu universitaire et sont souvent engagés dans des activités décrites comme « motivées par la curiosité ». Beaucoup ne sont pas exposés au travail d'évaluation durant leur formation. Les évaluateurs (dont beaucoup ne sont pas formés au doctorat) sont plus susceptibles d'œuvrer dans le système de santé ou d'être établis comme consultants. Dans la plupart des cas, les deux appartiennent à des organismes professionnels séparés, participent à des conférences différentes et obéissent à des règles d'éthique distinctes (avec des points communs).

En revanche, certains voient l'évaluation comme une forme de recherche, qui utilise des méthodes (et des normes) scientifiques pour répondre à des questions pratiques dans un délai rapide. Ils font valoir que les différences couramment citées entre l'évaluation et la recherche ne s'appliquent pas à toutes les formes de recherche, mais seulement à certaines. On remarque que les formes de recherche plus engagées comportent les mêmes caractéristiques et obéissent aux mêmes exigences que l'évaluation, en plus de nécessiter des compétences similaires : compétences en communication et en collaboration, sensibilité aux dimensions politiques, réceptivité au contexte et capacité de produire des conclusions utiles en temps rapide. On fait aussi remarquer que l'évaluation n'est pas seule à puiser pragmatiquement dans diverses perspectives, disciplines et méthodes, et que de nombreux chercheurs le font aussi. Beaucoup d'évaluateurs insistent sur la dimension « production de connaissances » de l'évaluation (Preskill, 2008), et l'évaluation à base théorique suscite de plus en plus d'intérêt (Coryn et al, 2010). Cet intérêt découle des critiques de plus en plus nombreuses à l'égard de l'évaluation de type « boîte noire » (qui se contente de mesurer les effets des interventions sans trop se préoccuper de la façon dont les effets ont été obtenus). Les conclusions des évaluations à base théorique pourraient s'appliquer à d'autres contextes (c.-à-d. être transférables). On fait valoir aussi que toutes les formes d'évaluation ne sont pas axées sur la détermination de la valeur ou de l'utilité; l'évaluation peut avoir d'autres buts. De nombreux auteurs notent l'utilité de « l'esprit d'évaluation » dans la planification et la conduite des activités de recherche.

### **Importance pour les chercheurs de comprendre comment évaluer**

Les chercheurs devraient posséder des connaissances en évaluation pour un certain nombre de raisons :

#### ***Besoins du système de santé***

La première raison est l'urgence des problèmes du système de santé, qui incite à mettre à l'essai de nombreuses innovations et à remettre en question des processus et des programmes établis.

Les discussions avec les gestionnaires et les cadres du système de santé font ressortir le fait que bon nombre de questions de « recherche » auxquelles ils veulent des réponses sont, en réalité, des questions d'évaluation. Ils veulent savoir si une stratégie particulière fonctionne, ou fonctionnera, pour remédier à un problème connu. Ils désirent obtenir de l'information précise et crédible en temps opportun pour éclairer les décisions *dans le contexte* de leur travail. Par conséquent, on reconnaît de plus en plus la nécessité de l'expertise en évaluation pour guider les décisions. L'évaluation peut répondre à ces besoins, et l'étude d'évaluation, réalisée par des chercheurs en évaluation compétents, peut assurer la rigueur des activités d'évaluation et optimiser l'applicabilité des conclusions à différents contextes.

Des compétences en recherche sont nécessaires pour s'assurer que ces évaluations (qui éclairent les décisions non seulement sur la poursuite ou la diffusion d'une innovation, mais aussi sur le retrait de services existants ou la modification de processus établis) sont bien conçues, exécutées et interprétées. Les plans d'évaluation mal conçus et simplistes peuvent engendrer de mauvaises décisions – une situation qui peut être coûteuse pour tous les Canadiens.

### **Attentes des bailleurs de fonds de la recherche**

De nombreuses propositions de recherche comportent une certaine forme d'évaluation. Par exemple, un nombre grandissant de possibilités de financement amènent des chercheurs à proposer des projets « pilotes » visant la mise à l'essai de nouvelles stratégies. Pour ces propositions, un plan d'évaluation rigoureux est une composante essentielle discutée par le comité d'évaluation. Les résultats de cette discussion ont de fortes chances d'influencer le classement des propositions.

### **L'évaluation comme stratégie d'application des connaissances**

Les chercheurs intéressés par les aspects pratiques et théoriques de l'application des connaissances profiteront aussi du développement de leurs compétences en évaluation. L'évaluation (en particulier l'évaluation concertée) peut promouvoir l'utilisation appropriée des connaissances. Les décideurs font souvent état de deux frustrations : a) manque fréquent d'articles de recherche utiles pour affronter les défis qui se présentent à eux et b) besoin d'intégrer les connaissances contextuelles à la recherche pour éclairer les décisions locales. De leur côté, les chercheurs déplorent souvent l'ignorance des concepts et des méthodes de recherche affichée par les décideurs.

Les études d'évaluation bien conçues et pourvues en ressources débutent par une revue *critique* et une *synthèse* de la littérature et des données locales et contextuelles. Cela peut renseigner les évaluateurs et l'équipe du programme sur l'état des connaissances sur la question et sur les pratiques actuelles prédominantes. Le processus de conception d'un plan d'évaluation, d'orientation de l'évaluation, d'interprétation des données et de prise de décision à partir des données en cours d'évaluation *peut promouvoir l'utilisation des données* dans tout le cycle de planification/exécution/évaluation. Et surtout, une approche d'évaluation concertée qui engage les intervenants clés de façon significative peut contribuer à *développer l'esprit d'évaluation, une culture qui valorise les compétences en évaluation et en recherche à l'échelle des programmes/organisations*. Ces compétences peuvent ensuite servir à d'autres activités organisationnelles. Une évaluation peut être conçue de sorte à produire des données initiales pouvant *éclairer le processus décisionnel en cours*. Et enfin, étant donné qu'une évaluation conçue de manière concertée reflète les questions d'intérêt pour les décideurs, l'évaluation peut *augmenter la probabilité que les décideurs se fient et donnent suite aux données d'évaluation*.

### **Définition de l'évaluation**

On constate que « l'évaluation – plus que toute autre science – se définit par la description qu'en font les gens, et les gens la décrivent actuellement de toutes sortes de façons » (Glass, 1980). Le présent module est basé sur la définition suivante, adaptée d'une définition communément utilisée du concept (Patton 1997, page 23) :

*La collecte systématique d'information sur les activités, les caractéristiques et les résultats de programmes, de services, de politiques ou de processus, dans le but de porter un jugement sur les programmes/processus, d'améliorer l'efficacité et/ou d'éclairer les décisions sur la voie à suivre.*

Cette définition, comme beaucoup d'autres, fait ressortir le côté *systématique* des activités d'évaluation de qualité. Par exemple, selon Rossi et al., l'évaluation se définit comme « ... l'emploi des méthodes de recherche sociale pour l'étude systématique de l'efficacité de programmes d'intervention sociale ». (2004, p. 28). Elle met aussi en lumière d'autres points qui sont souvent source de malentendus et d'idées fausses concernant l'évaluation.



## **Idées fausses concernant l'évaluation**

L'évaluation fait communément l'objet d'idées fausses qui contribuent à en limiter l'utilisation par les chercheurs du secteur de la santé.

### ***Évaluation = évaluation de programme***

Comme l'illustre la définition ci-dessus, l'évaluation peut viser non seulement des programmes, mais aussi des politiques, des produits, des processus ou le fonctionnement d'organisations entières. De plus, l'utilité des résultats des évaluations ne se limite pas aux programmes évalués. Tandis que les *évaluations de programmes* servent à éclairer les décisions quant à la gestion des programmes, les *études d'évaluation* peuvent générer des connaissances applicables à d'autres contextes.

### ***L'évaluation sert à déterminer la valeur ou l'utilité d'un programme***

L'évaluation repose sur le concept « d'appréciation ». En fait, certains auteurs définissent l'évaluation exactement dans ces termes. Scriven, par exemple, définit l'évaluation comme « *le processus de détermination du mérite, de l'utilité ou de la valeur de quelque chose, ou le produit de ce processus* » (1991; p. 139). La collecte de données simplement descriptives ne constitue pas une évaluation (p. ex. « *Combien de personnes ont participé au programme X?* » n'est pas une question d'évaluation, mais cette information peut être utile pour répondre à une telle question). Cependant, les évaluations peuvent avoir des buts autres que porter un jugement sur la valeur ou l'utilité d'un programme ou d'une activité (évaluation sommative). L'évaluation peut également servir à parfaire ou à *améliorer* un programme (évaluation formative) ou à guider la conception et *l'élaboration* d'un programme ou d'une structure organisationnelle (évaluation de développement). L'évaluation peut aussi servir spécifiquement à *créer de nouvelles connaissances* sur des sujets où les connaissances sont limitées. La détermination adéquate du but d'une évaluation est couverte plus en détail à la section 2, étape 1.

### ***L'évaluation a lieu à la fin d'une initiative***

Cette idée fautive découle de la précédente : si l'évaluation ne consiste qu'à juger du mérite d'une initiative, il est alors logique que ce jugement survienne une fois que le programme est bien établi. Le commentaire « trop tôt pour évaluer », souvent entendu, reflète cette idée, qui fait en sorte que l'évaluation – si évaluation il y a – survient à la fin du programme. Malheureusement, cela signifie souvent le gaspillage de nombreuses occasions d'utiliser l'évaluation pour guider l'élaboration d'un programme (prévoir et prévenir les problèmes et faire des correctifs en cours de route) et s'assurer de recueillir des données suffisantes en appui à l'évaluation de fin de projet. Cela contribue aussi à promouvoir l'idée fautive que l'évaluation ne s'intéresse qu'aux résultats.

### ***L'évaluation ne s'intéresse qu'aux résultats***

Depuis quelques années, l'évaluation tend à être davantage axée sur les résultats que sur les processus. Cela est une bonne chose, car on mesure trop souvent ce qui est facilement mesurable (p. ex. services fournis aux patients) au détriment de ce qui est important de mesurer (p. ex. effets de ces services sur la santé). Cet accent mis sur l'évaluation des résultats peut, cependant, faire négliger d'autres formes d'évaluation et même entraîner la mesure prématurée des résultats. Il est important de déterminer si et quand il est *approprié* de mesurer les résultats de l'activité évaluée. En mesurant les

résultats trop tôt, on risque de gaspiller des ressources et d'obtenir de l'information erronée.

Comme on le verra dans le présent module, une évaluation peut générer une grande quantité d'information utile, même lorsqu'il n'est pas encore approprié ou possible de mesurer les résultats. De plus, même lorsqu'une initiative est assez bien établie pour qu'on puisse en mesurer les résultats, le fait de se concentrer *uniquement* sur les résultats peut faire négliger des aspects clés pour les responsables des politiques/gestionnaires de programme (Bonar Blalock, 1999). Parfois, il est aussi (ou plus) important de comprendre les facteurs qui ont contribué aux résultats observés.

### ***Il existe deux types d'évaluation : la sommative et la formative***

Pour certains auteurs (et guides d'évaluation), il existe seulement deux motifs et deux types d'évaluation : l'évaluation sommative et l'évaluation formative. La première désigne un jugement sur la valeur ou l'utilité d'un programme au terme de celui-ci, et se concentre habituellement sur les résultats. En revanche, l'évaluation formative vise à améliorer une initiative et se déroule normalement à l'étape de son élaboration ou de son exécution. Il existe une citation célèbre de Robert Stake à ce sujet : « *Lorsque le cuisinier goûte la soupe, c'est formatif; lorsque les invités la goûtent, c'est sommatif* ». Cependant, comme nous le verrons dans les prochaines sections du module, l'évaluation est un champ d'activité plus nuancé et plus riche en potentiel que ne le laisse supposer cette simple dichotomie. La section 2, étape 1, et la section 3, étape 8, renseignent sur les choix possibles en matière d'évaluation.

### ***Évaluation = mesure du rendement***

Une idée fautive assez répandue parmi les décideurs en matière de santé est qu'évaluation est synonyme de mesure du rendement. La mesure du rendement est principalement un outil de planification et de gestion, tandis que l'étude d'évaluation est un outil de recherche (Bonar Blalock, 1999). La mesure du rendement se concentre sur les résultats, la plupart du temps évalués par quelques indicateurs quantitatifs. Cette dépendance à l'égard de la mesure des résultats et des plans d'évaluation de type « avant/après » pose un certain nombre de risques, y compris celui d'attribuer tout changement observé à l'intervention étudiée sans tenir compte d'autres influences, et celui de ne pas étudier des aspects importants non révélés par les données quantitatives. De plus, cela contribue à promouvoir l'idée fautive que l'évaluation doit se fonder uniquement sur des données quantitatives.

*Tendant à se baser sur quelques mesures quantitatives de résultats bruts transmises par des systèmes d'information de gestion, les systèmes de gestion du rendement tardent à reconnaître et à résoudre les problèmes de validité, de fiabilité, de comparabilité, de diversité et d'analyse des données, qui peuvent influencer l'évaluation des programmes. Les systèmes de gestion du rendement ne cherchent habituellement pas à isoler l'impact net d'un programme – c'est-à-dire à faire la distinction entre les résultats attribuables au programme et à d'autres influences. C'est pourquoi on ne peut tirer de conclusion fiable sur la nature du lien entre les interventions et les résultats d'un programme, ni sur les effets relatifs de la variation d'éléments structurels du programme, sur la base de la mesure du rendement seulement (Bonar Blalock, 1999).*

Il est important de demeurer conscient de ces idées fautes au moment d'entamer l'élaboration d'un plan d'évaluation; non seulement pour éviter soi-même de tomber dans le piège, mais aussi pour se préparer à communiquer avec les collègues et les

personnes concernées par l'évaluation, dont beaucoup peuvent aborder l'activité d'évaluation avec de tels postulats.

### **Approches d'évaluation**

On peut décrire l'évaluation comme un édifice reposant sur deux piliers : a) reddition de comptes et contrôle et b) recherche sociale systématique (Alkin & Christie, 2004). Les gouvernements (et d'autres bailleurs de fonds) insistent souvent, à raison, sur la fonction de reddition de comptes de l'évaluation, ce qui explique en partie la confusion entre mesure du rendement et évaluation. Puisque la prédominance de l'aspect reddition de comptes se traduit généralement par le recours à des approches de mesure du rendement, on néglige souvent d'étudier les *raisons* expliquant les résultats obtenus ou de recueillir des données à ce sujet (Bonar Blalock, 1999).

Il existe des dizaines, voire des centaines, d'approches d'évaluation différentes (que certains décriraient comme des « *philosophies* » et d'autres, comme des « *théories* »). Alkins et Christie (2004) représentent la théorie de l'évaluation sous la forme d'un arbre à trois branches principales : a) méthodes; b) appréciation; et c) utilisation. Certains auteurs donnent des exemples de ces trois branches : Rossi (méthodes) (Rossi et al, 2004), Scriven (appréciation) (Scriven, 1991) et Patton (utilisation) (Patton, 1997). Bien que certains auteurs (et praticiens) puissent s'aligner étroitement sur une de ces traditions, il ne s'agit pas de catégories fixes – avec le temps, de nombreux théoriciens de l'évaluation ont intégré des approches et des concepts initialement proposés par d'autres, et les praticiens optent souvent pour une approche pragmatique dans la conception de projets d'évaluation.

Chacune de ces « branches » regroupe de nombreuses approches d'évaluation particulières. Le présent module n'a pas pour objectif de toutes les passer en revue, mais il présente ci-dessous certains exemples.

#### **Méthodes**

Le volet « méthodes » a été initialement dominé par les praticiens des méthodes quantitatives. Cela a évolué au fil du temps, et on accorde aujourd'hui une plus grande valeur à l'intégration des méthodes d'évaluation qualitatives dans la branche des méthodes de « l'arbre » conceptuel.

La branche des méthodes, où prédominent la rigueur, la planification de la recherche et la théorie, est celle qui traditionnellement se rapproche le plus de la recherche. D'ailleurs, certains des fondateurs reconnus de la branche des méthodes sont aussi reconnus pour leur travail comme chercheurs. L'article fondamental intitulé *Experimental and Quasi-experimental Designs for Research* (Campbell and Stanley, 1966) a guidé tant le secteur de la recherche que celui de l'évaluation. Les théoriciens de cette branche insistent sur l'importance de prévenir les biais et d'assurer la validité des résultats.

L'évaluation à base *théorique* intéresse particulièrement les évaluateurs-chercheurs (Chen & Rossi, 1984). L'évaluation à base théorique favorise et soutient l'exploration théorique des programmes – et des mécanismes sous-jacents à tout changement observé. Cela contribue à promouvoir la conception et la mise à l'essai de théories et la transférabilité des nouvelles connaissances à d'autres contextes.

