

# DIRECTIVES POUR ÉVALUER UN PROGRAMME DE FORMATION DES PERSONNELS DE SANTÉ

**F. M. KATZ**

*Spécialiste scientifique principal  
Evaluation de l'Éducation  
Division du Développement des Personnels de Santé  
Organisation mondiale de la Santé  
Genève, Suisse*



ORGANISATION MONDIALE DE LA SANTÉ  
GENÈVE  
1978

*OMS Publication offset N° 38*

TABLE DES MATIERES

	<u>Pages</u>
INTRODUCTION	
Comment évaluer un programme d'enseignement .....	5
Comment utiliser les directives .....	6
PHASE I - ORIENTATION .....	8
<u>Directives</u> 1. Déterminer les caractéristiques générales du programme d'enseignement .....	8
2. Déterminer les caractéristiques générales des administrateurs, enseignants et étudiants .....	9
3. Déterminer les ressources financières et l'infrastructure matérielle du programme .....	9
4. Définir clairement les buts de l'évaluation proposée .....	10
5. Recenser les informations aisément disponibles sur le programme d'enseignement .....	10
6. Déterminer les ressources disponibles et le délai à fixer pour l'évaluation .....	11
7. Définir clairement le rôle de l'évaluateur et des autres personnes participant à l'évaluation .....	11
8. Apprécier, à titre préliminaire, la nature et les possibilités de réalisation de l'évaluation proposée .....	12
PHASE II - PLAN DE L'EVALUATION .....	13
<u>Directives</u> 9. Enumérer les questions et éléments appelant un examen .....	13
10. Déterminer les sources et méthodes à utiliser pour la collecte d'informations appropriées .....	15
11. Etablir le plan de l'évaluation .....	15
12. Formuler un calendrier de l'évaluation .....	16
13. Formuler un budget de l'évaluation .....	16
14. Obtenir un contrôle rétroactif du plan, du calendrier et du budget de l'évaluation .....	16
PHASE III - COLLECTE D'INFORMATIONS SUR LE PROGRAMME ET SUR SES EFFETS .....	18
1. Contexte et objectifs .....	18
<u>Directives</u> 15. Décrire brièvement le contexte dans lequel s'inscrit le programme ..	18

16.	Définir les objectifs, en dressant la liste : a) des futures fonctions, compte tenu des grands problèmes de santé à résoudre, ainsi que des tâches et responsabilités correspondant à chaque problème; b) des objectifs de la formation, compte tenu des principales tâches que l'étudiant doit accomplir de façon satisfaisante à la fin du cycle de formation .....	19
2.	Caractéristiques des étudiants au moment de leur inscription .....	19
<u>Directives</u>	17. Identifier les caractéristiques des étudiants susceptibles d'influencer leur capacité d'apprentissage et leur travail ultérieur dans l'action sanitaire .....	19
	18. Recueillir des informations sur les étudiants au début du cycle de formation .....	20
	19. Résumer les caractéristiques du ou des groupe(s) d'étudiants .....	20
3.	Ressources et processus de formation .....	21
<u>Directives</u>	20. Recenser les ressources du programme et en décrire la répartition ..	21
	21. Examiner et noter les processus de formation utilisés dans le programme .....	22
	22. Résumer les renseignements caractérisant l'expérience des étudiants, sur la base des tâches principales, des modèles de rôles et des encouragements .....	22
4.	Effets et impact du programme .....	23
<u>Directives</u>	23. Identifier quels sont les effets du programme qu'il faut évaluer ..	23
	24. Identifier et passer au crible les méthodes d'évaluation déjà employées pour le programme .....	24
	25. Dans la mesure où les méthodes employées ne sont pas adaptées à la présente évaluation, mettre au point et appliquer d'autres méthodes	24
	26. Elaborer une série de méthodes pour observer et décrire l'impact à long terme du programme, s'il faut l'évaluer .....	25
PHASE IV - ANALYSE ET COMPTE RENDU .....		26
<u>Directives</u>	27. Préparer une description concise du programme au moyen des données recueillies au cours de la Phase III .....	26
	28. Analyser les relations entre divers aspects du programme .....	27
	29. Préparer un rapport d'évaluation récapitulant les qualités et les réalisations du programme, les problèmes et les difficultés qu'il a rencontrés et les options ou lignes de conduite qui seraient de nature à l'améliorer .....	27
Annexe : EXEMPLE D'APPLICATION DES DIRECTIVES .....		29
REMERCIEMENTS .....		35

