

L'évaluation de programme : de quoi s'agit-il?

Procéder à une évaluation, cela signifie « se poser les bonnes questions sur les programmes, les questions fondamentales qui visent l'amélioration et une plus grande fiabilité de ces programmes en matière d'utilisation des ressources » (Taylor-Powell, 2002, p. 27). Il existe bien d'autres définitions de l'évaluation de programme, mais la plupart d'entre elles se rejoignent notamment sur les éléments suivants : la collecte systématique d'information sur un programme ou un service, la description précise de ce programme, l'esprit critique nécessaire pour améliorer son efficacité, et le besoin de faire un bilan rétroactif (Posavac, & Carey, 2003; Rossi et coll., 2004; Worthen, Sanders, & Fitzpatrick, 1997). L'évaluation de programme répond à trois questions simples :

1. **Le bien-fondé?** Ce qu'on cherche à savoir et en quoi consiste le programme.
2. **La pertinence?** Le programme va-t-il faire une différence? Est-il toujours pertinent?

3. **L'après?** Doit-on procéder à des ajustements pour améliorer le programme? Doit-on poursuivre le financement?

Pourquoi une évaluation?

Pourquoi doit-on évaluer les programmes? Il existe plusieurs raisons, parmi lesquelles : le besoin d'évaluer l'atteinte des objectifs d'un programme; d'améliorer son *modus operandi*; de se rendre crédible aux yeux des bailleurs de fonds, de la communauté ou des personnes touchées par ce programme; de renforcer le soutien à ce programme; d'influer sur l'orientation des politiques; et de renflouer la base des acquis (McNamara, 1997; Weiss, 1998). L'évaluation de programme peut permettre de prendre des décisions éclairées sur un programme et sur la façon dont on utilise les ressources, et peut aussi, pour le personnel qui y travaille, renforcer son sentiment d'appartenance à l'effort de groupe.

Qui intervient dans l'évaluation de programme?

Le principe clé d'une évaluation est son *utilité*; en d'autres termes, une évaluation doit servir à l'organisme. Pour améliorer l'utilité d'une évaluation, il faut que chaque individu concerné (partenaires) soit clairement identifié pour que son avis soit pris en compte. (The Joint Committee on Standards for Education Evaluation, Inc., 1994).

Qui sont les partenaires d'une évaluation de programme? Toutes les personnes concernées par l'évaluation sont des partenaires, comme celles à qui s'adresse le programme, ou encore le personnel, les gestionnaires, les bailleurs de fonds, les membres de la famille, les membres de la communauté, les responsables décisionnaires en matière de politiques, voire les concurrents du programme.

Pourquoi devrait-on inclure les partenaires dans l'évaluation de programme? Dans un premier temps, ça permet d'améliorer l'utilité et la crédibilité de l'évaluation.



L'intervention des partenaires justifie le bien-fondé d'une évaluation et permet une meilleure compréhension du programme. Ils peuvent prendre part à l'évaluation en tant que membres d'un groupe-conseil, en définissant le cadre d'évaluation, en élaborant des outils d'appréciation, en aidant avec la collecte de données, en agissant comme défenseur du projet, et en contribuant au partage des résultats (Weiss, 1998).

Types d'activités d'évaluation

Les activités d'évaluation de programme ont été décrites de diverses façons. Une évaluation *formative* permet en général de faciliter le développement d'un programme, alors qu'une évaluation *sommative* vise à fournir une information sur l'efficacité du programme (Weiss, 1998). Posavac et Carey (2003) et Rossi et coll. (2004) ont décrit l'évaluation de programme par une séquence d'activités plus détaillées, comme suit.

La première activité est l'*évaluation des besoins*, lors de laquelle on détermine s'il

existe un besoin pour un programme, on identifie ce besoin et on vérifie s'il existe ou non des programmes similaires déjà implantés qui pourraient répondre à ces besoins de façon satisfaisante. Un programme n'est pas efficace s'il n'a pas d'utilité ou si les services qu'il offre ne répondent pas aux besoins (Posavac & Carey, 2003; Rossi et coll., 2004). Une bonne analyse des besoins est une étape préalable essentielle au développement d'un programme, mais elle permet aussi d'apporter les ajustements qui s'imposent à un programme existant.