### **Appréciation**

Certains théoriciens de cette branche croient que ce qui distingue les évaluateurs des autres chercheurs est que les premiers doivent donner une appréciation de leurs résultats – faire un jugement de valeur (Shadish et al., 1991). Beaucoup considèrent Michael Scriven comme le pilier de cette branche : selon sa vision, l'évaluation relève de la « *science de l'appréciation* » (Alkins & Christie, 2004). Scriven croit que la plus grande erreur que puisse commettre un évaluateur consiste à seulement transmettre de l'information, sans porter de jugement (Scriven, 1983). D'autres théoriciens (p. ex. Lincoln et Guba) soulignent l'importance de l'appréciation, sans toutefois en attribuer la responsabilité à l'évaluateur; selon eux, le rôle de celui-ci est de faciliter la négociation entre les intervenants clés dans la détermination de la valeur (Guba & Lincoln, 1989).

Contrairement aux promoteurs de l'évaluation à base théorique, les tenants de la branche de l'appréciation peuvent sous-estimer l'importance de comprendre *pourquoi* un programme fonctionne, puisque cela n'est pas toujours vu comme nécessaire à la détermination de sa valeur.

La centralité de la dimension appréciative dans l'évaluation peut poser des défis aux chercheurs de nombreuses disciplines, qui souvent évitent volontairement de faire des recommandations; rappellent prudemment aux utilisateurs la nécessité de pousser les recherches; et croient que « les données devraient parler d'elles-mêmes ». Cependant, avec l'augmentation de la demande en recherche utile aux politiques et aux pratiques, beaucoup de chercheurs s'interrogent sur leur rôle dans la prestation de conseils sur la pertinence et l'utilisation de leurs conclusions.

### **Utilisation**

Un certain nombre d'approches d'évaluation (voir par exemple Patton, Stufflebeam, Cousins, Pawley, plus les autres) sont axées sur « l'utilisation ». Cette branche a vu le jour avec ce qu'on désigne souvent comme des théories axées sur les décisions (Alkin & Christie, 2004), conçues spécialement pour aider les intervenants dans la prise de décisions relatives aux programmes. Cette branche est notamment représentée par les travaux de Michael Q. Patton (auteur de *Utilization-focused evaluation* (1997)). Beaucoup d'approches d'évaluation concertée intègrent les principes de l'évaluation axée sur l'utilisation.

Le point de départ des approches axées sur l'utilisation est la conscience du fait que bon nombre de rapports d'évaluation, tout comme de recherche, finissent au fond d'un tiroir sans qu'on leur donne suite – même lorsque l'évaluation a été commandée par un ou plusieurs intervenants. Compte tenu de ce fait, les approches qui privilégient l'utilisation intègrent des stratégies pour promouvoir la prise de mesures appropriées en réponse aux conclusions. Elles insistent sur l'importance d'établir une collaboration véritable avec les intervenants dès le départ et d'intégrer des stratégies pour promouvoir l'acceptation et l'utilisation des conclusions de l'évaluation.

Les auteurs plus proches de la branche de l'utilisation constatent qu'ils ont beaucoup en commun avec les théoriciens et les praticiens de l'application des connaissances; en fait, les similitudes entre l'application des connaissances intégrée<sup>2</sup> (ACi) et l'évaluation axée sur l'utilisation (EAU) sont frappantes au niveau des principes et des approches.

---

<sup>2</sup> En application des connaissances intégrée, « les chercheurs et les utilisateurs travaillent ensemble pour façonner le processus de recherche, c'est-à-dire qu'ils collaborent pour établir les questions de recherche,

L'ACi et l'EAU :

1. accordent une place prédominante à l'utilisation (des résultats de l'évaluation ou de la recherche) à toutes les étapes du processus;
2. font la promotion de la recherche et de l'évaluation effectuées en réponse aux besoins des intervenants;
3. font la promotion de la participation véritable des utilisateurs prévus de l'activité de recherche ou d'évaluation dès le départ. L'évaluation axée sur l'utilisation préconise l'identification des personnes qui seront censées donner suite aux résultats et se concentre sur les questions d'évaluation qui les intéressent;
4. considèrent l'évaluateur / le chercheur comme membre d'une équipe de collaborateurs au regard de l'expérience, des connaissances et des priorités des utilisateurs.

Bien qu'il soit utile de connaître les différentes origines de l'évaluation et les diverses approches en matière d'évaluation, il est aussi important de savoir que de nombreux points communs existent entre ces différentes approches (Shadish, 2006) et que les sociétés d'évaluation s'entendent sur les principes clés de l'évaluation.

---

déterminent la méthodologie, participent à la collecte des données et au développement des outils, interprètent les conclusions et contribuent à diffuser les résultats de la recherche » ([www.cihr-irsc.gc.ca/f/39033.html](http://www.cihr-irsc.gc.ca/f/39033.html)).

## SECTION 2 : POUR COMMENCER

La section précédente présentait un survol des concepts en matière d'évaluation. La présente section est la première de deux qui guident le lecteur étape par étape dans la préparation et l'élaboration d'un plan d'évaluation. Les deux sections fournissent un complément d'information particulièrement utile aux personnes qui effectuent des évaluations concertées ou qui ont des partenaires à l'extérieur du milieu universitaire.

Bien que les activités décrites dans cette section suivent une séquence, vous trouverez sans doute que a) la détermination du but de l'évaluation, b) l'identification des intervenants, c) l'estimation des compétences en évaluation, d) la collecte des données pertinentes et e) l'établissement d'un consensus sont des activités itératives. Tout dépendant de l'évaluation, ces tâches peuvent s'accomplir dans un ordre différent.

### Étape 1 : Déterminer les buts de l'évaluation

Une des premières étapes dans la planification des activités d'évaluation est la détermination du *but*. Il est possible ou même probable que le but de l'évaluation change – parfois de manière importante – sous l'influence d'autres activités préparatoires (p. ex. engagement des intervenants, collecte de renseignements supplémentaires). C'est pourquoi il est préférable de finaliser la sélection du but en collaboration avec les intervenants clés. Cependant, en tant qu'évaluateur, vous devez être au courant des buts potentiels de l'évaluation et être prêt à explorer diverses solutions de rechange.

Comme indiqué précédemment, une évaluation peut viser quatre grands buts :

#### ***Porter un jugement sur l'utilité ou le mérite d'un programme ou d'une activité***

Il s'agit de la forme d'évaluation (évaluation sommative) la mieux connue. Elle convient lorsqu'un programme est bien établi et qu'il faut prendre des décisions quant à ses impacts, sa poursuite ou son expansion.

Exemple 1 : Le programme X a été mis à l'essai à l'hôpital Y. Il faut prendre une décision quant à la poursuite du programme.

Exemple 2 : Un nouveau traitement est expérimenté sur des patients en physiothérapie. L'évaluation vise à déterminer les résultats du traitement sur les patients.

De nombreux chercheurs sont engagés dans des études pilotes (études d'envergure modeste visant à déterminer la faisabilité, la sécurité, l'utilité ou les impacts d'une intervention avant sa mise en œuvre à grande échelle). Ces études visent à déterminer si une initiative a suffisamment de mérite pour justifier qu'elle soit développée, adoptée telle quelle ou étendue à d'autres endroits. Les études pilotes requièrent donc un certain degré d'évaluation sommative – il faut porter un jugement sur au moins un de ces facteurs. Ce qu'on oublie souvent, cependant, c'est que l'évaluation d'une étude pilote peut couvrir autre chose que le mérite – autrement dit, elle n'est pas limitée à ce but précis. Si elle est bien conçue, l'évaluation d'une étude pilote peut cerner des points à améliorer ou explorer des questions concernant la mise en œuvre, la rentabilité ou l'application à grande échelle d'une intervention. Elle peut même proposer des stratégies différentes pour atteindre l'objectif de l'étude pilote.

### **Améliorer un programme**

Lorsqu'un programme est « en construction », il n'est pas encore « mûr » pour une évaluation sommative. Dans ce cas, l'évaluation peut servir à orienter le développement de l'initiative (évaluation formative). Cependant, une approche axée sur l'amélioration peut aussi servir à évaluer une intervention établie. Une évaluation bien conçue dans un but d'amélioration peut fournir sensiblement la même information qu'une évaluation sommative (p. ex. succès d'un programme dans l'atteinte de ses objectifs). La principale différence est que le *but* est d'améliorer, plutôt que de porter un jugement. Par exemple, le personnel des programmes exprime souvent le désir d'évaluer les programmes afin de s'assurer de faire le « meilleur travail possible ». Son *intention* (but) est de rehausser la qualité des programmes. Un avantage de l'évaluation axée sur l'amélioration est que, comparativement à l'évaluation sommative, elle tend à être moins menaçante pour les participants et plus susceptible de promouvoir la collaboration dans la recherche de solutions.

Exemple 1 : Le programme X existe depuis plusieurs années. Bien qu'il ne doute pas de l'utilité du programme, le personnel veut quand même s'assurer qu'il sert le « mieux possible » ses clients.

Exemple 2 : Le programme Y a été considérablement modifié afin de promouvoir l'autogestion des maladies chroniques par les patients. Les commanditaires de l'évaluation veulent s'assurer que le programme modifié soit correctement mis en œuvre et que tout changement nécessaire aux processus soit apporté avant la mesure des résultats cliniques.

### **Guider le travail de conception et d'élaboration d'un programme ou d'une structure organisationnelle**

L'évaluation de développement prend appui sur les processus d'évaluation (p. ex. poser des questions d'évaluation, appliquer la logique d'évaluation) pour contribuer au développement de programmes, de produits, de ressources humaines et/ou d'organisations. Reflétant les principes de la théorie de la complexité, ce type d'évaluation est utilisé pour soutenir un processus d'innovation continu. L'emploi d'une approche axée sur le développement suppose aussi que les mesures et les mécanismes de surveillance utilisés dans l'évaluation continueront d'évoluer avec le programme. Un fort accent est mis sur la capacité d'*interpréter* les données issues du processus d'évaluation (Patton, 2006).

Dans l'évaluation de développement, le rôle principal de l'évaluateur, comme membre d'une équipe et non comme ressource externe, consiste à développer l'esprit d'évaluation. Les responsables de la conception et de l'exécution du programme collaborent dans la conception et la mise à l'essai de nouvelles approches dans le cadre de ce processus à long terme d'amélioration, d'adaptation et de changement volontaire continu. Le développement, l'exécution et l'évaluation sont vus comme des activités intégrées qui s'éclairent mutuellement de façon constante.

L'évaluation de développement semble avoir beaucoup en commun avec l'évaluation axée sur l'amélioration. Cependant, dans ce dernier type d'évaluation, une intervention particulière (ou modèle particulier) a déjà été choisie : l'évaluation a pour but *d'améliorer ce modèle*. En revanche, dans l'évaluation de développement, il y a ouverture à d'autres

solutions – même à la révision de l'intervention en réponse aux conditions observées. Autrement dit, l'accent n'est pas mis sur le modèle (programme, produit ou processus), mais sur les *objectifs* de l'intervention. Une équipe peut tout aussi bien considérer comme un succès une intervention évaluée comme « inefficace », si l'analyse approfondie de cette intervention fournit l'information nécessaire pour s'orienter vers une solution mieux éclairée.

Exemple 1 : L'agence X a conçu l'intervention Y afin de prévenir la criminalisation des jeunes à risque. Même si l'agence croit que l'intervention est bonne, la littérature renseigne peu sur les solutions efficaces dans ce contexte. Le personnel de l'agence est ouvert à explorer, par l'évaluation, des stratégies autres que l'intervention pouvant contribuer à l'objectif de réduction de la criminalité chez les jeunes.

L'évaluation de développement convient lorsqu'il faut soutenir l'innovation et le développement dans des environnements changeants, complexes et incertains (Patton, 2011; Gamble 2006). Même si beaucoup la considèrent comme une stratégie nouvelle (et potentiellement « à la mode »), l'évaluation de développement ne convient pas à toutes les situations. Premièrement, l'évaluation d'interventions simples ne requiert normalement pas une telle approche (p. ex. évaluer l'exécution d'une intervention jugée efficace dans d'autres contextes). Deuxièmement, les évaluateurs et les commanditaires de l'évaluation doivent être ouverts à l'innovation et flexibles quant à la façon de procéder. Troisièmement, cela requiert une relation continue entre les évaluateurs et l'initiative à évaluer.

#### **Créer de nouvelles connaissances**

Enfin, l'évaluation – ou l'étude d'évaluation – peut servir à créer de nouvelles connaissances. Souvent, lorsqu'on demande d'évaluer un programme, une revue critique de la littérature révélera les lacunes des connaissances sur la question ou l'intervention à évaluer. Dans ces cas, les évaluateurs peuvent concevoir l'évaluation avec l'objectif précis de produire des connaissances potentiellement applicables à d'autres contextes – ou de fournir plus d'information sur un aspect particulier de l'intervention.

Même s'il est inhabituel de concevoir une évaluation à cette fin unique (dans la plupart des cas, cela est considéré comme un projet de recherche), il est important que les chercheurs sachent que des activités d'évaluation bien conçues peuvent enrichir la littérature.

Comme le montrent les questions d'évaluation possibles ci-dessous, une évaluation peut évoluer dans des directions très différentes selon son but.

#### **Exemples de but d'évaluation : Étude de cas no 1 : Patients orphelins**

- **Questions axées sur le jugement** : Les modèles de soins atteignent-ils leur objectif? Devrait-on continuer de tous les financer? Un modèle particulier est-il meilleur qu'un autre?
- **Questions axées sur l'amélioration** : Comment peut-on améliorer les modèles actuels?
- **Questions axées sur le développement** : Quelle est la meilleure stratégie pour atteindre nos objectifs de continuité des soins aux patients et de réduction de la durée des séjours des patients?
- **Questions axées sur les connaissances** : Les avantages théoriques de chacun de ces modèles existent-ils en pratique?



**Exemples de but d'évaluation : Étude de cas no 2 : Aide à la décision automatisée**

- **Questions axées sur le jugement** : Le logiciel devrait-il être adopté dans toute la région? Devrait-on en faire la promotion/mise en marché à plus grande échelle?
- **Questions axées sur l'amélioration** : Comment peut-on améliorer le logiciel? Comment devrait-on faciliter l'implantation de ces changements de processus et de pratiques?
- **Questions axées sur le développement** : Quelle est la meilleure stratégie pour assurer la prescription de tests appropriés?
- **Questions axées sur les connaissances** : Que peut-on apprendre sur les habitudes de prescription de tests par les médecins et sur les facteurs qui facilitent et entravent la modification de ces habitudes?

**Étude de cas no 1 : Patients orphelins**

Dans cette étude de cas, un ministère provincial de la Santé souhaitait initialement obtenir une évaluation sommative (c.-à-d. voulait savoir quel modèle fonctionnait « le mieux »). Cela impliquait (explicitement ou non) que les résultats serviraient à guider les décisions financières et stratégiques (p. ex. implantation du meilleur modèle dans tous les hôpitaux financés).

Cependant, dans ce cas, les activités préliminaires ont permis de déterminer que :

- la revue systématique de la littérature ne renseignait pas clairement sur le modèle souhaitable dans ce contexte particulier;
- l'activité d'évaluation proposée causait beaucoup d'anxiété aux participants, et les hôpitaux la voyait comme une tentative d'imposer un modèle uniforme à tous les établissements.

On craignait également que l'accent mis sur les « modèles de soins » ne fasse négliger des problèmes systémiques plus vastes soupçonnés d'influer sur les questions que les modèles étaient censés résoudre, et on doutait que l'évaluation tiendrait compte de toute l'information importante pour les différents programmes.

C'est pourquoi les évaluateurs ont proposé une évaluation axée sur l'amélioration (c.-à-d. exploration des moyens d'améliorer les modèles) plutôt qu'une évaluation sommative. Cette recommandation a été acceptée, ce qui a permis aux évaluateurs d'obtenir plus facilement l'appui et la participation du personnel du programme dans un environnement très politique. De plus, en reconnaissant le besoin de produire des connaissances dans un domaine où il y en avait peu à l'époque, les évaluateurs ont pu concevoir l'évaluation de façon à maximiser la création de connaissances. À la fin, un volet « recherche » explicite, soutenu par des fonds de recherche, est venu se greffer à l'évaluation.

Une évaluation peut remplir plus qu'un but, mais il est important que l'intention sous-jacente soit claire. Comme l'exemple ci-dessus le démontre, le but d'une évaluation peut évoluer durant les phases préparatoires.

## **Étape 2 : Identifier les utilisateurs prévus de l'évaluation**

Le concept « d'utilisateur prévu » (souvent appelé intervenant « clé » ou « principal ») est important en évaluation et recoupe celui « d'utilisateur des connaissances » en application des connaissances ([www.cihr-irsc.gc.ca/f/39033.html](http://www.cihr-irsc.gc.ca/f/39033.html)). Dans la planification d'une évaluation, il est important de distinguer les utilisateurs prévus (ceux qui, vous l'espérez, donneront suite aux résultats de l'évaluation) des intervenants (parties intéressées ou concernées) en général. Les parties intéressées et concernées sont celles qui se préoccupent de la question d'évaluation et de vos résultats ou qui en subiront les effets. Dans le domaine de la santé, il s'agit souvent des patients et de leurs familles, ou parfois du personnel. Des collectivités entières peuvent aussi être concernées. Cependant, tout dépendant des questions d'évaluation, toutes les parties intéressées ou concernées ne peuvent donner suite aux conclusions. Par exemple, les utilisateurs de l'évaluation d'un nouveau service ont moins de chances d'être des patients (tout autant qu'on pourrait le souhaiter) que des cadres supérieurs et des bailleurs de fonds.