## INTRODUCTION

### Comment évaluer un programme d'enseignement

Cette question, fréquemment posée par ceux qui participent à la formation des personnels de santé, est à l'origine des présentes directives, où l'on s'est efforcé d'esquisser les étapes à suivre pour préparer et mener à bien l'évaluation d'un programme d'enseignement pour travailleurs sanitaires. Ces étapes ne sont pas immuables, mais constituent plutôt des indications destinées à aider les évaluateurs à prendre des décisions, souvent complexes, sur la manière de conduire l'évaluation.

La question "comment évaluer" n'a de sens que si l'on a répondu affirmativement à la question fondamentale : faut-il procéder à une évaluation ? Le fait de poser cette question témoigne généralement, chez ceux qui se consacrent à la formation des personnels de santé, du souci de s'assurer que ce qu'ils font est efficace et rationnel et contribue notablement à la protection sanitaire de la population cible. Or, de tels jugements sur l'efficacité, l'efficience et les effets ne sont possibles que si l'on dispose d'une base d'information solide. Qui plus est, toutes les personnes participant au programme, et pas seulement les responsables, peuvent profiter du simple fait d'examiner le déroulement du programme car cela leur permet d'inventorier les difficultés et les contraintes, outre les réalisations, et de concevoir plus clairement les questions qui se posent. L'évaluation devient un moyen de vérifier ce qui se passe, d'analyser les problèmes et d'en découvrir les diverses solutions.

Cette approche de l'évaluation pouvant différer de celle que connaît le lecteur, une brève explication s'impose :

- L'"évaluation du programme" est la formulation de jugements éclairés sur la nature et la qualité d'un programme d'enseignement ou de certains de ses éléments.
- Le terme "éclairés" indique que les données ou informations sur lesquelles reposent les jugements sont fiables et que la méthode de collecte de ces informations ainsi que leurs sources et leurs qualités résistent à une analyse critique.
- L'emploi du terme "jugement" implique que les décisions prises sont l'aboutissement d'un processus comportant un choix entre plusieurs solutions, l'utilisation de bases de comparaison (critères) rationnelles, et, ce qui importe le plus, l'examen de toutes les données pertinentes puisées au plus grand nombre de sources possible.

Cette notion s'écarte du point de vue classique selon lequel l'évaluation consisterait simplement à apprécier ou à mesurer le degré de réalisation d'objectifs déterminés ou la conformité des résultats d'un programme avec des critères préétablis. L'évaluation n'a pas seulement pour but de déterminer si les objectifs d'un programme ont été atteints ou non : elle doit aussi chercher à savoir comment le programme fonctionne et dans quel contexte, quels sont les problèmes ou les questions qu'il soulève, quels effets non voulus en résultent, et quels sont les éléments qui favorisent ou entravent son succès. En s'efforçant ainsi de comprendre ce qui se passe (la nature du programme), l'évaluateur peut aboutir à des jugements sur la qualité; il ne se soucie pas uniquement de savoir si le programme atteint ses objectifs ou non, mais aussi de comprendre en quoi il consiste, qui il touche, comment il fonctionne et dans quel contexte. Tout comme pour un médicament, il ne suffit pas de se poser la question toute simple, encore qu'elle ait son importance : donne-t-il des résultats ? Il faut aussi connaître les caractéristiques du médicament, telles que la rapidité et la durée d'action, la nature et l'ampleur de son effet, la fréquence et la gravité des effets secondaires. C'est seulement en comprenant ce qui se produit réellement qu'on pourra formuler les jugements de valeur nécessaires.