La deuxième activité est l'*évaluation de la théorie de programme*, ou son analyse conceptuelle (Rossi et coll., 2004). La théorie du programme doit être évaluée au même titre que n'importe quelles autres composantes du programme, et cette étape est cruciale pour décider de la direction et des objectifs du programme. Une théorie du programme bien définie suppose la prise en compte des répercussions possibles de ce programme; une stratégie pour toucher les populations cibles, l'identification des services nécessaires, et l'élaboration d'un

plan organisationnel montrant la façon dont les diverses ressources, les membres du personnel et les activités du programme interagissent les uns avec les autres. L'évaluation de la théorie du programme peut comprendre l'estimation du *modèle logique de programme*, dont il est question ci-après.

La troisième activité est l'*évaluation du processus du programme*, qui consiste à suivre le bon déroulement du programme dans la façon dont il est géré et exécuté, à analyser les mesures d'appréciation de la clientèle, à élaborer un profil client, et à voir si le programme a bien touché la population ciblée (Rossi et coll., 2004).

La quatrième phase est l'*évaluation des répercussions*, ou l'analyse des résultats en termes d'objectifs ou sur la population cible. Ceux-ci doivent être évalués en fonction des avantages des services offerts par le programme, et pas seulement de l'utilisation de ces services (Rossi et coll., 2004).

La dernière activité de la séquence est celle de l'*évaluation de l'efficacité*, en d'autres termes, de la rentabilité du programme. L'évaluation de l'efficacité permet d'identifier la façon d'allouer les ressources, de connaître les coûts par rapport aux avantages, ou de savoir si le programme est rentable (en d'autres termes, est-ce que les résultats justifient les coûts engagés?) (Rossi et coll., 2004).

La séquence de ces activités d'évaluation est importante pour obtenir des résultats utiles et éloquentes. Il faut au préalable identifier le problème, voir s'il y a un besoin pour un nouveau programme, déterminer la meilleure façon de répondre au problème, déterminer les modalités d'exécution du programme, étudier les résultats et voir s'ils répondent aux objectifs fixés et estimer si le programme est rentable (Rossi et coll., 2004). Chaque activité d'évaluation est intrinsèquement évolutive et se détermine en fonction des autres.



Les cadres d'évaluation et les modèles logiques de programmes

Qu'est-ce qu'un cadre d'évaluation? Il s'agit principalement d'un plan d'évaluation avec une présentation détaillée de ce qui doit être pris en compte dans l'évaluation. Un cadre d'évaluation devrait comprendre une description précise du programme, une stratégie d'évaluation du programme, un budget et un échéancier. Un cadre d'évaluation peut aussi comprendre un modèle logique de programme.

Le modèle logique de programme (MLP) est un outil souvent utilisé en développement et en évaluation de programme en vue d'évaluer la théorie de programme. Le MLP devrait être la première tâche à terminer dans toute évaluation dans la mesure où il procure un cadre théorique pour l'évaluation. Il consiste en général en une représentation visuelle de tableaux et de graphiques démontrant les interrelations entre les diverses composantes du programme. Le MLP met en évidence l'intention du programme, son importance et les résultats visés (Coffman, 2005; Schmitz & Parsons, 2005). Généralement, c'est un évaluateur professionnel qui établit les MLP, en se basant sur les interventions des partenaires-clés (personnel, participants, membres de la communauté) et sur la consultation de documents de référence. Le MLP doit être assez souple pour pouvoir évoluer au fur et à mesure que le programme se développe. (Cooksy, Gill, & Kelly, 2001).

La Fondation W. K. Kellogg (2004) a déterminé 5 composantes MLP de base :

1. Les **obstacles et les ressources** qui pourraient limiter ou empêcher l'exécution d'un programme. Par « ressources », on entend par exemple le temps de travail du personnel, les fonds, les équipements et les réseaux interpersonnels, alors que les « obstacles » se réfèrent aux politiques ou aux lois, aux dispositions et aux

considérations relevant de la proximité géographique (accessibilité).

2. Les **activités**, pouvant comprendre un produit, un service ou une infrastructure.
3. Les **attentes**, ou l'évaluation des activités, p. ex. le taux de participation au programme ou le nombre de produits vendus.
4. Les **retombées**, mesurées de façon ponctuelle ou à moyen terme, comme l'évolution de la sensibilisation

des individus, de leur niveau de connaissance, de leur attitude et leurs comportements.

5. Les **répercussions**, ou les résultats du programme à long terme. Les répercussions sont souvent assimilées à des changements à un niveau systémique, sociologique ou politique.