Les expériences et les préférences des parties intéressées doivent être intégrées à l'évaluation pour que celle-ci soit crédible. Cependant, ces parties ne sont souvent pas le principal public visé par les conclusions de l'évaluation. Leur participation peut consister à s'assurer (par exemple) que l'évaluation comporte un examen systématique de l'expérience des patients/familles ou des fournisseurs. Cependant, en fonction de l'initiative, ces patients ou membres du personnel ne sont pas nécessairement responsables d'agir en réponse aux résultats de l'évaluation. Le public visé (celui qui doit donner suite aux conclusions) n'est peut-être pas le personnel, mais plutôt un cadre supérieur ou un bailleur de fonds provincial.

Il est important de garder à l'esprit les avantages d'engager de façon véritable les utilisateurs prévus de l'évaluation, dès les étapes initiales. Comme nous l'apprend la littérature, une des stratégies clés pour combler l'écart entre la recherche et la pratique consiste à lier aux conclusions de l'évaluation (appropriation) les gens qui sont en position d'y donner suite (Cargo & Mercer, 2008). Cela ne veut pas dire que ces personnes doivent être incluses dans tous les aspects de la recherche (p. ex. collecte de données), mais qu'au moins elles participent à la sélection des questions d'évaluation et à l'interprétation des données. De nombreux évaluateurs pensent que la meilleure stratégie pour ce faire est de créer un comité de direction/planification chargé de guider l'évaluation – et de le concevoir de façon à assurer la participation de tous les intervenants clés.

Les bailleurs de fonds (actuels ou futurs) peuvent figurer parmi les plus importants publics d'une évaluation, car ce sont eux qui décideront de poursuivre ou non le financement de l'initiative. Prenons par exemple un projet pilote ou de démonstration financé avec des fonds de recherche. Il peut être relativement aisé de gagner le soutien d'un gestionnaire de la santé (ou de la haute direction d'une région sanitaire) pour obtenir le site d'un programme pilote ou d'une innovation si les fonds nécessaires proviennent d'une subvention de recherche. Si, par contre, on espère qu'une évaluation positive se traduira par l'adoption à long terme de l'initiative, il est sage de s'assurer que les gens

placés pour prendre cette décision sont totalement engagés dans la conception de l'évaluation et que les questions couvertes dans l'évaluation soient d'intérêt et d'importance pour eux.

### **Étape 3 : Créer une structure et un mécanisme de collaboration à l'évaluation**

Après l'identification des intervenants, les évaluateurs doivent s'attaquer au travail pratique de création d'une structure et d'un mécanisme de collaboration. Lorsque c'est possible, on conseille de confier ce rôle à un groupe existant pouvant s'en charger. Comme les gens sont toujours occupés, il peut être plus facile d'ajouter une fonction de direction à des activités existantes.

Dans d'autres cas, il peut être nécessaire de créer une nouvelle entité, surtout si les groupes et les points de vue sont variés. La création d'un comité de direction neutre (et la reconnaissance officielle du rôle et de l'importance de chaque intervenant en invitant chacun à y siéger) est peut-être la meilleure stratégie dans ces cas. Quelle que soit la structure choisie, il faut être respectueux de l'investissement en temps demandé aux intervenants, et en faire un usage judicieux.

Dans l'établissement de votre plan d'évaluation, une autre stratégie importante est de tenir compte des coûts des intervenants. Ces coûts varient selon la provenance des intervenants (c.-à-d. communautés locales ou systèmes de santé/services sociaux plus vastes). L'important est de se rappeler que ces intervenants clés (utilisateurs prévus de l'évaluation), tout comme les utilisateurs des connaissances en recherche, ne désirent pas simplement servir de « sources d'information ». Pour investir leur temps dans l'évaluation, ils ont besoin de savoir qu'ils seront des partenaires respectés, que leur expertise sera reconnue et que leur organisation en tirera des avantages. Comme principe général, les « coûts » de toutes les parties contribuant à l'évaluation devraient être reconnus et – dans la mesure du possible – remboursés. Ce remboursement n'a pas besoin d'être en espèces. Le respect et la reconnaissance peuvent aussi s'exprimer par :

- la participation aux décisions, notamment sur la détermination du but, de l'objet et des questions de l'évaluation;
- la création d'une structure de comité de direction reconnaissant officiellement la valeur accordée aux partenaires dans le processus d'évaluation;
- la mesure dans laquelle il y a communication multidirectionnelle entre l'équipe d'évaluation et les gens de l'initiative à évaluer.

Si les intervenants clés sont des soignants de première ligne dans le système de santé, il sera difficile de garantir leur participation à moins que les coûts de réaffectation de leurs fonctions soient remboursés à l'organisation. De même, les médecins dans des postes non administratifs peuvent s'attendre à être dédommagés pour leur perte de revenus.

Vous vous demandez peut-être combien de temps requiert la mise sur pied d'un tel comité, le maintien des communications et la participation aux réunions. Cela demande un certain temps, mais vous en tirerez les avantages suivants :

- démonstration de respect envers les utilisateurs prévus de l'évaluation;
- crédibilité (et qualité) accrue de l'évaluation;
- probabilité beaucoup plus élevée que l'on donnera suite aux résultats de l'évaluation.

Il est particulièrement important d'établir un comité de direction si vous travaillez dans une culture qui vous est étrangère (culture organisationnelle, communauté culturelle ou domaine/question que vous connaissez peu). Vous assurer que le comité de direction/planification inclut des personnes dotées des connaissances culturelles requises constitue un des moyens de faciliter une évaluation culturellement « compétente » et attentive aux sensibilités associées au travail dans un contexte particulier.

Il n'est peut-être pas possible de faire participer en même temps tous les membres d'un comité de concertation, surtout si vous incluez des cadres supérieurs. Il peut même être inopportun de réunir tous les utilisateurs prévus de l'évaluation (p. ex. bailleurs de fonds) avec d'autres intervenants. Cela dit, toutes les personnes que vous avez espoir d'intéresser et de faire réagir aux conclusions de l'évaluation doivent être engagées par au moins les trois moyens suivants :

- contribution à la formulation des questions d'évaluation;
- réception de mises à jour régulières sur les progrès. Un plan de communication bien conçu (assurant une communication bidirectionnelle à mesure que l'initiative progresse et que les conclusions émergent) est nécessaire;
- participation à l'interprétation des résultats et de leurs implications sur les mesures à prendre.

Il est aussi essentiel que les évaluateurs principaux fassent partie de ce comité de direction, même si – tout dépendant de la composition de votre équipe (étape 4) – la présence de tous ceux qui contribuent à l'évaluation n'est peut-être pas nécessaire à chaque réunion.

#### **Étape 4 : Évaluer les capacités d'évaluation, former une équipe d'évaluation**

Un des principaux défis est de vous assurer que votre équipe possède l'expertise nécessaire en évaluation afin de :

- concevoir le volet « évaluation » de votre proposition;
- négocier les aspects relatifs à l'environnement et aux communications avec les intervenants;
- guider et effectuer les activités d'évaluation.

Une erreur commune des chercheurs est de présumer que leur équipe de recherche dispose déjà des compétences voulues en évaluation. Parfois, l'évaluation par les pairs révélera au sein de cette équipe une expertise limitée en évaluation ou l'absence des compétences en évaluation nécessaires pour le plan d'évaluation proposé. Par exemple, un plan d'évaluation fondé sur une appréciation des perspectives du personnel ou des patients sur une innovation requiert la présence d'un spécialiste en recherche qualitative au sein de l'équipe. Rappelez-vous qu'il faut connaître la « culture » où se déroule l'évaluation et en avoir l'expérience, posséder des compétences de base en communication et en négociation, et être sensible aux dimensions politiques. Vous renforcerez votre proposition en vous assurant que votre équipe possède toute l'expertise voulue pour l'évaluation particulière que vous proposez. Ne comptez pas simplement sur l'embauche d'un consultant en évaluation arrivant dans votre équipe en cours de route.

Revoir la composition de votre équipe d'évaluation est une activité itérative – à mesure que vous avancerez dans votre plan d'évaluation, vous pourrez constater le besoin d'ajouter des questions d'évaluation (et par conséquent de diversifier les méthodes employées). Cela pourra vous obliger à réexaminer votre expertise.

### **Évaluateurs internes ou externes**

La littérature dans le domaine de l'évaluation fait souvent la distinction entre évaluateurs « internes » et « externes ». Les évaluateurs internes sont ceux qui font déjà partie de l'initiative (employés du système de santé ou chercheurs). Les évaluateurs externes n'ont pas de lien avec l'initiative à évaluer. Il est fréquent de recommander des évaluateurs internes pour l'évaluation formative, et des évaluateurs externes pour l'évaluation sommative.

Le tableau suivant résume les différences communément relevées entre les évaluateurs internes et externes.

	<b>Interne</b>	<b>Externe</b>
<b>Avantages</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Moins coûteux (usage des ressources existantes)</li> <li>• Moins menaçant pour le personnel du programme/ de l'organisation</li> <li>• Peut être intégré à des activités d'amélioration continue</li> <li>• Peut développer les capacités d'évaluation internes et l'esprit d'évaluation chez le personnel du programme</li> <li>• Peut ajouter de la crédibilité et favoriser l'appropriation des résultats par le personnel du programme</li> <li>• Potentiel accru « d'application des connaissances »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plus grande objectivité</li> <li>• Peut ajouter de la crédibilité pour les intervenants externes</li> <li>• Recrutement de compétences spécialisées en évaluation et en recherche</li> <li>• Peut ajouter des ressources (particulièrement important lorsque le temps est limité)</li> <li>• Peut apporter de nouvelles perspectives</li> </ul>
<b>Désavantages</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'expertise en évaluation est souvent insuffisante parmi le personnel en place</li> <li>• Il y a possibilité de conflit d'intérêts lorsque les responsables de la conception, de l'exécution et de la gestion d'une initiative sont tenus d'en faire l'évaluation</li> <li>• Les participants à l'initiative peuvent manquer de temps pour une évaluation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les évaluateurs externes (consultants) sont de compétence très variable</li> <li>• Les évaluateurs externes peuvent être mal renseignés sur le contexte, l'historique et les acteurs</li> <li>• Il faut souvent beaucoup de temps pour guider les évaluateurs externes, les aider à trouver les sources de données et les assister dans les activités d'évaluation</li> </ul>

	rigoureuse <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'évaluation peut manquer de crédibilité à l'extérieur (p. ex. bailleurs de fonds)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cela augmente les coûts</li> <li>• L'idée que « <i>celui qui paie l'orchestre choisit la musique</i> » peut enlever de la crédibilité aux conclusions de l'évaluation</li> </ul>
--	---	---

Cela dit, cette dichotomie interne-externe est un reflet trop simpliste de la réalité de nombreuses évaluations et n'assure pas – en soi – le respect des principes d'intégrité et de compétence en évaluation. Elle ne reconnaît pas non plus l'existence possible d'autres solutions plus créatives. Trois stratégies potentielles pour profiter des avantages de l'évaluation interne et externe sont décrites en détail ci-dessous :

Opter pour une approche concertée, dans laquelle les évaluateurs sont inclus avec les intervenants comme membres de l'équipe. Il s'agit d'une pratique courante dans de nombreux types d'évaluation concertée, et d'un élément essentiel d'une évaluation de développement ou axée sur l'utilisation. Certains évaluateurs font la différence entre une évaluation objective (qui suppose un certain degré d'indifférence à l'égard des résultats) et une évaluation neutre (qui signifie que l'évaluateur est impartial) (Patton, 1997). Les approches concertées sont de plus en plus communes, ce qui reflète une conscience des avantages de la recherche et de l'évaluation concertées.

Déterminer les éléments particuliers de l'évaluation nécessitant une expertise externe (pour ajouter de la crédibilité ou des compétences), et intégrer des évaluateurs internes et externes dans le plan d'évaluation. Une évaluation (formative ou sommative) requiert une expertise externe dans les cas suivants :

- Exploration des perspectives des participants (p. ex. personnel et/ou patients). Par exemple, il n'est pas recommandé que le personnel ou les gestionnaires d'un programme interrogent les patients sur leur degré de satisfaction à l'égard d'un service, et ce afin d'assurer la rigueur de l'évaluation (éviter que les patients ou le personnel donnent les réponses attendues d'eux – biais de désirabilité sociale) et le respect des normes éthiques. Le principe de participation « volontaire » peut être compromis si les patients se sentent obligés de participer parce que la demande vient du fournisseur d'un service dont ils dépendent.
- Éviter à l'évaluateur un conflit d'intérêts potentiel (ou apparent). Les raisons de ne pas faire appel au gestionnaire d'un programme pour en faire l'évaluation sont généralement évidentes, mais il faut aussi tenir compte du risque de biais de la part des chercheurs. Si ces derniers ont conçu et proposé l'intervention, ils peuvent chercher, consciemment ou non, à conclure à son succès.
- Lorsqu'il n'existe pas à l'interne l'expertise nécessaire pour un aspect particulier.
- Lorsque l'utilisation d'une personne ou d'un groupe particulier nuit à la crédibilité des résultats aux yeux d'un intervenant clé.

Les activités qui se prêtent bien à une évaluation interne sont celles pour lesquelles on dispose à l'interne des compétences et du temps requis et pour lesquelles l'emploi de ressources internes n'influencera pas la crédibilité de l'évaluation. Un exemple pourrait être la collecte et la compilation de données descriptives sur un programme. Dans certains cas, une bonne idée pourrait être d'embaucher un statisticien à forfait pour obtenir l'expertise spécialisée et de faire appel aux analystes internes pour produire les rapports de données.

*Faire appel à des ressources internes sans lien avec l'initiative à évaluer* Un exemple classique pourrait être de confier l'évaluation (ou certaines de ses parties) à l'unité de recherche et d'évaluation d'une organisation. Même s'il ne s'agit pas d'une évaluation externe (et même si cette solution risque de ne pas être optimale dans un contexte très politisé), cela conjugue souvent les avantages suivants :

- Connaissance du contexte, ce qui permet une économie de temps et une meilleure compréhension des impacts potentiels et des facteurs confusionnels.
- Engagement envers l'intérêt primordial de l'organisation, et non de celui d'un programme particulier (c.-à-d. potentiel d'objectivité).
- Possibilité de promouvoir l'utilisation appropriée des résultats, à la fois de façon directe et, s'il y a lieu, par la collaboration avec d'autres initiatives ailleurs dans l'organisation.

### **Étape 5 : Recueillir les données pertinentes**

Le programme, le produit, le service, la politique ou le processus que vous évaluerez existe dans un contexte particulier. La compréhension du contexte est essentielle à la plupart des activités d'évaluation : un travail préparatoire à l'évaluation est nécessaire pour déterminer l'historique de l'initiative, le public concerné par l'initiative, les perspectives et les préoccupations des intervenants clés et le contexte général entourant l'initiative (p. ex. contexte organisationnel et stratégique). Comment l'initiative a-t-elle vu le jour? A-t-elle déjà été évaluée par le passé? Qui préconise l'évaluation à ce moment précis et pourquoi?

De plus, avant de commencer une évaluation, il est habituellement nécessaire de vérifier la littérature relative aux questions à l'étude. La détermination, la collecte et l'utilisation des données utiles à une évaluation constituent une importante contribution de la recherche. Cette vérification peut s'attarder à :

- l'état de la recherche existante sur les questions liées à l'initiative à évaluer. De nombreuses interventions sont mises sur pied organiquement sans être éclairées par la recherche. De plus, même si l'initiative a été éclairée par la recherche dans le passé, le personnel du programme peut ignorer les derniers travaux dans le domaine;
- l'évaluation d'initiatives similaires.

Dans le cas d'une évaluation potentiellement controversée, il convient aussi souvent de rencontrer individuellement chacun des intervenants afin de les inciter à faire connaître franchement leurs perspectives.

#### **Étude de cas no 1 : Patients orphelins**

La première étape de cette évaluation a consisté en une revue de la littérature. Même si on espérait qu'une revue systématique fasse pencher vers un certain modèle, cela n'a pas été le cas – la littérature pertinente abordant les questions dans ce contexte particulier était pratiquement inexistante. La présentation de cette conclusion à une réunion des intervenants a aussi révélé certaines tensions et divergences de vues entre les intervenants.

Une des étapes suivantes proposées par les évaluateurs a été de visiter chacun des sites. Ces visites, incluant un survol des programmes et des rencontres avec la direction du personnel médical et infirmier, ont permis d'accomplir deux choses : a) collecte d'information complémentaire sur les « rouages » qui aurait été difficile à obtenir autrement; et b) développement d'une relation avec le personnel – qui a apprécié le fait de pouvoir contribuer à l'évaluation et décrire le contexte général entourant la prestation des services.

### **Étude de cas no 2 : Aide à la décision automatisée**

Une revue de la littérature a renseigné sur a) les principes clés pour prédire l'adoption efficace, b) l'importance des activités d'exécution et c) l'information limitée sur les impacts de l'aide à la décision automatisée dans ce secteur médical particulier. Cette information a justifié davantage la décision de a) se concentrer sur l'évaluation de l'exécution; et b) greffer un volet qualitatif explorant les perspectives des utilisateurs au plan initial de mesure des tests prescrits avant/après l'intervention.