Cette approche de l'évaluation implique - et c'est important - que l'évaluateur n'est pas un "inspecteur" qui apprécie les résultats et auprès de qui les responsables d'un programme doivent justifier leurs actes. Son rôle consiste plutôt à clarifier les problèmes, à rendre explicite ce qui est implicite, à aider à déterminer ce qui se passe et, ainsi, à fournir une rétro-information à tous les intéressés. Dans de nombreux cas, l'évaluation pourra être conduite dans le cadre de la planification et de l'exécution du programme par les personnes qui y participent.

En d'autres occasions, au contraire, un évaluateur extérieur sera peut-être mieux en mesure, grâce à une optique différente, d'examiner posément le programme et de mettre en évidence les questions ou problèmes. Quoi qu'il en soit, il est essentiel - et l'on ne saurait trop insister sur ce point - que toutes les personnes participant au programme aient l'occasion de prendre part à l'évaluation si l'on veut que celle-ci donne de bons résultats.

Le rôle de l'évaluateur varie d'une situation à l'autre, chaque évaluation étant parfaitement distincte car elle nécessite une approche et une méthodologie particulières. On pourra fort bien être amené à formuler des questions, à les reformuler et à les adapter à des conditions nouvelles, souvent du fait de l'évolution des activités ou de la rétro-information fournie par l'évaluateur. L'évaluation devient alors une composante importante de tout programme d'enseignement, plus complexe, plus exigeante, mais aussi plus utile pour tous les responsables et collaborateurs d'une action éducative.

Une mise en garde en terminant : il est improbable que, dans une évaluation quelconque, toutes les étapes recommandées dans les directives qui suivent puissent ou doivent être suivies. Néanmoins, il est indispensable que l'évaluateur examine chacune d'elles avant de prendre la décision qui s'impose sur la possibilité, la pertinence et la nécessité d'une action.

#### Comment utiliser les directives

Ces directives se veulent à la fois exhaustives et générales : il appartient à l'évaluateur de faire preuve de réalisme et de décider dans chaque cas ce qui est essentiel pour satisfaire des conditions déterminées.

Les directives sont présentées sous quatre rubriques principales correspondant aux phases de l'évaluation :

1. Orientation
2. Plan de l'évaluation
3. Collecte des informations sur le programme et ses effets
4. Analyse et compte rendu

Dans chaque section, les directives sont précédées d'une brève note explicative. Chaque directive expose la méthode qu'on pourrait suivre puis, dans la plupart des cas, une remarque appelle l'attention sur des problèmes particuliers.

Les directives sont présentées sous la forme d'une suite d'opérations, mais il va de soi que, dans la pratique, l'ordre sera souvent différent. D'ailleurs, il est essentiel, dans toute étude d'évaluation, que l'évaluateur réexamine constamment l'information obtenue, reformule ses questions et, ce qui est encore plus important, révise ses jugements. Ainsi, l'évaluateur est souvent appelé à revenir sur ses pas et, dans l'idéal, à revoir son orientation.

Dans la première phase, intitulée "Orientation", les directives esquissent les procédures à suivre pour déterminer s'il est possible d'évaluer, et à quelles conditions, et pour établir le plan de l'évaluation. Il s'agit pour l'essentiel d'explorer le programme et d'étudier les chances de réussite de l'évaluation.

Pour s'orienter dans l'étude du programme, l'évaluateur rassemble des informations générales lui permettant d'établir comment et pourquoi ce programme a été mis sur pied et quels sont les objectifs, les ressources utilisées et les méthodes appliquées. Pour bien concevoir le travail d'évaluation projeté, il recherche pour quelle raison l'étude a été demandée, détermine les informations nécessaires, inventorie les ressources financières et humaines dont il dispose et définit son rôle tel qu'il est vu par les autres et par lui-même. Il pourra ainsi se rendre compte de la tâche qui l'attend au cas où il serait décidé d'aller de l'avant.

Dans la deuxième phase, intitulée "Plan de l'évaluation", les directives contiennent une méthode pour l'élaboration d'une gamme de spécifications applicables à l'étude; l'enquêteur sera ainsi amené à : 1) énumérer les questions et éléments appelant un examen; 2) déterminer les sources et méthodes à utiliser pour la collecte d'informations appropriées; 3) établir le plan de l'évaluation; 4) formuler un calendrier et un budget pour l'évaluation.