Finalement, il faut compter plusieurs étapes pour mener à bien une évaluation de programme (Division of Cooperative



Extension of the University of Wisconsin-Extension, 2002) :

1. **Encourager la participation des partenaires** – qui devrait participer et comment?
2. **Garder l'évaluation à l'esprit** – ce que l'on cherche à savoir, comment procéder et quelle utilisation va-t-on faire des résultats d'évaluation?
3. **Collecter l'information** – comment recueillir l'information (enquêtes, entrevues, études, rapports, etc.) et qui s'en occupe?
4. **Analyser et interpréter les résultats d'évaluation** – En quoi les informations recueillies sont-elles utiles au programme?
5. **Mettre à profit l'information recueillie** – Élaborer un rapport pour partager les résultats d'évaluation. Que peut-on apprendre de ces résultats? Faire des recommandations et mettre en place les étapes qui vont suivre.

Un cadre d'évaluation/de recherche en milieu autochtone

Les évaluateurs ont souvent été critiqués pour leur manque de connaissance du programme ou de considération de l'humain, et pour faire des recommandations qui se basent uniquement sur des statistiques (Worthen et coll., 1997). Étant donné qu'un des objectifs de l'évaluation consiste à améliorer les programmes pour qu'ils s'adressent aux besoins des participants, il est impératif que l'évaluation tienne compte des réalités culturelles et contextuelles (histoire, sociologie, culture et environnement). Sur la base de ce raisonnement, J. A. Chouinard et B. Cousins (2007) ont fait une analyse approfondie de la documentation de référence pour essayer de développer une évaluation de programme dont l'approche tienne compte des différences culturelles, et qui comprendrait notamment une sensibilisation au savoir autochtone, une

méthodologie et des cadres participatifs. Ces points sont étudiés ci-après.

Entre autres défis, les chercheurs autochtones sont confrontés au manque de crédibilité que nombre de communautés autochtones accordent aux recherches menées sur la base d'une approche scientifique occidentale. Dans le passé, les chercheurs non autochtones se rendaient dans les communautés pour y mener des recherches, négligeant le respect et la réciprocité nécessaires qui auraient permis à leur travail de mieux profiter aux Autochtones et s'appliquer à leur milieu. Il existe plusieurs défis récurrents en matière de recherche en contexte autochtone notamment : la *restructuration* (se concentrer sur des recherches intéressantes pour les communautés); la *reformulation* (prendre en considération la vision que les Autochtones ont du monde et leur réalité); et la *réappropriation* de l'environnement de la recherche (la prise de contrôle de sa vie et de ses terres) (Choinard & Cousins, 2007; Smith, 1999).

Par ailleurs, l'intégration de la vision autochtone sur le monde est déterminante dans le cadre de l'évaluation, de même que l'adhésion aux principes culturels de la communauté et la compréhension de ces principes. Il est primordial que l'évaluateur se place dans une relation de confiance et de respect, que les problèmes importants soient identifiés et corrigés et que les valeurs culturelles, sociales et politiques de la communauté soient prises en compte dans l'approche méthodologique (Smith, 1999; Steinhauer, 2002). L'élaboration documentaire et la préparation de rapports ne peuvent se faire au mépris des facteurs contextuels touchant les membres de la communauté, comme les événements historiques et les célébrations culturelles (Swisher & Tippeconnic, 1999).

Nombre de chercheurs autochtones, en entamant leur recherche, ont remis en question les pratiques employées et ont

développé des méthodes adaptées aux différences culturelles plus pertinentes en contexte communautaire (L. T. Smith, 1999). K. G. Swisher et J. Tippeconnic (1999) affirment qu'il est nécessaire pour les Premières Nations d'être *partie prenante* dans la production d'une recherche plutôt que simples sujets. L. T. Smith (1999) fait écho sur ce point en suggérant une plus grande participation des populations autochtones dans la recherche. Bien que certains individus autochtones rejettent les méthodes d'approches scientifiques classiques, beaucoup ont travaillé à l'intérieur de ce modèle de recherche pour développer des méthodes adaptées aux différences culturelles.