## **Étape 6 : Bâtir un consensus autour de l'évaluation**

Comme expliqué aux sections précédentes, l'évaluation fait l'objet de certaines idées fausses et peut avoir divers buts et approches. On peut généralement présumer, sans trop craindre de se tromper, que les intervenants n'auront pas tous la même perception de ce qu'est une évaluation, ni la même idée de la meilleure façon d'évaluer ce qui doit l'être. L'évaluation causera probablement une certaine anxiété ou inquiétude chez certains.

C'est pourquoi il est important de s'entendre et de développer une interprétation commune avant le début de l'évaluation. De nombreux évaluateurs trouvent utile d'intégrer à la planification une séance d'initiation couvrant les points suivants :

- Définition de l'évaluation, similitudes et différences entre évaluation, gestion du rendement, amélioration de la qualité et recherche;
- Variété des buts possibles d'une évaluation, et information sur les situations correspondant à chacun. Si l'évaluation est source d'anxiété, il est particulièrement important de présenter l'éventail complet des choix possibles et d'aider les participants à comprendre que l'évaluation – au lieu de constituer un jugement sur leur travail – peut en fait les aider et leur servir de ressource;
- Principes et avantages de l'évaluation concertée;
- Façon de préserver la confidentialité;
- Processus proposé pour l'élaboration du plan d'évaluation.

Ce survol peut être aussi bref qu'une vingtaine de minutes au besoin. Il permet à l'évaluateur d'aborder de façon proactive de nombreuses idées fausses possibles, lesquelles peuvent influencer négativement sur a) le soutien et la participation à l'évaluation et b) l'intérêt à donner suite aux conclusions de l'évaluation. Les autres avantages de cette approche incluent l'occasion de développer les capacités parmi les intervenants de l'évaluation et de commencer à établir un climat propice à la collaboration dans la recherche de solutions.



Il est aussi important de s'assurer que les paramètres de l'évaluation sont bien définis. Souvent, les divers intervenants engagés dans le processus d'évaluation ne s'entendent pas sur ce qui est couvert par l'évaluation. Le fait d'établir un consensus à ce sujet dès le début aide à fixer des objectifs d'évaluation clairs et à gérer les attentes des intervenants. Ce consensus initial vous aidera, vous et vos partenaires, à vous assurer que la portée de l'évaluation ne devient pas irréaliste dans l'élaboration du plan d'évaluation. Les stratégies pour établir l'objet d'une évaluation et prioriser les questions d'évaluation sont examinées aux étapes 8 et 9.

#### **Étude de cas no 1 : Patients orphelins**

Dans cet exemple, la séance d'initiation à l'évaluation a été intégrée aux visites des sites. Les thèmes clés ont été intégrés à la version initiale du projet d'évaluation, qui a été partagée avec tous les sites aux fins de rétroaction. Cela a eu pour résultat que même si les membres des trois établissements ne s'étaient jamais rencontrés, ils ont pu développer une perception commune de l'évaluation et s'entendre sur ses modalités.

Vous constaterez peut-être que les activités de création de consensus cadrent bien dans une réunion initiale des partenaires de votre évaluation. Dans d'autres cas, il vaut peut-être mieux tenir ces discussions une fois que tous les intervenants sont connus.

#### ***Questions spéciales liées à l'évaluation concertée***

Dans l'évaluation concertée avec des organismes externes, il est aussi important de clarifier les rôles et les attentes tant des chercheurs que du personnel et des gestionnaires du programme, et de décrire en détail les contributions en temps et les exigences liées à l'accès aux données. Il est particulièrement important de s'entendre clairement sur l'accès aux données, la gestion et le partage des données (y compris sur le lieu et le moment où les partenaires y auront accès) avant le début de l'évaluation.

Avant de s'engager dans une évaluation, il est aussi important de clarifier quelle information sera rendue publique par l'évaluateur. Les intervenants doivent savoir que les résultats des évaluations financées par des fonds de recherche sont transmis au public. De même, le personnel doit savoir que les cadres supérieurs auront le droit de voir les résultats des évaluations financées par l'organisme client.

Il est aussi important d'aborder de façon proactive les questions liées à la communication des résultats de l'évaluation. Il peut arriver qu'un organisme commanditaire choisisse – de crainte d'être déçu par le rapport d'évaluation – de présenter une version préliminaire (et plus positive) des conclusions avant la publication du rapport final. Il peut même parfois refuser de communiquer les résultats. C'est pourquoi il est important de définir clairement les rôles et de préciser que l'évaluateur est le porte-parole autorisé de l'évaluation et le seul à pouvoir en rapporter les conclusions de façon exacte, accepter des invitations à en parler ou les publier. (Il est encore mieux de préparer et de présenter les résultats en collaboration avec les intervenants.) De même, il revient aux responsables du programme/organisme de parler des questions particulières liées à la conception du programme.

Des lettres d'engagement clair de la part des partenaires de recherche et d'évaluation ont pour effet de renforcer les propositions de recherche comportant un volet « évaluation ».

Ces lettres devraient préciser la nature et l'étendue de la participation des partenaires à l'élaboration de la proposition; la structure et les mécanismes appuyant les activités de collaboration; et les engagements et les contributions des partenaires aux activités d'évaluation proposées (p. ex. accès aux données, contribution en nature sous forme de services).

### Étape 7 : Décrire le programme / l'intervention

**Remarque spéciale :** Même si cette activité est classée dans la section sur la préparation, de nombreux évaluateurs estiment, en pratique, qu'il peut être compliqué d'obtenir une description claire du programme et du mécanisme par lequel il est censé fonctionner. Il est souvent nécessaire de reporter cette activité plus tard dans le processus de planification, car vous aurez peut-être besoin de la participation active des intervenants clés pour vous faciliter cette tâche souvent ardue.

Un certain nombre de raisons expliquent pourquoi il est utile de faire décrire le programme par les intervenants :

- il s'agit peut-être de la première fois depuis un certain temps que les intervenants ont l'occasion de réfléchir au programme, à son fondement logique et aux données probantes qui en éclairent la conception;
- les visions différentes du fonctionnement pratique du programme feront rapidement surface;
- cela peut aider à clarifier la base théorique du programme.

Cela dit, vous constaterez peut-être que les responsables de la gestion du programme considèrent comme une tâche fastidieuse de décrire sur papier leur programme ou initiative. Un rôle important de l'évaluateur peut être de faciliter cette activité.

#### Étude de cas no 1 : Patients orphelins

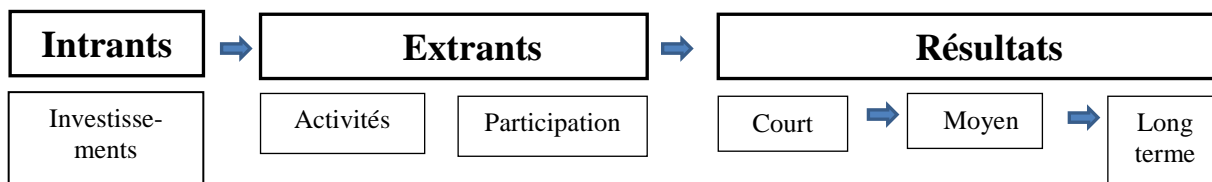
Un des livrables exigés par le ministère provincial de la Santé était une description du fonctionnement de chacun des modèles. Cette activité préliminaire a nécessité plus de six mois; chaque fois qu'on faisait circuler une ébauche pour commentaires, les intervenants ajoutaient de l'information et exprimaient leur divergence de vues sur la façon dont les choses fonctionnaient vraiment dans la pratique.

#### Modèles logiques

De nombreux évaluateurs attachent une grande importance aux *modèles logiques*. Les modèles logiques montrent l'enchaînement logique des activités pour illustrer ce que l'intervention vise à accomplir. Ainsi, les modèles logiques cadrent avec l'évaluation à base théorique, puisque l'intention est d'entrer dans la « boîte noire » et d'articuler le fondement théorique d'un programme. Les chercheurs connaissent mieux les modèles ou cadres « conceptuels », et il existe de nombreuses similitudes entre les deux. Cependant, un cadre conceptuel est généralement plus théorique et conceptuel qu'un modèle logique, qui tend à être adapté à un programme particulier et à détailler davantage les activités de ce programme.

Lorsqu'ils sont bien conçus, les modèles logiques illustrent les « si-alors » et les liens de causalité entre les composantes du programme et ses résultats, et peuvent lier la

planification, l'exécution et l'évaluation des programmes. Ils peuvent être d'une grande utilité pour faciliter une réflexion claire et articuler le fondement théorique du programme. Les modèles logiques existent dans différents formats, allant du graphique linéaire au tableau multidimensionnel complexe. Le plus simple montre l'enchaînement logique des activités sous les titres « intrants » (ce qui est investi dans l'initiative), « extrants » (les activités et les participants) et « résultats » (à court, moyen et long terme).



D'autres modèles logiques sont plus élaborés et illustrent des relations multidirectionnelles complexes. Voir, par exemple, les différents modèles conçus par l'Université du Wisconsin, à : [www.uwex.edu/ces/pdande/evaluation/evallogicmodel.html](http://www.uwex.edu/ces/pdande/evaluation/evallogicmodel.html)

Malgré leur popularité, les modèles logiques peuvent avoir certaines limites et ne constituent pas la seule stratégie pour clarifier la théorie sous-jacente à l'intervention à évaluer.

Trop souvent, les modèles logiques sont vus comme une nécessité bureaucratique (p. ex. exigence du bailleur de fonds), et on se préoccupe alors uniquement de « remplir les cases » au lieu d'articuler le fondement théorique du programme et la justification des hypothèses du modèle. Autrement dit, plutôt que de promouvoir l'esprit d'évaluation, le processus de conception du modèle logique peut avoir pour effet de l'inhiber. Une autre faiblesse potentielle des modèles logiques est leur tendance à se baser sur l'hypothèse d'une relation linéaire logique entre les composantes et les résultats d'un programme, ce qui ne reflète pas la complexité du contexte de nombreuses interventions. Parfois les modèles logiques peuvent même promouvoir une réflexion simpliste (*sans originalité*). Selon certains auteurs, les modèles logiques ne conviennent pas aux évaluations dans des environnements complexes (Patton, 2011).

Que l'on se serve ou non des modèles logiques comme outils de planification d'une évaluation, il est important de pouvoir articuler le fondement théorique du programme : les mécanismes par lesquels le changement est censé se produire. Une description du programme, comme indiqué plus haut, est un premier pas dans cette direction. Parfois, le fondement théorique s'exprime mieux de façon textuelle par la description des liens entre chaque composante du programme/processus. (*En raison des preuves solides sur X, nous avons conçu l'intervention Y*). Cette approche a aussi l'avantage de créer une structure facilitant l'inclusion des données disponibles appuyant la théorie de l'action proposée.

## **Résumé**

Il est probable que les activités décrites dans cette section, même si elles sont présentées de façon séquentielle, se déroulent de façon simultanée. L'information recueillie par chacune des activités guidera les autres (et fera souvent ressortir le besoin de les réviser). Il est important de compléter ces activités préliminaires avant de passer à l'élaboration du plan d'évaluation.

## SECTION 3 : CONCEVOIR UNE ÉVALUATION

Les étapes décrites dans cette section peuvent être parcourues très rapidement si le travail préparatoire recommandé à la section 2 est terminé. Idéalement, vous mènerez ces activités de planification en collaboration avec votre groupe de direction/planification.

### Matrice de planification d'une évaluation

Pour les prochaines étapes, le module sera basé sur une matrice de planification d'une évaluation (annexe A). Cette matrice ne se veut pas un modèle d'évaluation, mais plutôt un outil pour organiser votre planification. Les modèles doivent être utilisés avec prudence en évaluation, car une étude d'évaluation est beaucoup plus qu'une activité technique. Cela requiert une réflexion critique, un jugement sur les données probantes, une analyse rigoureuse et une maîtrise des concepts.

La première page de la matrice vise simplement à documenter a) le contexte de l'initiative, b) le but de l'évaluation prévue, c) l'utilisation prévue de l'évaluation, d) les intervenants clés (utilisateurs prévus de l'évaluation), e) l'objet de l'évaluation. L'exécution du travail préparatoire devrait vous permettre de terminer les sections a) à d).

Cette section examine d'abord l'objet (étape 8, ci-dessous) et passe en revue les étapes à franchir pour remplir la page 2 de la matrice (étapes 9 à 11). L'annexe B fournit un exemple de matrice terminée pour l'étude de cas no 1 : Patients orphelins.

#### Étape 8 : Confirmer le but, établir l'objet de l'évaluation

##### **Confirmer le but de l'évaluation**

Les activités préparatoires vous ont permis de clarifier le but général de l'évaluation. À ce stade, il est utile d'opérationnaliser le but en en faisant une description claire et brève pour mener cette évaluation *particulière*. Cet énoncé du but, d'une longueur d'un ou deux paragraphes, devrait guider votre planification.

Il est aussi important d'énoncer clairement l'utilisation envisagée (devrait se baser sur les discussions préparatoires avec les intervenants) et les utilisateurs prévus de l'évaluation.

##### **Étude de cas no 1 : Patients orphelins**

La renégociation du but de l'évaluation des modèles de soins en milieu hospitalier a abouti à la définition suivante du but :

- *Déterminer, à la demande du gouvernement provincial, si les modèles conçus par les sites a) sont efficaces pour fournir les soins aux patients orphelins et b) sont viables. (Vous remarquerez que même si la structure de l'évaluation est axée sur l'amélioration, il y a un engagement à porter un jugement (donner une valeur) relativement à ces deux critères, acceptables à toutes les parties.)*
- *Explorer les questions liées à la fois au programme particulier et au système pouvant nuire à la prestation de soins de qualité en temps opportun aux patients. Cet objectif reflète la préoccupation, exprimée lors des rencontres préliminaires, à savoir qu'il faut se pencher sur des questions systémiques non limitées à des programmes particuliers.*

*Conformément à l'approche d'évaluation axée sur l'amélioration, l'intention n'est pas de choisir*

*« le meilleur modèle », mais plutôt de cerner les forces et les limites de chaque stratégie, dans le but de contribuer à l'amélioration de la qualité de tous les modèles de services.*

*Les consultations préliminaires ont aussi fait ressortir trois questions clés à étudier davantage : a) compréhension et amélioration de la continuité des soins aux patients; b) intégration des idées des fournisseurs et des patients/familles pour surmonter les barrières organisationnelles à la prestation efficace de soins hospitaliers de qualité et à la réduction de la durée des séjours; et c) impact des perspectives différentes de divers intervenants sur l'efficacité des stratégies de prestation de ces soins.*

*Cette évaluation sera utilisée par le personnel du ministère de la Santé pour guider les décisions sur la poursuite du financement des programmes; par la haute direction des sites pour renforcer leurs différents services; et par la haute direction régionale pour guider la planification continue.*

### **Étude de cas no 2 : Aide à la décision automatisée**

Le but de cette évaluation a été résumé ainsi :

*Cette étude d'évaluation vise à cerner les facteurs qui facilitent et entravent l'implantation de systèmes d'aide à la décision dans le secteur de la santé canadien, à déterminer les impacts de l'introduction du système d'aide à la décision, et à formuler des recommandations pour guider la reproduction ou l'expansion d'un tel projet. Il est aussi prévu que les conclusions de l'évaluation orienteront la recherche future.*

Comme illustré par ces exemples, il est souvent possible de viser plus qu'un but dans une évaluation. Il est cependant crucial de définir clairement le but et les utilisateurs prévus de l'évaluation, ainsi que l'approche de collaboration proposée avec les intervenants.

### **Établir l'objet de l'évaluation**

Nous avons abordé jusqu'à maintenant le but de l'évaluation et, en termes généraux, certaines approches d'évaluation possibles. Un autre concept essentiel à la planification d'une l'évaluation est celui de l'**objet**. Il existe une multitude d'objets possibles pour une évaluation, quel que soit son but (Patton (1997), par exemple, en propose une cinquantaine). En voici quelques-uns :

- **L'évaluation de l'exécution**, dont l'objet est l'exécution d'une initiative, est une première étape nécessaire dans bon nombre d'évaluations, car en son absence il sera impossible de faire la distinction entre la faiblesse du fondement théorique d'une intervention (l'initiative a été mal conçue et son échec était à prévoir) et la faiblesse de l'exécution d'une intervention théoriquement solide et potentiellement efficace. Même si de nombreux auteurs intègrent l'évaluation de l'exécution à l'évaluation formative générale, il est souvent utile, aux premiers stades d'une évaluation, de se concentrer sur les aspects relevant de l'exécution.
- **L'évaluation axée sur les objectifs**, connue de la plupart des lecteurs, a pour objet de déterminer dans quelle mesure une initiative a atteint ses objectifs établis.
- **L'évaluation indépendante des objectifs**, en revanche, adopte une perspective plus large et se demande « *qu'est-il finalement arrivé?* » par suite de l'intervention. Même s'il est sage de tenir compte des objectifs initiaux, l'évaluation indépendante des objectifs permet d'évaluer les conséquences imprévues (tant positives que

négligentes). Cela est particulièrement important pour l'évaluation d'initiatives s'inscrivant dans des systèmes complexes, car un changement modeste à un endroit peut avoir de lourds impacts ailleurs. Il est peut-être beaucoup plus important d'étudier ces impacts imprévus que de savoir si les objectifs établis ont été atteints.