Dans la troisième phase, intitulée "Collecte d'informations sur le programme et sur ses effets", les directives font l'objet de quatre sous-sections où sont décrits : 1) le contexte et les objectifs; 2) les caractéristiques des étudiants au moment de leur inscription; 3) les ressources et les processus de formation; 4) les effets et l'impact du programme.

Enfin dans la quatrième phase, intitulée "Analyse et compte rendu", les directives proposent une méthode pour faire une description complète du programme, de son fonctionnement et des problèmes rencontrés, ainsi qu'une stratégie pour analyser les interactions qui s'exercent entre les divers éléments du programme et juger ainsi de la qualité du programme.

L'annexe contient des suggestions pour l'application des directives à une évaluation. C'est un exemple destiné à illustrer les méthodes plutôt qu'un modèle de rapport d'évaluation.

## PHASE I - ORIENTATION

Au cours de cette première phase exploratoire, l'évaluateur s'attache à acquérir une impression générale du programme et de son propre rôle. Cette impression risque d'être superficielle mais devrait lui permettre de prendre quelques importantes décisions préliminaires et, notamment, de déterminer si une évaluation est opportune et réalisable.

Tout d'abord, il doit comprendre ce dont il s'agit : buts du programme, pratiques et principes pédagogiques, structure administrative, enseignants et étudiants, ressources financières et installations matérielles, et ce que l'on attend de lui et de l'étude d'évaluation. Il devra donc découvrir pourquoi l'évaluation a été décidée, le type d'information que recherchent ceux qui ont demandé ce travail, les ressources dont on dispose et la manière dont les autres envisagent son rôle et ses fonctions.

Il doit, à ce stade, consulter autant de sources d'information que possible, y compris tout matériel écrit sur le programme (par exemple, manuels et bulletins du programme), ainsi que les personnes ayant demandé l'étude et toutes celles qui sont associées au programme. Il convient cependant de souligner que cette information n'est destinée qu'à lui donner une orientation et une première impression. L'évaluateur aura intérêt à demander des avis et des informations générales plutôt que des renseignements détaillés et précis.

Grâce à cette phase d'orientation, il sera en mesure de faire une estimation préliminaire de la nature de l'étude d'évaluation envisagée.

### Directive 1. Déterminer les caractéristiques générales du programme d'enseignement

La tâche initiale de l'évaluateur consiste à explorer le programme ou à acquérir certaines impressions générales concernant ses buts, le cycle d'études, le personnel et la structure administrative. Il aura ainsi une certaine idée des points forts et des lacunes du programme.

Méthode. Interroger les responsables du programme et consulter la documentation (rapports, exposés, manuels) afin de déterminer :

- la catégorie de travailleurs sanitaires formée dans le cadre du programme et ce que l'on sait de la population à desservir;
- les fonctions et responsabilités qu'il est envisagé de confier à ce type de travailleur sanitaire;
- les buts généraux du programme, pourquoi il a été créé et comment il doit évoluer;
- si le programme se compose d'une série de sous-programmes correspondant aux tâches particulières de catégories subsidiaires de personnels de santé;
- les informations dont on dispose sur les diplômés du programme : effectif et situation actuelle.

Préparer une brève description de la structure administrative en indiquant à qui les responsabilités administratives incombent au premier chef et qui dirige réellement le programme. Noter les points forts et les lacunes relevés par les responsables.

Remarque. Au cours de cette exploration initiale des principales caractéristiques du programme d'enseignement, il importe particulièrement de noter les variantes de la formation qui constituent les programmes subsidiaires. C'est ainsi qu'un programme destiné à préparer des agents sanitaires de village comportait en fait deux programmes tout à fait distincts, l'un pour les hommes et l'autre pour les femmes. Or, en matière d'évaluation, on commet fréquemment l'erreur de grouper des données qui concernent des programmes différents.