La communauté autochtone s'attend à ce que leurs chercheurs se plient à des règles de conduite. L'établissement d'une relation engagée, de proximité et de confiance sur le long terme avec les sujets de la recherche pourrait faire partie désormais du rôle du chercheur. On s'attend à ce qu'il soit capable de se présenter en personne avec les membres de la communauté, en mesure d'écouter avant de parler, de partager avec des personnes et de savoir les accueillir, de manifester de la générosité et de la délicatesse, sans jamais se montrer suffisant à l'égard du niveau de connaissance (L. T. Smith, 1999). Ce respect deviendra réciproque et devrait être maintenu en permanence à tous les niveaux de comportements sociaux. En plus des attentes de la communauté envers les chercheurs, plusieurs organisations ont élaboré leurs propres règles de conduite officielles. La Commission royale sur les peuples autochtones (1996) présentait dans son rapport préliminaire une annexe comportant un code d'éthique en matière de recherche, qui prévoit que dans toute recherche menée par la Commission « le respect voulu soit accordé aux cultures, langues, connaissances et valeurs des peuples autochtones ainsi qu'aux normes qu'ils utilisent pour établir la légitimité des connaissances. »



Les Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC), le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG) et le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) (2010) ont préparé des lignes directrices destinées aux chercheurs travaillant avec des populations autochtones dans le cadre de l'Énoncé de politique des trois conseils (Chapitre 9); l'objectif de ces lignes directrices étant de « faire en sorte que les projets de recherche visant des Autochtones reposent, dans la mesure du possible, sur des relations fondées sur le respect. [...] encourager le dialogue et la collaboration entre les chercheurs et les participants. » (IRSC, CRSNG et CRSH, 2010, p. 117). Elles comptent 22 articles et sous-articles pour comprendre les implications en matière de recherche sociologique et scientifique avec des populations et des communautés autochtones et traitent de sujets comme la propriété des données, la sensibilisation à la façon autochtone de voir le monde, le respect pour le savoir traditionnel et pour la vie privée, les avantages de la recherche, entre autres. Les chercheurs autochtones,

les universités et les organismes sont sensibles à la notion selon laquelle les chercheurs engagés dans une recherche touchant les communautés autochtones doivent suivre des procédures particulières touchant au respect, à la protection et à la participation. Seules de telles approches méthodologiques peuvent garantir la survie des cultures, des langues et des populations (L. T. Smith, 1999).

V. J. Kirkness et R. Barnhardt (1991) ont établi « quatre principes de la recherche » comme structure de développement de la recherche universitaire et de procédures en contexte autochtone, dont :

1. **Respect**, ou considération de l'individu, de la culture et du savoir communautaire autochtones. Le respect suppose la compréhension et l'application des règles de la communauté, la réflexion et l'absence d'a priori, la capacité d'écouter ce qui se dit et de s'inspirer des valeurs spirituelles, sociales et culturelles propres à la communauté.
2. **Pertinence** par rapport à la communauté, à ses expériences et ses besoins culturels. Les communautés devraient être partie

prenante dans la conception aussi bien que dans l'approche de la recherche, et dans ses méthodes d'analyse de résultats et d'interprétation. Le chercheur ou évaluateur doit clairement préciser ses intentions, et les informations factuelles doivent être utiles pour la gouvernance en place.

3. **Réciprocité**, qui permet à la fois à la communauté et au chercheur ou évaluateur de tirer parti d'un processus bilatéral d'apprentissage et de recherche. L'évaluateur doit se demander : « Que va-t-il rester à plus long terme? », « Qu'est-ce que la communauté a appris ou gagné? », « La connaissance a-t-elle été partagée à toutes les étapes du processus? »
4. **Responsabilité**, qui sous-tend la capacité pour les membres de la communauté de se prendre en charge activement en s'engageant et en participant. La responsabilité, c'est aussi celle de l'évaluateur qui doit s'assurer de rester crédible aux yeux des Autochtones en considérant tous les points de vue, en collaborant ouvertement et en partageant les résultats de recherche.

Un cadre d'évaluation participative

Il existe un nombre considérable de travaux entrepris dans le domaine des pratiques de déontologie et de respect dans l'engagement d'une recherche ou d'une évaluation avec les Premières Nations, les Inuit et les Métis. Une de ces pratiques consiste en une approche participative à l'évaluation, qui a pour objectif d'améliorer le programme dans son ensemble plutôt que de se limiter à prouver son efficacité. Une évaluation de ce type est dite « d'inspiration utilitaire » (Provincial Health Services Authority, 2006).