### **Étude de cas no 2 : Aide à la décision automatisée**

Par l'exploration des expériences et des perspectives de tous les intervenants, l'évaluation a révélé que les destinataires des prescriptions automatisées, bien qu'ils trouvaient celles-ci plus faciles à lire (élimination du problème de lisibilité), considéraient aussi qu'elles contenaient moins d'information utile en raison de la liste de cases à cocher ayant remplacé les descriptions du problème par les médecins. Même s'il ne figurait pas parmi les objectifs, cet aspect a eu des implications importantes pour la planification future.

- **L'évaluation de l'impact** mesure les changements (positifs ou négatifs, prévus ou imprévus) découlant d'une intervention particulière. Ces changements ne se limitent pas nécessairement aux effets directs sur les participants.
- **L'évaluation des résultats** mesure les effets à long terme d'une intervention sur les participants. Peu d'évaluations se prêtent à la mesure des résultats à long terme; la plupart mesurent les résultats à court terme (p. ex. processus) ou à moyen terme (p. ex. modification des comportements, politiques).
- **L'analyse coûts/avantages ou coûts/efficacité** explore la relation entre les coûts (mesurés en dollars) et les résultats (mesurés autrement).

### **Importance de procéder de façon ciblée et ordonnée**

Il est aussi important d'établir l'ordre des activités d'évaluation – l'objet de l'évaluation dépendra au moins en partie du stade de développement de l'initiative à évaluer. Un nouveau programme à l'étape de la mise en œuvre ne convient pas à une évaluation des résultats. Il est probable que l'objet de l'évaluation doive être l'exécution. L'évaluation de l'exécution tente de répondre à des questions comme :

- *Dans quelle mesure l'initiative a-t-elle été exécutée suivant son plan initial?*
- *Les ressources, les compétences et les délais accordés étaient-ils adéquats?*
- *Les systèmes de collecte de données conviennent-ils à la collecte des données utiles à l'évaluation des résultats?*
- *Quels obstacles à l'exécution et à l'utilisation peut-on cerner, et comment peut-on les surmonter?*

Pour un programme déjà implanté et opérationnel depuis un certain temps, on peut désigner plusieurs objets différents pour une évaluation axée sur l'amélioration.

Il est probable que pour beaucoup d'évaluations sommatives (qui portent un jugement), l'objet doive être l'impact ou les résultats.

Il est important de se rappeler que la définition de l'objet permettra de fixer les paramètres de vos activités. De plus, vous trouverez utile de définir votre objet, car la portée possible d'une évaluation dépasse habituellement largement les ressources disponibles, et cela vous aidera à établir l'ordre de vos activités d'évaluation.

## Étape 9 : Établir et prioriser les questions d'évaluation

Il est nécessaire de terminer les activités préparatoires avant de passer à l'établissement des questions d'évaluation. Cela ne veut pas dire qu'une ébauche des questions ne peut pas avoir déjà été rédigée. Si seuls les membres de l'équipe de recherche ont participé, il est possible que les questions soient déjà clairement définies; si vous avez été chargé d'une évaluation, au moins certaines des questions ont peut-être été préétablies. Cependant, si vous avez dû rencontrer différents intervenants, ceux-ci ont probablement désigné des questions d'intérêt pour eux. Le processus d'élaboration des questions d'évaluation est crucial, car celles-ci encadrent le plan d'évaluation.

Nous passons maintenant à la page 2 de la matrice de planification de l'évaluation. Il est essentiel de « commencer avec la question » (c.-à-d. avec ce que nous voulons apprendre de l'évaluation). Trop souvent, les intervenants partent du mauvais pied en se concentrant d'abord sur les activités d'évaluation souhaitées (*p. ex. nous devrions faire des entrevues avec les médecins*), sur les données qu'ils croient disponibles (*p. ex. nous pouvons analyser les données sur X*), ou même sur les indicateurs qui pourraient être disponibles. Mais si on ne sait pas encore à quelles questions l'évaluation est censée répondre, toute discussion sur les méthodes ou les sources de données est prématurée.

### **Dresser la liste des questions (colonne 2)**

Dans le travail avec les intervenants de l'évaluation, il est souvent plus utile de solliciter des questions d'évaluation en s'adressant à eux dans des termes comme « *qu'espérez-vous savoir à la fin de l'évaluation que vous ignorez maintenant?* » plutôt que « *quelles sont les questions d'évaluation?* » Cette dernière approche est plus susceptible d'engendrer des questions particulières pour une entrevue, un groupe de discussion ou une recherche de données, que des questions à un niveau utile pour vous.

Dans le cas d'une évaluation concertée, une stratégie utile peut être d'intégrer une discussion (*p. ex. séance de remue-méninges*) avec votre groupe d'intervenants. Vous constaterez souvent que, si la participation est bonne, vous pourrez recueillir des dizaines de questions d'évaluation – dont la portée est souvent large et le niveau, variable. La portée des questions peut souvent être restreinte s'il existe un consensus clair quant au but et à l'objet de l'évaluation – c'est ce qui explique l'utilité d'avoir une telle discussion avec le groupe (section 2, étape 6).

L'évaluateur a ensuite pour tâche d'aider le groupe à convertir ces questions dans un format plus facile à gérer. Cela implique généralement a) de regrouper les questions recueillies en quelques questions générales et b) d'être prêt à recommander l'ordre des questions. Ces deux activités faciliteront le travail nécessaire de priorisation des questions : s'entendre sur les plus importantes.

### **Formuler des questions générales (colonne 1)**

Bon nombre des questions formulées par les utilisateurs des connaissances sont en fait des sous-questions. Le rôle de l'évaluateur est de faciliter le regroupement de ces questions en questions générales. Comme il est important de démontrer aux participants que les questions qui les préoccupent ne sont pas perdues dans le processus, il est souvent utile de toutes les noter (dans la colonne 2 de la matrice).



### **Étude de cas no 1 : Patients orphelins**

Les intervenants aux trois sites ont généré un certain nombre de questions, dont bon nombre étaient similaires. Par exemple : « *je veux savoir ce que les infirmières pensent du modèle* », « *je veux connaître l'opinion des patients sur ce changement* », « *je veux savoir dans quelle mesure les médecins sont ouverts à des changements au modèle* ».

Ces questions ont pu être synthétisées dans une question générale : « *Quelles sont les perspectives et les expériences des médecins, des infirmières, des patients, des familles et d'autres membres du personnel hospitalier par rapport au modèle de soins?* »

### **Guider la discussion sur l'ordre**

Il arrive souvent que les utilisateurs des connaissances (et les chercheurs) se concentrent sur des questions liées aux résultats. Il est parfois possible d'inclure ces questions dans votre évaluation, mais souvent – surtout dans le cas des initiatives en cours de mise en œuvre – ça ne l'est pas. Comme expliqué précédemment, il ne convient pas d'évaluer les résultats d'une initiative avant d'avoir l'assurance que sa mise en œuvre est terminée. Dans d'autres cas, les résultats qui intéressent les utilisateurs se feront attendre plusieurs années – même si certains résultats intermédiaires pourront être mesurables.

Cependant, même lorsqu'il n'est pas possible d'inclure une question liée aux résultats dans votre évaluation, il est important de bien noter les résultats souhaités, d'abord parce que cela aidera à l'élaboration du fondement théorique du programme et, ensuite, parce que cela est un premier pas essentiel pour s'assurer d'avoir en place des systèmes de collecte de données adéquats qui faciliteront l'évaluation ultérieure des résultats.

Lorsqu'il n'est pas possible d'inclure des questions liées aux résultats, il faut signifier clairement qu'il s'agit de questions importantes qui seront abordées à un moment plus approprié dans le processus d'évaluation.

### **Prioriser les questions**

Même lorsque les questions d'évaluation ont été regroupées et que l'ordre en a été établi, les questions d'intérêt pour les utilisateurs des connaissances demeurent beaucoup plus abondantes que le temps (ou les ressources disponibles) pour y répondre. À ce stade, le rôle de l'évaluateur est d'orienter la discussion vers un consensus sur les questions prioritaires. Voici certaines stratégies utiles à cette fin :

- *Insister sur l'utilisation de l'information générée par l'évaluation* Le fait de simplement demander « *quand nous trouverons la réponse à X, comment utiliserons-nous l'information?* » aidera à faire la différence entre les questions sur lesquelles il est crucial d'agir et celles qui sont motivées par la curiosité. Une stratégie utile est de faire valoir que, puisque nous sommes tous limités en temps et en ressources, la priorité devrait aller aux questions sûres d'aboutir à des mesures concrètes.
- *Se reporter au but de l'évaluation et aux exigences des bailleurs de fonds*
- *Parler de l'aspect faisabilité* On dispose rarement des ressources (des fonds ou du temps) nécessaires pour réaliser toutes les évaluations d'intérêt. S'attarder à l'échéancier et aux ressources du bailleur de fonds contribue souvent à éliminer des questions qui, bien qu'importantes, dépassent la portée de votre évaluation.
- *Revenir sur la question de l'ordre* Même si les questions d'évaluation « préliminaire » peuvent moins intéresser les intervenants que les questions liées aux résultats, il est

souvent utile d'élaborer un plan à plusieurs étapes illustrant à quelle étape convient le mieux une question particulière. On peut adapter la matrice d'évaluation en y intégrant des sections montrant des questions à différentes étapes (p. ex. questions liées à l'évaluation de l'exécution, à l'évaluation axée sur l'amélioration, à l'évaluation des résultats).

- Explorer le potentiel de ressources additionnelles pour l'étude de certaines questions  
Certaines des questions recueillies peuvent être des questions de recherche plutôt vastes. Malgré leur importance, il n'est peut-être pas urgent d'y répondre. Dans ce cas, il peut être intéressant d'étudier la possibilité d'obtenir des fonds de recherche additionnels pour l'exploration ultérieure de ces questions.

Si on dispose d'assez de temps, le comité de direction/planification peut participer à cette activité de synthèse et de priorisation des questions. Une autre possibilité est que l'évaluateur produise une ébauche à partir des idées exprimées et la fasse circuler pour commentaires.

C'est seulement lorsque les questions d'évaluation ont été établies qu'il est temps de passer aux étapes suivantes : conception de l'évaluation, choix des méthodes et des sources de données et établissement des indicateurs.

#### **Étape 10 : Choisir les méthodes et les sources de données (colonnes 3 et 4)**

##### ***Choisir les méthodes adaptées aux questions d'évaluation particulières***

Une fois que les questions ont été clairement définies et priorisées, il est temps de choisir les méthodes. Dans les évaluations concertées, vous pourrez constater que l'atteinte d'un consensus nécessite la contribution active d'un modérateur, étant donné que les intervenants sont souvent pressés de passer aux discussions sur les méthodes. Le fait de « commencer par la question » est une approche qui peut aussi poser des difficultés aux chercheurs, qui sont souvent formés à un niveau avancé dans l'utilisation de méthodologies et de méthodes particulières. En évaluation, il est cependant important que les questions d'évaluation générales, et non l'expertise des chercheurs, déterminent les méthodes.

Les évaluateurs constatent souvent que bon nombre d'évaluations requièrent une approche à plusieurs méthodes. Certains projets de recherche et d'évaluation bien conçus peuvent générer d'importantes nouvelles connaissances à l'aide de méthodes quantitatives seulement. Cependant, dans de nombreuses évaluations, il est important de comprendre non seulement *si* une intervention a fonctionné (et de mesurer précisément son effet), mais aussi *pourquoi* : les caractéristiques et les principes associés au succès ou à l'échec, et le chemin ayant mené aux effets obtenus. Le but de l'évaluation de nombreux programmes pilotes est de déterminer s'ils devraient être reproduits dans d'autres contextes, et non seulement s'ils ont fonctionné dans l'environnement où ils ont été évalués. Ces questions obligent généralement à ajouter des méthodes qualitatives.

Votre comité de direction sera également utile à ce stade, car il pourra vous conseiller sur la faisabilité – et la crédibilité – de certaines méthodes.

### **Étude de cas no 1 : Patients orphelins**

Lorsque l'évaluation a été commandée, on présumait que l'analyse des données administratives serait la principale source d'information pour répondre aux questions d'évaluation. En fait, les données disponibles ont fourni des renseignements partiels sur *certaines* des questions d'intérêt.

Bien que selon le plan d'évaluation général, l'emploi de groupes de discussion conviendrait pour la collecte de certaines données, le comité de direction a mis en lumière la difficulté de réunir des médecins et du personnel hospitalier dans un même groupe. Cependant, ils ont pu suggérer des stratégies pour faciliter les discussions de groupe (intégration des discussions aux réunions du personnel, planification d'un lunch et envoi d'invitations individuelles par des leaders de la profession médicale).

### **Déterminer les sources de données**

Les processus de détermination des sources de données et de sélection des méthodes sont souvent entrecroisés. Par exemple, s'il n'existe pas de données quantitatives sur un programme pour répondre à une question d'évaluation particulière, il peut être nécessaire de choisir des méthodes qualitatives. Dans la planification d'un projet de recherche, si des données nécessaires s'avèrent non disponibles, un chercheur peut décider de retirer une question particulière de son étude. En évaluation, cela est rarement acceptable – si la question est importante, il vaut la peine de commencer à y répondre. Comme Patton (1997) l'a observé, il est souvent préférable d'obtenir une réponse vague ou floue à une question importante qu'une réponse précise à une question qui n'intéresse personne. Dans bien des cas, les meilleures sources de données sont les gens!

N'oubliez pas que de nombreuses organisations ont en place des processus d'approbation officiels à suivre pour avoir accès aux données sur les programmes, au personnel ou aux rapports internes.

### **Établir des indicateurs pertinents (colonne 5)**

Une fois que les questions d'évaluation ont été définies et que les méthodes et les sources de données ont été choisies, il est temps d'explorer les indicateurs potentiellement utiles.

Un indicateur peut se définir comme une statistique utilisée pour renseigner sur un construit non mesurable directement. Par exemple, nous ne pouvons pas mesurer directement la qualité des soins, mais nous pouvons mesurer des processus (p. ex. adhésion aux pratiques exemplaires) ou des résultats particuliers (p. ex. nombre de chutes) considérés comme révélateurs de la qualité des soins. Les bons indicateurs :  
*.... devraient effectivement mesurer ce qu'ils sont censés mesurer (validité); devraient fournir la même réponse si c'est mesuré par des personnes différentes dans un contexte similaire (fiabilité); devraient pouvoir mesurer le changement (réceptivité); et devraient refléter les changements liés à la situation concernée seulement (spécificité). En réalité, ces critères sont difficiles à remplir, et les indicateurs sont au mieux des mesures indirectes ou partielles d'une situation complexe (Alberta Heritage Foundation for Medical Research (1998: 5).*

Toutefois, il est facile d'oublier les limites d'indicateurs particuliers et des indicateurs en général. Certains auteurs ont observé que, souvent, l'énoncé suivant : « *nous avons besoin d'une évaluation de programme* » était immédiatement suivi de celui-ci : « *nous avons ces indicateurs* », sans réflexion sur la question à laquelle les indicateurs répondront (Bowen & Kriendler, 2008).

Le fait de se concentrer exclusivement sur les indicateurs peut donner lieu à des décisions *tributaires de l'information disponible*, plutôt qu'à des décisions *fondées sur des données probantes* (Bowen et al. 2009). Il est facile de répondre aux questions pour lesquelles les indicateurs sont facilement accessibles et de négliger des questions potentiellement plus importantes pour lesquelles il n'existe pas ce genre de données. La conception d'activités autour de l'information fournie par les données existantes peut être une approche raisonnable en recherche, mais c'est une voie dangereuse pour les décideurs et les évaluateurs, qui peuvent perdre de vue les enjeux les plus importants pour le système de santé. On a déjà fait observer que « *l'approche axée sur les indicateurs "met la charrue devant les bœufs" et aboutit souvent à l'échec* » (Chesson 2002: 2).

Tous les indicateurs ne sont pas de même valeur, et les limites de certains peuvent nous échapper. De nombreux indicateurs sont « trafiquables » (c.-à-d. les mesures peuvent être améliorées sans changement majeur). Par exemple, l'amorce d'un régime d'allaitement naturel sert souvent d'indicateur de la santé des enfants, car cela est plus facilement mesurable que la durée de la période d'allaitement. Cependant, le manque de clarté des directives sur le codage, conjugué à la pression subie par les hôpitaux pour augmenter les taux d'allaitement naturel, semble avoir contribué à faire définir le concept d'amorce comme suit : « la mère ouvre sa robe et tente de faire boire l'enfant » (Bowen & Kriendler, 2008). Il n'est pas surprenant que les hôpitaux arrivent à augmenter les taux d'allaitement naturel de façon spectaculaire s'ils donnent une directive au personnel soignant, et l'évalue ensuite sur les résultats. Cependant, cet effort ne s'est pas nécessairement traduit par une hausse des taux d'allaitement naturel chez les mères après leur congé de l'hôpital. Cet exemple démontre également que la dépendance à l'égard d'indicateurs peu solides peut détourner l'attention et les ressources d'une question qui peut demeurer problématique.

Voici quelques conseils pour éviter les pièges liés à l'utilisation d'indicateurs en évaluation :

- Déterminez d'abord ce que vous voulez savoir. Ne commencez pas par les données (et indicateurs) facilement accessibles.
- En choisissant les indicateurs, déterminez la validité, la solidité et la transférabilité de ceux-ci *avant* de les proposer. N'utilisez pas un indicateur simplement parce qu'il est disponible.
- Comprenez ce que l'indicateur vous dit vraiment – et ne vous dit pas.
- Limitez le nombre d'indicateurs pour concentrer les ressources sur les plus solides.
- Choisissez des indicateurs qui ne peuvent pas être facilement trafiqués.
- Assurez-vous d'avoir dans votre équipe les responsables de la collecte et de l'analyse des données (qui savent ce que l'indicateur mesure vraiment, qui connaissent la qualité des données, etc.).
- N'oubliez pas qu'il est possible qu'aucun indicateur valable n'existe pour beaucoup des questions d'évaluation que vous aimeriez aborder (Bowen & Kriendler, 2008).

### Étude de cas no 1 : Patients orphelins

Au début de cette évaluation, on présupait que l'évaluation des impacts serait relativement simple : l'indicateur proposé pour l'analyse était la durée d'hospitalisation (DH). Cependant, des conversations avec le personnel d'un centre ont révélé que :

- Des chefs de service différents avaient demandé au personnel de l'information médicale de « traiter » les données de deux façons différentes. Cela a entraîné des variations dans le calcul de la DH.
- Pendant que la DH dans le service (l'indicateur choisi) affichait une baisse, la DH dans la salle d'urgence était en hausse. Le fait de s'en remettre à l'indicateur choisi risquait de cacher des problèmes créés ailleurs dans le système.

### Étape 11 : Préciser les ressources et les secteurs de responsabilité (colonne 6)

Le moment est maintenant venu de mettre en oeuvre notre plan d'évaluation. Il faut s'assurer de disposer des ressources nécessaires pour exécuter les activités d'évaluation proposées, et de savoir qui est responsable de leur exécution. Cette dernière colonne de la matrice fournit les bases à partir desquelles un plan d'évaluation peut progresser.

### Étape 12 : Exécuter les activités d'évaluation

Le présent module ne vise pas à fournir de l'information détaillée sur l'exécution et la gestion d'un projet, mais certaines ressources (p. ex. aide-mémoire) mentionnées dans la bibliographie peuvent être utiles pour ce travail. Cela dit, voici certains points importants à retenir dans l'exécution de votre évaluation :

- **Surveillez (et évaluez!) l'exécution des activités.** Soyez prêt à revoir votre plan lorsque des obstacles sont relevés. En évaluation, contrairement à certains plans de recherche, il n'est pas toujours possible – ni conseillé – de maintenir des conditions constantes pendant le déroulement des activités.
- **Assurez-vous que les intervenants fournissent de la rétroaction et surveillent les progrès de façon régulière.** N'attendez pas à la fin de l'évaluation pour faire un rapport. Les questions devraient être transmises aux intervenants et étudiées avec eux à mesure qu'elles sont relevées. Dans certaines évaluations (p. ex. évaluation axée sur l'amélioration ou de développement), on tentera d'agir sur les résultats dès qu'ils seront connus. Même si l'intention n'est pas de modifier la base des conclusions émergentes, rappelez-vous que les gens n'aiment pas les surprises – il est important non seulement que les intervenants soient informés des progrès (et de toute difficulté relative à l'évaluation), mais aussi qu'ils soient prévenus de toute conclusion potentiellement controversée ou perturbante.

### Étape 13 : Communiquer les conclusions de l'évaluation

Même si on recommande que les comptes rendus (et les possibilités de dialogue) soient fournis de façon régulière à mesure que l'évaluation évolue, il est important de laisser un rapport d'évaluation détaillé. Ce rapport devrait s'adresser aux utilisateurs prévus de l'évaluation et devrait servir de document de référence pour toute présentation ou tout article universitaire, afin de favoriser l'uniformité de l'information transmise lorsqu'il y a plusieurs auteurs/présentateurs.

L'évaluation comporte fréquemment le défi de communiquer des conclusions controversées ou négatives. L'aspect « communication » est couvert plus en détail à la section 4, sous Éthique et évaluation.

Il existe de nombreuses lignes directrices sur la production de rapports aux utilisateurs de connaissances. Les particularités dépendent des destinataires, de la portée de l'évaluation et de nombreux autres facteurs. C'est une bonne idée de commencer par consulter les ressources de la FCRSS qui guident les communications avec les décideurs. <http://www.chsrf.ca/publicationsandresources/ResourcesForResearchers.aspx>

## SECTION 4 : QUESTIONS PROPRES À L'ÉVALUATION

### Éthique et évaluation

#### *L'éthique de l'évaluation*

Les sociétés d'évaluation ont clairement établi des normes de pratique éthique. La Société canadienne d'évaluation publie des *Lignes directrices en matière d'éthique* <http://www.evaluationcanada.ca/site.cgi?en:5:4>, (compétence, intégrité, imputabilité), tandis que l'American Evaluation Society (2004) énonce des principes directeurs à l'intention des évaluateurs <http://www.eval.org/publications/GuidingPrinciplesPrintable.asp> (étude systématique, compétence, intégrité/honnêteté, respect des gens et responsabilités par rapport au bien-être général et public).

L'éthique de l'évaluation est un thème important dans les revues spécialisées en évaluation et les conférences sur l'évaluation. La conduite éthique est une question « brûlante » parmi les professionnels de l'évaluation. Cela n'est peut-être pas évident pour les chercheurs, car, dans de nombreux endroits, l'évaluation est exemptée des processus d'examen éthique exigés par les universités.

En plus de s'orienter sur les normes et les principes établis par les sociétés d'évaluation, il est important de tenir compte des questions éthiques propres à votre type d'évaluation. Par exemple, il existe un certain nombre de questions éthiques associées à la recherche concertée et à la recherche-action ou à l'exécution de projets de recherche organisationnelle (Flicker et al, 2007; Alred, 2008; Bell & Bryman, 2007).

Les évaluateurs sont souvent aux prises avec des questions éthiques qui, bien que partagées par les praticiens de certains types de recherche (p. ex. recherche-action participative), sont peu fréquentes en recherche universitaire. Voici quelques-unes de ces questions :

*Gérer les attentes* Une évaluation est souvent accueillie par le personnel d'un programme comme une occasion de « démontrer » l'impact positif de leur initiative. Or aucun évaluateur soucieux de l'éthique ne peut garantir cette issue, et il est important que les clients de l'évaluation et le personnel concerné soient pleinement conscients de la possibilité que les conclusions de l'évaluation leur déplaisent – et du rôle de l'évaluateur dans la formulation de ces conclusions.

*Communiquer les conclusions controversées ou négatives.* La crainte que les intervenants tentent de manipuler ou de censurer des résultats incite certains évaluateurs à tenir leurs conclusions secrètes jusqu'au dévoilement du rapport final, ou à modifier leurs conclusions de façon à les rendre politiquement acceptables. Tandis que cette dernière solution est clairement inacceptable au plan éthique, la première comporte aussi des implications éthiques. En effet, il est recommandé de transmettre des comptes rendus réguliers aux intervenants afin de les préparer à toute conclusion négative ou potentiellement dommageable. Une des principales qualités d'un évaluateur compétent est la capacité de dire la vérité en respectant les gens et en évitant les préjugés inutiles aux organisations et aux participants. Voici certaines stratégies que vous pourrez trouver utiles à cette fin :

- Faire participer les intervenants à l'interprétation des résultats émergents et à la planification du dévoilement des conclusions;

- Formuler les conclusions de façon neutre – prendre soin de ne blâmer personne.
- Envisager de tenir une rencontre privée si des conclusions délicates concernent certains intervenants, pour les préparer au dévoilement de l'information.

### **Questions liées à l'examen des CER**

Les comités d'éthique de la recherche (CER) n'ont pas tous la même vision de leur rôle en évaluation. Certains, qui adhèrent à l'idée que l'évaluation est différente de la recherche, peuvent refuser d'examiner des projets d'évaluation à moins qu'ils soient financés par des bailleurs de fonds externes. D'autres CER, y compris dans les établissements, exigent un examen éthique. Cette situation peut créer de la confusion pour les chercheurs. Cela peut aussi poser des défis si les chercheurs croient que leur initiative requiert l'examen du CER (puisque'ils travaillent sur des humains à la création de nouvelles connaissances), mais que le CER hésite à examiner leur projet. Malheureusement, si le projet est structuré davantage comme une évaluation que comme une recherche, l'attention portée à l'éthique peut s'en trouver réduite. Certains CER peuvent aussi avoir une compréhension limitée des méthodes d'évaluation, ce qui peut les empêcher d'examiner les projets adéquatement.

Avec ou sans l'approbation d'un CER, les organismes de santé procéderont à des évaluations internes de la gestion de leurs programmes, comme c'est leur prérogative. La littérature témoigne souvent d'un débat animé sur la différence entre l'amélioration de la qualité (AQ) et la recherche – et sur le rôle des CER en AQ (Bailey et al, 2007). Les activités d'évaluation sont généralement vues comme de l'AQ, et le système de santé de nombreuses provinces est réticent à faire participer les comités d'éthique à ce que les organismes voient comme leurs activités quotidiennes (Haggerty, 2004).

Malheureusement, cette zone grise entourant l'examen des CER a souvent pour effet de réduire l'attention portée aux dimensions éthiques des activités d'évaluation. Autrement dit, l'attention est dirigée sur le processus d'examen (et d'approbation) éthique, plutôt que sur les questions éthiques inhérentes au projet. Dans certains cas, il arrive même qu'on décide volontairement de définir des activités comme des travaux d'évaluation plutôt que de recherche dans le seul but de se soustraire à l'examen éthique. Ce manque d'attention portée aux questions éthiques bien réelles posées par les activités d'évaluation faite souvent courir des risques élevés au personnel, aux patients, aux organismes et aux communautés – risques qui sont parfois aussi importants que ceux posés par la recherche. Voici certains de ces risques :

- Impacts négatifs sur le personnel Les problèmes relevés par rapport à un programme risquent d'être attribués à des employés en particulier. Certains organismes sont même connus pour commander des évaluations de programme afin d'éviter d'avoir à se pencher sur le *rendement* des employés – ce qui peut représenter un piège (et un dilemme éthique) pour l'évaluateur. Cette pratique est aussi une des raisons pouvant expliquer pourquoi les employés se sentent souvent menacés par les évaluations. Même si ce n'est pas l'intention, des conclusions négatives peuvent avoir des conséquences désastreuses sur le personnel.
- Occasions perdues Une évaluation inadéquate (ou limitée) peut se traduire par la poursuite du financement d'un service médiocre au détriment d'autres initiatives.
- Impacts négatifs sur les patients Les interventions de restructuration tant clinique que systémique peuvent avoir des impacts négatifs sur les patients et les familles – il est essentiel que l'évaluation soit conçue de façon à mesurer les impacts potentiels.



- Impact sur la réputation des organismes La crainte que les résultats d'évaluation soient rendus publics peut amener des organismes à éviter les évaluations externes. Comme indiqué précédemment, il est essentiel de négocier *avant* le début d'une évaluation incluant un partenaire externe les modalités relatives à la communication des résultats de l'évaluation.

## Évaluation en environnement complexe

L'évaluation d'initiatives complexes fait l'objet d'un intérêt grandissant – et de nombreuses initiatives (surtout dans les domaines de la santé des populations et des services de santé) sont de nature complexe.

On prétend qu'une des raisons expliquant le peu de progrès dans la résolution des problèmes du système de santé est que ces problèmes complexes continuent d'être traités comme s'ils étaient simples ou non compliqués.

Le plan d'évaluation doit refléter la complexité de la situation (Patton, 2011). Les problèmes simples traduisent des liens de cause à effet directs : les questions sont relativement claires, et il n'est généralement pas difficile de s'entendre sur la « meilleure réponse » à un problème donné. Ces cas se caractérisent par a) la conviction qu'une certaine action entraînera un certain résultat et b) la reconnaissance des avantages d'aborder la question. Les problèmes simples sont relativement faciles à évaluer – l'évaluation est habituellement axée sur les résultats. Un exemple pourrait être l'évaluation d'un programme d'éducation des patients visant à augmenter leur connaissance de l'autogestion des maladies chroniques. Cette connaissance pourrait être mesurée avant/après l'intervention. Les conclusions de l'évaluation d'interventions simples sont potentiellement applicables à d'autres contextes.

Dans les problèmes complexes, il existe toujours un certain lien entre la cause et l'effet, mais les bonnes réponses possibles sont nombreuses (c.-à-d. qu'il y a plus d'une bonne façon de faire les choses). Il existe soit des incertitudes par rapport au résultat (complexité technique), soit des divergences d'opinions sur les avantages de l'intervention (complexité sociale) (Patton, 2011). Un exemple de ce dernier cas pourrait être la prestation de services d'interruption de grossesse ou de sites d'injection sécuritaires. L'évaluation dans les contextes complexes est plus difficile, car cela oblige à explorer des impacts multiples à partir de perspectives multiples. Les intervenants sont nombreux et souvent variés.

Dans les systèmes complexes, on ne peut pas prévoir ce qui arrivera (Snowden & Boone, 2007). L'environnement est en évolution constante, et certains détails peuvent avoir des impacts considérables et imprévus. L'évaluation en environnement complexe requiert un degré élevé de flexibilité – elle doit avoir lieu en « temps réel » : les leçons tirées de l'évaluation comme telle servent d'intervention. Les solutions ne sont pas transférables, car elles sont souvent uniques à un contexte particulier. L'évaluation en environnement complexe oblige aussi à définir des *principes applicables à d'autres contextes* – où l'intervention réelle peut sembler fort différente. Ce manque de clarté du lien de cause à effet (qui peut seulement apparaître avec le recul) explique aussi l'utilité limitée des modèles logiques dans ce genre d'environnement (même si leur utilisation peut aider à tester les hypothèses sous-jacentes au fondement théorique du programme).

## Complexité du lien de causalité

En recherche, on consacre des efforts importants dans le plan pour cerner et limiter les sources de biais et les facteurs confusionnels et à faire la distinction entre causalité et corrélation. Ces considérations dans le plan sont tout aussi importantes en évaluation et peuvent poser plus de difficultés qu'en recherche, car il n'est habituellement pas possible de mener de véritables expériences où toutes les conditions sont maîtrisées. En fait, cette incapacité de maîtriser l'environnement où l'initiative est évaluée est un des plus grands défis signalés par de nombreux chercheurs.

Une tâche importante en évaluation est de faire la différence entre *attribution* et *contribution*. Une erreur commune chez les évaluateurs est de choisir un plan d'évaluation simple de type « avant-après », et de s'appuyer sur toute variation des données mesurées pour tirer des conclusions sur l'impact de l'initiative. En situation réelle, il existe bien sûr beaucoup d'autres explications possibles au changement observé. On peut généralement s'attendre à ce que l'intervention contribue à une partie du changement, mais rarement à sa totalité. Le défi consiste donc à déterminer le rôle de l'intervention étudiée.

Certains auteurs proposent des formules détaillées pour aider les évaluateurs à déterminer la proportion d'un effet qui peut être considérée comme la contribution d'une intervention particulière (voir par exemple Davidson, 2005, chapitre 5). Les évaluateurs utilisent souvent des stratégies pour « soupeser » la contribution d'une intervention, notamment :

- La triangulation, qui consiste à faire appel à de multiples méthodes, sources de données et analystes pour approfondir la compréhension d'une question;
- L'emploi d'une démarche réflexive et la conservation d'un esprit d'évaluation tout au long de la phase d'interprétation des données;
- L'intégration de méthodes qualitatives permettant d'interroger les personnes directement concernées sur d'autres aspects pouvant influencer les résultats.

Par exemple, l'évaluation d'une initiative d'application des connaissances réalisée conjointement avec les régions sanitaires comportait des entrevues avec des directeurs généraux et d'autres intervenants clés, en plus d'une estimation des changements mesurables. Les participants ont été directement interrogés sur des facteurs qui avaient, au cours des années antérieures, contribué à l'utilisation accrue des données probantes en planification organisationnelle. Leurs réponses ont révélé une variété de facteurs potentiels (p. ex. changement au processus de planification par le ministère provincial de la Santé; facilitation de l'accès aux ressources documentaires; renouvellement du leadership organisationnel) autres que l'intervention évaluée. La mise au jour de ces facteurs et l'estimation par les intervenants du rôle de chacun dans la promotion du changement ont aidé à mesurer la contribution du projet par rapport à celle d'autres événements survenus parallèlement.

## Le cas particulier de l'évaluation économique

Les décideurs sont souvent intéressés par l'évaluation économique d'une intervention. Une *évaluation économique* (définie comme la comparaison entre au moins deux scénarios sur le plan à la fois de leurs coûts et de leurs conséquences) a pour but d'aider à déterminer si un programme ou un service vaut la peine d'être offert comparativement à d'autres interventions réalisables avec les mêmes ressources (Drummond et al., 1997). Cependant, si seulement les *coûts* d'au moins deux scénarios sont comparés (sans tenir compte des effets ou des conséquences de ces scénarios), il ne s'agit pas d'une évaluation économique complète, mais d'une analyse de coûts.