Riecken, Scott et Tanaka (2006) font remarquer que les approches participatives avec les Premières Nations supposent un partenariat aux étapes de la planification, de la recherche et du rapport final. Une approche participative contribue à une meilleure capacité de résistance par le développement et le renforcement des relations entre les étudiants et les communautés. Fletcher (2003) a développé un cadre pour une approche de recherche participative en milieu communautaire pour favoriser le travail avec les communautés autochtones, et il a établi que le chercheur devrait : être sensible au déséquilibre des pouvoirs qui existe entre la communauté et les chercheurs; se concentrer sur les sujets pertinents; encourager l'autonomie et développer la capacité au niveau communautaire; responsabiliser les membres de la communauté; considérer la recherche comme une opportunité d'éducation publique en matière de recherche; et respecter les règles déontologiques de la communauté et des organismes qui représentent les intérêts des Premières Nations. Fletcher (2003) précise aussi que le chercheur doit assurer la transparence quant aux objectifs poursuivis, respecter les structures et politiques locales, reconnaître le pouvoir décisionnaire en place dans la communauté, écouter attentivement,

garantir la confidentialité, utiliser les outils culturellement adéquats, et développer une stratégie de diffusion globale de l'information.

Enfin, Delormier et coll. (2003) présentent des stratégies qui garantissent la participation dans les communautés autochtones, comme le recours à des mesures d'incitation à la participation, la présence aux événements communautaires programmés, l'aide à la résolution de problèmes apparaissant au cours du processus et la collaboration avec les autres groupes et organisations communautaires. S'engager dans un cadre d'évaluation participative en veillant à appliquer les règles déontologiques professionnelles et culturelles en vigueur, c'est contribuer sans aucun doute à une évaluation de la plus grande utilité et permettant des améliorations de programmes efficaces.

Conclusion

L'engagement dans un programme d'évaluation est une occasion unique de mettre en valeur les succès d'un programme et d'identifier des façons de l'améliorer. Les conclusions auxquelles aboutit l'évaluation doivent se baser sur des faits concrets et comprendre une description précise du programme et de ses effets. Comme ce document le démontre, les programmes ou les évaluations en milieu autochtone doivent s'adapter aux différences culturelles et tenir compte de tous les facteurs contextuels. Nombre de chercheurs, qu'ils soient autochtones ou non, ont soulevé des préoccupations importantes et identifié des méthodologies pour garantir des évaluations de programmes et des recherches qui intègrent la notion de respect. Les travaux à venir en évaluation de programme et méthodologies autochtones devraient s'inspirer des lignes directrices comme celles établies par exemple par l'IRSC, afin de contribuer à leur renforcement pour en faire un modèle à suivre, et devraient intégrer aux normes

d'évaluation existantes, des cadres comme ceux des quatre principes de la recherche préconisés par la Société canadienne d'évaluation (2008). L'engagement dans des évaluations de programmes respectueuses et utiles sert en fin de compte à l'amélioration des programmes pour répondre aux besoins des participants d'une manière efficace et pour offrir des occasions exaltantes d'en savoir plus sur les programmes et leur réussite.

Bibliographie

- Chouinard, J. A., & Cousins, J.B. (2007). Culturally competent evaluation for Aboriginal communities: A review of the empirical literature. *Journal of Multi-Disciplinary Evaluations*, 40 – 57. (en anglais seulement)
- Coffman, J. (2005). Learning from logic models: An example of a family/school partnership program. Retrieved November 3, 2005, from <http://www.gse.harvard.edu/hfrp/pubs/onlinepubs/rrb/learning.html> (en anglais seulement)
- Commission royale sur les peuples autochtones. (1996) *Points saillants du rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones*. Ottawa, Ontario. Disponible en ligne. Consulté le 5 octobre 2013 : <http://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100014597/1100100014637?pedisable=true>
- Cooksy, L.J., Gill, P., & Kelly P.A. (2001). The program logic model as an integrative framework for a multimethod evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 24: 119-128. (en anglais seulement)
- Delormier, T., Cargo, M., Kirby, R., McComber, A., Rice, J., & Potvin, L. (2003). Activity implementation as a reflection of living in balance: The Kahnawake Schools Diabetes Prevention Project. *Pimatisiwin: A Journal of Aboriginal and Indigenous Community Health*, 1: 145-163. (en anglais seulement)
- Division of Cooperative Extension of the University of Wisconsin-Extension. (2002). Building Capacity in Evaluating Outcomes (BCEO Resource). Retrieved September 4, 2013 from: <http://www.uwex.edu/ces/pdande/evaluation/bceo/> (en anglais seulement)
- Fletcher, C. (2003). Community-based participatory research relationships with Aboriginal communities in Canada: An overview of context and process. *Pimatisiwin: A Journal of Aboriginal and Indigenous Community Health*, 1: 27-61. (en anglais seulement)