Malheureusement, les demandeurs d'évaluations économiques (et certains évaluateurs) confondent souvent l'analyse de coûts (mesure du coût d'un programme ou de certains de ses éléments) avec l'évaluation économique, ce qui peut les conduire en terrain glissant. Avant de tirer des conclusions, il faut aussi connaître les coûts et les conséquences d'autres scénarios – non seulement dans la perspective du programme à l'étude, mais aussi de celle du système de santé ou de la société en général. Un des risques des simples études de coûts est qu'un nouveau service possède souvent un poste budgétaire distinct, tandis que les coûts associés au statu quo peuvent être dissimulés et non disponibles pour analyse.

### **Étude de cas no 1 : Patients orphelins**

Le ministère de la Santé avait initialement commandé une évaluation économique de divers modèles hospitaliers. Un examen préliminaire a révélé que le plan conçu visait essentiellement à analyser les coûts d'une composante du modèle – les coûts des médecins. Il ne s'agit pas d'une évaluation économique, étant donné que la démonstration du modèle le plus rentable obligerait à tenir compte non seulement des autres coûts de chaque modèle (p. ex. coûts de soins infirmiers, de prescription de tests), mais aussi de leurs conséquences (p. ex. réadmissions, durée d'hospitalisation, coûts pour d'autres aspects du système comme les soins à domicile ou les soins primaires).

Bien qu'une évaluation économique aurait été extrêmement utile, les évaluateurs ne disposaient ni des fonds, ni des données nécessaires pour l'entreprendre. Ainsi, le fait de rendre simplement compte des coûts des médecins aurait pu engendrer une mauvaise décision. Dans ce cas, les évaluateurs ont expliqué les exigences d'une évaluation économique complète et la faisabilité d'une telle évaluation avec les données disponibles.

Voici des conseils importants à retenir si on vous demande d'entreprendre une évaluation économique :

- Assurez-vous que votre équipe possède de l'expertise en économie de la santé;
- Faites une évaluation préliminaire des données disponibles (et de leur qualité) pour l'analyse économique;
- Soyez réaliste par rapport à vos besoins en ressources pour entreprendre une évaluation économique. La plupart des petites évaluations ne disposent pas des ressources nécessaires à une évaluation économique, et les données pour ce faire ne sont peut-être pas disponibles. Rappelez-vous qu'une « évaluation économique » mal conçue risque d'engendrer des décisions plus néfastes qu'aucune évaluation.
- Assurez-vous que les personnes qui comprennent le programme et son contexte participent pleinement à la planification de l'évaluation.
- Soyez prêt à renseigner les demandeurs de l'évaluation sur les implications d'une évaluation économique et sur les limites des études de coûts.

### **Concept de facteur « personnel »**

Un concept utile en évaluation est celui de « facteur personnel » (Patton, 1997). Ce concept reconnaît que, souvent, des facteurs importants dans le succès ou l'échec d'une initiative sont les personnes qui y occupent des rôles clés : leurs connaissances et leurs compétences, leur engagement envers l'initiative, leur crédibilité auprès de leurs pairs, leur capacité de motiver les autres. Le meilleur exemple pourrait être celui d'un

programme scolaire uniforme : des étudiants peuvent avoir des opinions radicalement différentes sur le même cours selon le professeur qui leur a enseigné. Bon nombre d'évaluations obligent à examiner le facteur personnel avant de tirer toute conclusion sur la valeur d'une initiative.

En même temps, il importe de s'assurer que la reconnaissance et la mesure du « facteur personnel » ne dégénère pas en *évaluation du personnel*. Il n'est pas utile à ceux qui envisagent la mise sur pied d'une initiative similaire de savoir que son succès est en partie attribuable au brio du directeur/du personnel. Ce qui est nécessaire est d'articuler clairement *quels* facteurs liés au personnel ont contribué aux conclusions et de communiquer cette information de façon positive.

## **CONCLUSION**

Le présent module a pour but de fournir aux chercheurs l'information de base nécessaire pour concevoir une variété d'évaluations en réponse à divers besoins en évaluation. Il vise ensuite à aider les évaluateurs à examiner la qualité et la pertinence des plans soumis dans le cadre d'une proposition de recherche.

Deux des principaux défis rencontrés par les chercheurs dans la conduite de projets d'évaluation sont : a) l'obligation pour les évaluateurs de savoir négocier avec une variété d'intervenants et b) les attentes à l'égard de l'utilité et de l'utilisation des résultats de l'évaluation. C'est pourquoi le module inclut d'autres conseils sur la conception et l'exécution de projets d'évaluation concertée axée sur l'utilisation.

## RÉFÉRENCES

Alberta Heritage Foundation for Medical Research. SEARCH. A Snapshot of the Level of Indicator Development in Alberta Health Authorities. Toward a Common Set of Health Indicators for Alberta (Phase One). Edmonton: AHFMR; 1998.

Aldred R. Ethical Issues in contemporary research relationships. *Sociology*. 2008 42: 887-903.

Alkin MC & Christie CA. An evaluation theory tree. In Alki, MC. *Evaluation roots: Tracing theorist views and influences*. Sage; 2004. Chapter 2; p 12-65. Disponible à : [http://www.sagepub.com/upm-data/5074\\_Alkin\\_Chapter\\_2.pdf](http://www.sagepub.com/upm-data/5074_Alkin_Chapter_2.pdf).

American Evaluation Association. *Guiding Principles for Evaluators*. 2004. Disponible à : <http://www.eval.org/publications/GuidingPrinciplesPrintable.asp>.

Baily L, Bottrell M, Jennings B, Levine R. et al. The ethics of using quality improvement methods in health care. *Annals of Internal Medicine* 2007; 146:666-673.

Bell E, Bryman A. The ethics of management research: an exploratory content analysis. *British Journal of Management*. 2007;18:63-77.

Bonar Blalock A. Evaluation Research and the performance management movement: From estrangement to useful integration? *Evaluation* 1999; 5 (2): 117-149.

Bowen S, Erickson T, Martens P, The Need to Know Team. More than "using research": the real challenges in promoting evidence-informed decision-making. *Healthcare Policy*. 2009; 4 (3): 87-102.

Bowen S, Kreindler, S. Indicator madness: A cautionary reflection on the use of indicators in healthcare. *Healthcare Policy*. 2008; 3 (4): 41-48.

Campbell DT, Stanley JC. *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research*. Boston: Houghton Mifflin Company; 1966.

Société canadienne d'évaluation, Vision, Mission, Objectifs, Lignes directrices en matière d'éthique. (N.d). <http://www.evaluationcanada.ca/site.cgi?s=5&ss=4&lang=fr>

Cargo M, Mercer SL. The value and challenges of participatory research: strengthening its practice. *Annu Rev Public Health*. 2008; 29: 325-50.

Chen H-T, & Rossi PH. Evaluating with sense: The theory-driven approach. *Evaluation Review*. 1983; 7(3):283-302.

Chesson JC. Sustainability indicators: Measuring our progress. *Science for Decision Makers*. 2002; 2: 1-7. Disponible à : [www.fao.org/forestry/webview/media?mediaId=4778&langId=1](http://www.fao.org/forestry/webview/media?mediaId=4778&langId=1).

Coryn CLS, Noakes LA, Westine CD, Schoter DC. A systematic review of theory-driven evaluation practice from 1990 to 2009. *American J Evaluation*. 2011, juin 32 (2): 199-226.

Davidson J. *Evaluation methodology basics: the nuts and bolts of sound evaluation*. Thousand Oaks: Sage Publications; 2005.

Drummond M, O'Brien B, Stoddart G. & Torrance *Methods for the evaluation of health care programmes* (2 ed.) Oxford: Oxford University Press; 1997.

Flicker S, Travers R, Guta A, McDonald S, Meagher A. Ethical dilemmas in community-based participatory research: Recommendations for institutional review boards. *Journal of Urban Health*. 2007;84(4):478-493.

Gamble JA. *A developmental evaluation primer*. The JW McConnell Family Foundation; 2006. Disponible à : <http://www.mcconnellfoundation.ca/en/resources/publication/a-developmental-evaluation-primer>.

Glass GV, Ellett FS. *Evaluation Research*. *Annu Rev Psychol* 1980;31:211-28.

Guba EG & Lincoln YS. *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park, CA: Sage Publications; 1989.

Haggerty KD. Ethics creep: Governing social science research in the name of ethics. *Qualitative Sociology*. 2004;27(4):391-413.

Levin-Rozalis M. Evaluation and research: Differences and similarities. *Revue canadienne d'évaluation de programme*. 2003; 18 (2) 1–31.

Patton MQ. *Evaluation for the way we work*. *NonProfit quarterly*. 2006. Disponible à : [http://www.platform.org.nz/file/Documents/michaelquinnpatton\\_developmentalevaluation2006.pdf](http://www.platform.org.nz/file/Documents/michaelquinnpatton_developmentalevaluation2006.pdf).

Patton MQ. *Utilization-focused evaluation*. 3<sup>e</sup> édition. Thousand Oaks: Sage Publications; 1997.

Patton MQ. *Developmental evaluation: applying complexity concepts to enhance innovation and use*. Guilford Press; 2011.

Preskill H. Evaluation's second act: A spotlight on learning. *American Journal of Evaluation*. 2008 29(2): 127-138.

Robert Wood Johnson Foundation. *Guide to evaluation Primers*. Association for the Study and Development of Community; 2004. Disponible à : [http://www.rwjf.org/files/publications/RWJF\\_ResearchPrimer\\_0804.pdf](http://www.rwjf.org/files/publications/RWJF_ResearchPrimer_0804.pdf).

Rossi P, Lipsey MW & Freeman H. *Evaluation: A Systematic Approach*. 7<sup>e</sup> édition. Thousand Oaks, CA: Sage Publications; 2004.

Scriven M. Evaluation ideologies. In G.F. Madeus, M. Scriven & D.S. Stufflebeam (eds). Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation (p. 229-260). Boston: Klower-Nijhoff; 1983.

Scriven M. Evaluation thesaurus (4<sup>e</sup> édition). Thousand Oaks: Sage Publications; 1991.

Shadish WR. The common threads in program evaluation. Prev Chronic Dis [série en ligne] Janvier 2006 [date citée]. Disponible à : URL: [http://www.cdc.gov/pcd/issues/2006/jan/05\\_0166.htm](http://www.cdc.gov/pcd/issues/2006/jan/05_0166.htm).

Shadish WR, Cook TD, Leviton LC. Scriven M: The science of valuing. In: Shadish WR, Cook TD, Leviton LC (eds). Foundations of program evaluation: Theories of practice. Newbury Park: Sage Publications; 1991. p. 73-118.

Snowden DJ; Boon ME. A leader's framework for decision making. Harvard Business Review. Novembre 2007. Disponible à : <http://hbr.org/2007/11/a-leaders-framework-for-decision-making/ar/1>.



## SECTION 5 : RESSOURCES

### Autres ressources utiles

American Evaluation Association : <http://www.eval.org/>.

ARECCI (A Project Ethics Community Consensus Initiative). (REB/Ethical considerations): <http://www.aihealthsolutions.ca/arecci/areccitools.php>.

Bhattacharyya O.K , Estey E.A, Zwarenstein M. Methodologies to evaluate the effectiveness of knowledge translation interventions: A primer for researchers and health care managers *Journal of Clinical Epidemiology* 64 (1), pp. 32-40.

Société canadienne d'évaluation :  
<http://www.evaluationcanada.ca/site.cgi?s=1&ss=1& lang=fr>.

Holden, D.J., Zimmerman, M. 2009. A practical guide to program evaluation planning. Sage Publications, Thousand Oaks.

Judge, K & Bauld L. Strong theory, flexible methods: evaluating complex community-based initiatives, *Critical public health* 2001 Vol. 11 Issue 1, p19-38, 20p.

King JA, Morris LL, Fitz-Gibbon CT. How to Assess Program Implementation. Newbury Park, CA: Sage Publications; 1987.

Pawlson, R & Tilley, N. Realistic Evaluation. Sage Publications.1997.

Agence de la santé publique du Canada. Trousse d'évaluation des programmes.  
<http://www.phac-aspc.gc.ca/php-ppsp/toolkit-fra.php>.

Shadish WR, Cook TD, Leviton LC. Foundations of Program Evaluation: Theories of Practice. Newbury Park: Sage Publications; 1991.

University of Wisconsin – Extension. Logic Model. Program Development and Evaluation. Disponible à : <http://www.uwex.edu/ces/pdande/evaluation/evallogicmodel.html>.

Western Michigan University. The Evaluation Centre. Checklists.  
<http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/>.

W.K. Kellogg Foundation Evaluation Handbook. Disponible à : [www.wkkf.org](http://www.wkkf.org).

## GLOSSAIRE

**Évaluation de type « boîte noire »** : Évaluation des résultats d'un programme sans égard aux mécanismes (ou au fondement théorique) qui sont censés mener à ces résultats.

**Évaluation concertée** : Évaluation effectuée en collaboration avec des utilisateurs de connaissances ou des personnes concernées par un programme. Il existe de nombreuses approches d'évaluation concertée, et les partenaires de ce type d'évaluation peuvent varier selon son but. Le partage des décisions relatives au choix des questions d'évaluation et à l'interprétation des résultats est sous-entendu; cependant, le degré de participation peut varier.

**Évaluation de développement** : Évaluation dont le but est de soutenir la conception et l'*élaboration* d'un programme/d'une organisation. Ce type d'évaluation est particulièrement utile dans les situations qui évoluent rapidement.

**Évaluation économique** : Comparaison d'au moins deux scénarios sur le plan à la fois de leurs coûts et de leurs conséquences. L'évaluation économique aide à déterminer si un programme ou un service vaut la peine d'être offert comparativement à d'autres interventions réalisables avec les mêmes ressources.

**Étude d'évaluation** : Projet de recherche ayant pour objet l'évaluation d'un processus de programme, d'une politique ou d'un produit. Contrairement à l'évaluation de programme, l'étude d'évaluation vise à générer des connaissances pouvant éclairer à la fois le processus décisionnel dans d'autres contextes et la recherche future.

**Évaluation externe** : Évaluation réalisée par une personne ou un groupe indépendant de l'initiative évaluée et sans lien avec elle.

**Évaluation formative** : Évaluation réalisée dans le but de trouver des aspects à améliorer dans une initiative existante.

**Évaluation axée sur les objectifs** : Évaluation conçue autour des buts et objectifs établis d'une initiative et visant à déterminer si ces buts et objectifs ont été atteints.

**Évaluation indépendante des objectifs** : Évaluation axée sur ce qui est *finale*ment arrivé par suite de l'initiative ou de l'intervention. Elle ne se limite pas aux objectifs établis.

**Évaluation de l'exécution** : Évaluation concentrée sur le processus d'exécution d'une initiative.

**Évaluation axée sur l'amélioration** : Voir évaluation formative.

**Résultats à moyen terme** : Résultat mesurable obtenu entre la cause présumée et le résultat final observé. Bien qu'il ne soit pas un résultat final, le résultat à moyen terme sert d'indicateur des progrès accomplis vers ce résultat final.

**Évaluation interne** : Évaluation d'un programme effectuée par le personnel qui l'a conçu et/ou exécuté, ou évaluation des résultats d'un projet de recherche effectuée par les chercheurs du projet.

**Évaluation à méthodes multiples** : Évaluation faisant appel à plus d'une méthode. Voir aussi « triangulation ».

**Évaluation des résultats** : Évaluation étudiant les effets immédiats ou directs d'un programme sur les participants.

**Évaluation de processus** : Évaluation axée sur le contenu, l'exécution et les résultats d'une initiative. Le terme est parfois employé pour désigner une évaluation axée exclusivement sur les processus de programme.

**Évaluation de programme** : Évaluation d'un programme particulier réalisée principalement aux fins de la gestion du programme ou de l'orientation de décisions organisationnelles.

**Évaluation sommative** : Évaluation visant à porter un jugement sur le mérite ou la valeur d'une initiative. Ce type d'évaluation sert principalement à des fins de production de rapports ou de prise de décisions.

**Évaluation à base théorique** : Évaluation qui incorpore et utilise explicitement une théorie dans la conceptualisation, le plan, l'exécution, l'interprétation et l'application d'une évaluation.

**Base théorique d'un programme** désigne l'énoncé des hypothèses relatives à l'effet d'une intervention sur un résultat visé.

**Triangulation** : Recours à de multiples méthodes, sources de données ou chercheurs pour l'étude d'une question d'évaluation. Idéalement, on sélectionne des méthodes et des sources de données qui diffèrent au niveau de leurs forces et de leurs faiblesses, afin d'augmenter la confiance à l'égard des conclusions.

**Évaluation axée sur l'utilisation** : Évaluation axée sur l'utilisation prévue par les utilisateurs prévus. Les évaluations axées sur l'utilisation sont conçues en ayant à l'esprit leur utilisation réelle.