Groupe consultatif interagences en éthique de la recherche. *La recherche visant les Premières Nations, les Inuits ou les Métis du Canada. In Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains.* Les Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC), le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG) et le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) (2010). Consulté le 28 janvier 2013 : <http://www.ger.ethique.gc.ca/fra/policy-politique/initiatives/tcps2-epc2/chapter9-chapitre9/>

Kirkness, V.J., & Barnhardt, R. (2001). First Nations and higher education: The four R's - Respect, relevance, reciprocity, responsibility. In *Knowledge across cultures: A contribution to dialogue among civilizations*, R. Hayoe & J. Pan (eds.). Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong. (en anglais seulement)

McMillan, J.H. (2004). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (4th ed.). Toronto, ON: Pearson. (en anglais seulement)

McNamara, C. (1997). *Basic guide to program evaluation*. Retrieved April 20, 2009 from: http://managementhelp.org/evaluatn/fnl_eval.htm (en anglais seulement)

Posavac, E., & Carey, R.G. (2003). *Program evaluation: Methods and case studies*. New Jersey: Prentice Hall. (en anglais seulement)

Provincial Health Services Authority. (2006). *Developing an evaluation framework for the community food action initiative: Proceedings report*. Vancouver, BC: Provincial Health Services Authority. (en anglais seulement)

Riecken, T., Scott, T., & Tanaka, M.T. (2006). Community and culture as foundations for resilience: Participatory health research with First Nations student filmmakers. *Journal of Aboriginal Health*, 3: 7-14. (en anglais seulement)

Rossi, P.H., Lipsey, M.W., & Freeman, H.E. (2004). *Evaluation: A systematic approach*. London: Sage. (en anglais seulement)

Schmitz, C.C., & Parsons, B.A. (2005). Everything you wanted to know about Logic Models but were afraid to ask. Retrieved November 3, 2005, from <http://www.insites.org/documents/logmod.htm>. (en anglais seulement)

Smith, L. (1999). *Decolonizing methodologies: Research and Indigenous peoples*. London: Zed Books Ltd. (en anglais seulement)

Société canadienne d'évaluation (2008). *Normes d'évaluation des programmes*. Consulté le 20 avril 2009 : http://www.evaluationcanada.ca/site.cgi?s=6&css=10&_lang=fr

Steinhauer, E. (2002). Thoughts on an Indigenous research methodology. *Canadian Journal of Native Education*, 26: 69-81. (en anglais seulement)

Swisher, K., & Tippeconnic, J. (1999). Research to support improved practice in Indian education. In *Next steps: Research and practice to advance Indian education*, K. Swisher & J. Tippeconnic (eds.), pp.295-307. Charleston, WV: Clearinghouse on Rural Education and Small Schools, ERIC. (en anglais seulement)

Taylor-Powell, E. (2002). *Logic models to enhance program performance*. Retrieved April 20, 2009 from: www.uwex.edu/ces/pdande/evaluation/powerppt/LMpresentation.ppt (en anglais seulement)

The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, Inc. (1994). Summary of the standards. In *The program evaluation standards* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc. Retrieved January 2, 2007, from <http://www.wmich.edu/evalctr/jc> (en anglais seulement)

Weiss, C. (1998). *Evaluation: Methods for studying programs and policies* (2nd ed.). Saddle River, NJ: Prentice Hall. (en anglais seulement)

W.K. Kellogg Foundation (2004). *Using logic models to bring together planning, evaluation and action: Logic Model development guide*. Michigan: W.K. Kellogg Foundation. (en anglais seulement)

Worthen, B.R., Sanders, J.R., Fitzpatrick, J.L. (1997). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* (2nd Ed.). New York: Longman Publishers. (en anglais seulement)



NATIONAL COLLABORATING CENTRE
FOR ABORIGINAL HEALTH
CENTRE DE COLLABORATION NATIONALE
DE LA SANTÉ AUTOCHTONE

POUR DE PLUS AMPLES RENSEIGNEMENTS :
UNIVERSITÉ DU NORD DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE
3333 UNIVERSITY WAY, PRINCE GEORGE (C.-B.) V2N 4Z9

1 250 960 5250
CCNSA@UNBC.CA
WWW.NCCAH-CCNSA.CA