## AIDE-MÉMOIRE POUR L'ÉVALUATION

<b>Élaborer un plan d'évaluation</b>	<b>AIDE-MÉMOIRE POUR L'ÉVALUATION</b>	<b>Juger un plan d'évaluation</b>
<b>Questions à se poser :</b>		<b>Critères de jugement :</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Quelles sont les exigences de la possibilité de financement?</li> <li>■ Quelle est l'importance relative du volet évaluation dans l'ensemble du projet?</li> <li>■ Comment l'évaluation contribuera-t-elle à la création des connaissances requises?</li> <li>■ Quelles sont les ressources disponibles?</li> </ul>	<b>1. Plan d'évaluation adapté au projet proposé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Conformité aux exigences de la possibilité de financement</li> <li>■ Plan adapté à la création des connaissances requises</li> <li>■ Plan adapté aux ressources disponibles</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Qui espérez-vous donnera suite aux conclusions de l'évaluation?</li> <li>■ Avez-vous fait clairement la distinction entre les utilisateurs prévus et les parties concernées en général?</li> </ul>	<b>2. Utilisateurs prévus de l'évaluation clairement identifiés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Identification claire des utilisateurs prévus</li> <li>■ Utilisateurs des connaissances convenant à l'objet de l'évaluation/aux questions d'évaluation</li> <li>■ Distinction entre utilisateurs prévus et parties concernées en général</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Une approche concertée permettrait-elle de renforcer la proposition ou d'augmenter la probabilité d'utilisation des résultats?</li> <li>■ <b>Dans l'affirmative</b>, la participation des partenaires à la conception de la proposition est-elle adéquate? <ul style="list-style-type: none"> <li>■ déterminer le but et l'objet de l'évaluation</li> <li>■ élaborer les questions d'évaluation</li> </ul> </li> <li>■ Comment continuerez-vous d'engager ces partenaires de façon significative? <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Guider et surveiller l'évaluation</li> <li>■ Interpréter les données</li> <li>■ Promouvoir la prise de mesures en réponse aux résultats</li> </ul> </li> <li>■ Vous êtes-vous entendus sur les rôles et les responsabilités?</li> <li>■ Les contributions des partenaires sont-elles reconnues dans le budget?</li> <li>■ Les contributions antérieures et futures des partenaires sont-elles précisées dans des lettres d'engagement?</li> <li>■ Les détails relatifs à la publication et à d'autres questions ont-ils été négociés?</li> <li>■ Quelle structure et quels mécanismes appuieront la collaboration?</li> </ul>	<b>3. Collaboration appropriée</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Inclusion des utilisateurs prévus si la situation s'y prête</li> <li>■ <b>En cas de collaboration :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Preuve de la participation des utilisateurs prévus à l'élaboration de la proposition</li> <li>■ Partenaires à un niveau approprié capables d'influencer le changement</li> <li>■ Définition claire des rôles des partenaires de l'évaluation</li> <li>■ Reconnaissance des contributions des partenaires et des coûts de leur participation dans le plan d'évaluation</li> <li>■ Rôles antérieurs/futurs des partenaires précisés dans des lettres d'engagement</li> <li>■ Structures et mécanismes clairs appuyant la collaboration continue</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Votre équipe possède-t-elle <ul style="list-style-type: none"> <li>■ l'expertise méthodologique nécessaire pour l'évaluation?</li> <li>■ de l'expérience en évaluation et des connaissances sur le</li> </ul> </li> </ul>	<b>4. Équipe d'évaluation pourvue de l'expertise nécessaire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ L'équipe possède <ul style="list-style-type: none"> <li>■ L'expertise méthodologique nécessaire</li> <li>■ Une connaissance du contexte</li> <li>■ De l'expérience en évaluation</li> </ul> </li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>■ contexte de l'évaluation?</li> <li>■ S'il s'agit d'une évaluation concertée, votre équipe possède-t-elle des compétences en relations interpersonnelles et en négociation?</li> <li>■ Une évaluation interne, externe ou concertée est-elle la meilleure option?</li> <li>■ A-t-on réglé les situations de conflit d'intérêts potentielles?</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Des compétences en relations interpersonnelles ou en négociation</li> <li>■ Les conflits d'intérêts potentiels sont évités dans le plan</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Avez-vous recueilli de l'information contextuelle (historique, intervenants, plan du programme) sur l'initiative à évaluer?</li> <li>■ Avez-vous fait une revue de la littérature se rapportant à la question d'évaluation?</li> <li>■ Quelles ont été vos stratégies pour explorer les choix possibles en matière d'évaluation et bâtir un consensus entre les partenaires?</li> <li>■ Avez-vous réfléchi à des solutions pour la gestion et le partage des données?</li> </ul>	<b>5. Travail préparatoire terminé</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ La proposition reflète une compréhension du contexte et de la question qui sera évaluée</li> <li>■ Revue de la littérature pertinente</li> <li>■ Dans le cas d'une évaluation concertée <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Documentation des réunions de planification avec les partenaires</li> <li>■ Lettres d'appui indiquant le travail de concertation accompli à ce jour</li> <li>■ Existence d'un plan de gestion des données</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Quel format (modèle logique, description textuelle) permettrait de mieux décrire l'initiative et son fondement théorique?</li> <li>■ Comment l'évaluation reflète-t-elle la théorie de l'action sous-jacente au programme?</li> <li>■ Les partenaires de l'évaluation ont-ils participé à la préparation de la description?</li> </ul>	<b>6. Description claire de l'initiative qui sera évaluée</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Description claire du programme, du processus ou du produit à évaluer et des liens logiques entre les composantes du programme</li> <li>■ Lien établi avec la théorie de l'action dans le plan d'évaluation.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Les paramètres de l'évaluation sont-ils bien définis?</li> <li>■ Avez-vous préparé une description claire et concise du but du volet évaluation?</li> <li>■ L'objet de l'évaluation convient-il à ce stade de l'initiative?</li> <li>■ Selon vous, comment l'évaluation sera-t-elle utilisée et par qui?</li> </ul>	<b>7. But et objet de l'évaluation clairement énoncés</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Paramètres de l'évaluation bien définis</li> <li>■ Description claire du but de l'évaluation</li> <li>■ But et objet adaptés au stade de l'initiative</li> <li>■ Plan d'utilisation des conclusions de l'évaluation</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Les utilisateurs prévus ont-ils participé à la formulation des questions?</li> <li>■ Les questions conviennent-elles à ce stade de l'initiative?</li> <li>■ Est-il possible de répondre aux questions avec le temps et les ressources disponibles?</li> </ul>	<b>8. Questions d'évaluation claires</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Questions d'évaluation clairement énoncées</li> <li>■ Questions d'évaluation adaptées au but énoncé de l'évaluation</li> <li>■ On peut facilement répondre aux questions avec le temps, l'expertise et les ressources disponibles</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Les méthodes conviennent-elles aux questions?</li> <li>■ Avez-vous trouvé les sources de données et reçu les approbations requises?</li> <li>■ Les indicateurs choisis, le cas échéant, sont-ils pertinents, valides et solides?</li> </ul>	<b>9. Méthodes appropriées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Les méthodes conviennent aux questions d'évaluation</li> <li>■ Documentation de l'autorisation à utiliser les sources de données</li> <li>■ Indicateurs pertinents, valides et solides</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Pourquoi le but, l'objet, les questions et les méthodes que</li> </ul>	<b>10. Qualité générale du plan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Correspondance entre le but de l'évaluation, les questions</li> </ul>

<p>vous avez sélectionnés conviennent-ils le mieux dans cette situation?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Comment allez-vous éviter les biais, analyser les données et déterminer la contribution de l'initiative aux résultats cernés?</li> <li>■ Avez-vous déterminé les défis particuliers posés par cette évaluation?</li> </ul>		<p>d'évaluation et les méthodes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Démonstration de la prise en compte d'aspects clés (attribution/contribution, facteur personnel, évaluation économique, communication des conclusions controversées) dans le plan</li> <li>■ Le plan permet d'optimiser les possibilités d'apprentissage qui pourraient découler de la proposition de recherche</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Avez-vous énoncé clairement les rôles et les responsabilités liés à l'évaluation?</li> <li>■ Avez-vous démontré que votre équipe est pourvue de l'expertise nécessaire?</li> <li>■ Avez-vous défini clairement les rôles et la participation future des partenaires?</li> </ul>	<p><b>11. Expertise et rôles clairement définis</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Il est clairement établi qui exécutera les activités d'évaluation</li> <li>■ Démonstration des compétences et de l'expérience pertinentes au sein de l'équipe</li> <li>■ Intégration adéquate des utilisateurs des connaissances et des partenaires de l'évaluation</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Quel est votre plan pour tenir les membres de l'équipe au courant des progrès?</li> <li>■ Quel est votre plan de dissémination des résultats de l'évaluation? Pourquoi convient-il à cette évaluation?</li> </ul>	<p><b>12. Plan de communication</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Plan de communication continue couvrant toutes les étapes de l'évaluation</li> <li>■ La dissémination des résultats en fin de projet convient au thème et à l'objet de l'évaluation</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Connaissez-vous les lignes directrices et les principes pour effectuer des évaluations?</li> <li>■ Quelles sont les exigences en matière d'examen éthique applicables à cette évaluation particulière (CER, organisme responsable)?</li> <li>■ Quelles sont les questions éthiques potentielles posées par cette évaluation? Comment allez-vous les aborder?</li> <li>■ Avez-vous tenu compte des dimensions éthiques de l'évaluation concertée?</li> </ul>	<p><b>13. Dimension éthique couverte</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Les exigences liées à l'examen du CER et à l'examen organisationnel ont été prises en compte et remplies</li> <li>■ Les questions éthiques potentielles (p. ex. impact sur les clients, le personnel, l'organisation) ont été prises en compte</li> <li>■ Les dimensions éthiques de l'évaluation concertée sont pleinement prises en compte</li> </ul>

## ANNEXE A MATRICE DE PLANIFICATION D'UNE ÉVALUATION

### **A. Contexte**

Résumé de l'initiative

### **B. But de l'évaluation**

Pourquoi l'évaluation est-elle entreprise?

### **C. Utilisation prévue de l'évaluation**

Comment les résultats seront-ils utilisés?

### **D. Utilisateurs prévus**

Qui sont les utilisateurs prévus de l'évaluation?  
Quels autres intervenants devraient participer?

### **E. Objet de l'évaluation**

1. Questions d'évaluation proposées	2. Commentaires/ remarques Sous-questions	3. Méthodes possibles	4. Sources de données	5. Indicateurs potentiels	6. Responsabilité/ ressources
<b>ÉVALUATION DE L'EXÉCUTION</b>					
<b>ÉVALUATION AXÉE SUR L'AMÉLIORATION</b>					
<b>ÉVALUATION DES RÉSULTATS/IMPACTS</b>					
<b>ÉVALUATION DE DÉVELOPPEMENT</b>					



## ANNEXE B EXEMPLE DE MATRICE DE PLANIFICATION D'UNE ÉVALUATION : PATIENTS ORPHELINS

### **A. Contexte**

Le ministère provincial de la Santé a commandé une évaluation des différents modèles de soins médicaux actuellement offerts aux patients orphelins (personnes sans médecin de famille pour assurer leur suivi en cours d'hospitalisation) dans trois hôpitaux régionaux. La région sanitaire a créé un comité de direction pour guider l'évaluation et s'assurer que les préoccupations de tous les intervenants sont représentées. Ce comité a commandé une revue de la littérature pertinente, mais cette revue n'a pas été utile pour guider l'aménagement des services dans le contexte de cette région sanitaire. À la suite d'un processus de visite des sites, le personnel hospitalier a cerné un certain nombre de problèmes qu'ils espèrent voir explorés dans le cadre des activités d'évaluation.

### **B. But de l'évaluation**

- Déterminer, à la demande du gouvernement provincial, si les modèles mis au point dans les différents sites sont a) efficaces pour fournir les soins aux patients orphelins et b) viables.
- Cerner les points forts et les aspects à améliorer de chaque programme.
- Explorer les aspects propres aux programmes et au système pouvant influencer sur la rapidité et la qualité des soins aux patients.

Dans cette évaluation **axée sur l'amélioration**, l'intention n'est pas de choisir « le meilleur modèle », mais plutôt de cerner les forces et les limites de chaque stratégie, dans le but d'améliorer la qualité de tous les modèles de services.

### **C. Utilisation prévue de l'évaluation**

Cette évaluation sera utilisée par le personnel du ministère de la Santé pour guider les décisions sur la poursuite du financement des programmes; par la haute direction des sites pour renforcer leurs différents services; et par la haute direction régionale pour guider la planification continue.

### **D. Utilisateurs prévus**

Les utilisateurs des connaissances sont le personnel du ministère de la Santé, la direction des sites hospitaliers, la haute direction régionale et la direction du personnel médical et infirmier au niveau local et régional.

### **E. Objet de l'évaluation**

L'objet de l'évaluation sera indépendant des buts et couvrira ce qui se passe actuellement dans chaque modèle désigné.

1. Questions d'évaluation proposées	2. Commentaires/remarques Sous-questions	3. Méthodes possibles	4. Sources de données	5. Indicateurs potentiels	6. Responsabilité/ ressources
<b>PLANIFICATION PRÉ-EVALUATION</b>					
Comment chacun des modèles actuels fonctionne-t-il en pratique?	Le ministère de la Santé a remarqué de la confusion quant à la structure et aux mécanismes de chaque modèle.	Production concertée de descriptions de programme  Représentation graphique de la gestion des patients	Direction du personnel médical et infirmier à chaque site	s.o.	Évaluateur
Quelles questions d'évaluation intéressent le plus les sites hospitaliers?	Quelles questions la direction hospitalière voudrait voir couvertes par l'évaluation? Quelles questions intéressent le plus le personnel hospitalier?	Visites de sites  Consultation du personnel	Infirmières et personnel en salles d'urgence; personnel des services; direction du personnel médical	s.o.	Évaluateur, en collaboration avec les directeurs du personnel médical et le directeur des services d'urgence régional
<b>AMÉLIORATION AXÉE SUR L'AMÉLIORATION</b>					
Quelles sont les perspectives des médecins, des infirmières et du personnel paramédical sur les forces et les limites de chaque modèle?	Les modèles fonctionnent-ils comme ils le devraient? Les médecins sont-ils disposés à changer le modèle qu'ils utilisent? Quel est l'impact de chaque modèle sur la satisfaction des patients, la continuité/qualité des soins? Quels sont les avantages de chaque modèle? Quelles sont les améliorations nécessaires à chaque modèle?	Groupes de discussion avec des médecins, des infirmières et des groupes paramédicaux (chaque site)  Entretiens individuels avec la direction du personnel médical; la direction régionale	Recherche dans la littérature sur les particularités théoriques de chaque modèle  Médecins dans chaque modèle, urgentologues et personnel d'urgence, infirmières dans les services, personnel paramédical, directeurs régionaux, direction régionale du personnel infirmier, personnel médical en médecine familiale et médecine interne	s.o.	Documentaliste régional  Dates de congé fournies par chaque site  Coordination et exécution des activités par l'évaluateur

Quel est l'impact de chaque modèle sur les patients et les familles?	Quelle est l'expérience des patients avec chaque modèle? Quelle est l'importance pour les patients et les familles de recevoir les soins du même médecin? d'avoir un médecin disponible 24 heures sur 24? Quelles sont les implications sur la planification des congés et le suivi?	Groupe de discussion avec comités consultatifs de patients  Entretiens téléphoniques avec soignants désignés  Entretiens avec représentants des patients	Patients, soignants familiaux  Représentants des patients aux différents sites	s.o.	Évaluateur, comités consultatifs locaux de patients
Les avantages théoriques de chaque modèle existent-ils en pratique?	Le modèle X se traduit-il par une réduction des séjours? par une réduction des admissions? Les patients réadmis sont-ils moins nombreux avec le modèle Y?	Analyse des conclusions de l'évaluation et des avantages rapportés dans la littérature  Groupes de discussion avec des médecins, des infirmières, du personnel paramédical, des patients  Analyse des données administratives des hôpitaux	Littérature de la recherche  Données administratives des hôpitaux  Transcriptions du contenu des groupes de discussion	Durée d'hospitalisation (DH),  Nombre moyen de patients admis par rapport au nombre de patients vus à l'urgence  Taux de réadmission (30 jours)	Évaluateur, documentaliste régional  Analyse de données par les gestionnaires de l'information médicale
Les systèmes de collecte de données actuels permettent-ils de comparer les résultats des trois programmes?	Peut-on comparer les données sur les admissions et les DH d'hôpitaux aux clientèles différentes? Peut-on effectuer une évaluation économique?	Examen des systèmes de données des hôpitaux  Examen des données provinciales sur le remboursement des médecins	Systèmes d'information des différents sites  Gestionnaires de l'information médicale (locaux et ministériels)	s.o.	Évaluateur
Quels changements devrait-on recommander pour améliorer les soins fournis dans chaque modèle?	Quels aspects du modèle fonctionnent bien? Quels aspects doivent être étudiés davantage? Faut-il intervenir immédiatement sur certains aspects?	Analyses de toutes les données fournies - Examen des conclusions préliminaires par le comité de rection	Toutes les données recueillies Membres du comité de direction	s.o.	Évaluateur