Directive 2. Déterminer les caractéristiques générales des administrateurs, enseignants et étudiants

L'évaluateur sera, au cours de son étude, en rapport avec des administrateurs, des enseignants et des étudiants; une appréciation initiale des responsables (administrateurs) et des caractéristiques générales à partir d'informations aisément disponibles sur les enseignants et les étudiants constituera donc un élément important de la phase d'orientation.

Méthode. Identifier les administrateurs principaux du programme et déterminer leur nationalité, leurs antécédents professionnels, leur degré de participation au programme et leur attitude à l'égard de l'évaluation, ainsi que tout problème relatif au programme qu'ils pourraient mentionner.

Dans la mesure où les informations disponibles le permettent, décrire les étudiants en donnant leur âge, leur sexe, leur niveau d'instruction et leur formation antérieure dans le domaine des soins de santé. Noter en particulier les différences majeures, au sein du groupe d'étudiants, concernant par exemple le milieu culturel d'origine.

Décrire, autant que possible, les enseignants en indiquant leur âge, leur sexe et toute expérience professionnelle pertinente. Là encore, noter les sous-groupes culturels. Les enseignants contribuent-ils activement aux soins de santé dans le cadre du programme ou en dehors ? Déterminer les méthodes de recrutement, de sélection et de formation des enseignants.

Remarque. L'effectif des étudiants et des enseignants constitue un indicateur utile de la portée de l'évaluation.

Le degré de similitude entre les étudiants (homogénéité) est un facteur important pour déterminer les effets du programme, tandis que des caractéristiques telles que le degré d'instruction peuvent servir à fixer les méthodes d'évaluation appropriées.

Les caractéristiques des administrateurs et des enseignants, leur attitude à l'égard du programme et leur participation à des programmes de soins de santé auront des répercussions importantes sur le programme et sur l'évaluation.

Directive 3. Déterminer les ressources financières et l'infrastructure matérielle du programme

Des ressources dont dispose un programme d'enseignement dépendent, dans une certaine mesure, ses limites et ses possibilités. Ces ressources constituent aussi une preuve tangible de l'importance accordée au programme par rapport à d'autres au moment considéré.

Méthode. Déterminer, en interrogeant les intéressés ou en consultant les états financiers disponibles :

- les sources de financement;
- le budget total;
- la répartition des ressources disponibles pour les dépenses renouvelables et non renouvelables, y compris des postes tels que les traitements, le matériel pédagogique et l'administration;
- les attitudes à l'égard de la situation financière actuelle et des perspectives d'avenir : certaines zones semblent-elles bénéficier d'un traitement préférentiel ?

Des observations ou entrevues permettront de recenser les installations matérielles existantes. Comment les a-t-on obtenues et dans quelle mesure sont-elles bien adaptées à leur fonction ?

Quelles sont, en général, les attitudes des administrateurs et des enseignants quant à l'adéquation des installations matérielles ?

Remarque. Le coût d'un programme est un élément d'information essentiel pour son évaluation. Au cours de cette phase exploratoire, il importe que l'évaluateur fasse une estimation générale du budget du programme en en déterminant le coût à la date de l'évaluation et le coût par étudiant.

Une appréciation initiale des installations matérielles, y compris les emplacements disponibles pour l'expérience pratique ou sur le terrain, est du plus grand intérêt pour se faire une idée générale du cadre du programme.

Directive 4. Définir clairement les buts de l'évaluation proposée

L'information qu'il aura obtenue en suivant les directives 1 à 3 doit donner à l'évaluateur une idée générale du programme et lui indiquer la portée des évaluations nécessaires. Toutefois, des recherches plus poussées seront nécessaires pour déterminer les raisons de l'évaluation, ce que l'on en attend et l'appui que l'on peut espérer à cette fin.

Le fait que les responsables d'un programme aient décidé de solliciter une évaluation est déjà en soi un facteur important et il convient d'explorer à fond les raisons de cette décision. Il peut s'agir de préoccupations touchant à l'efficacité du programme ou d'un désir de justifier les décisions déjà prises, voire celle d'annuler le programme. Parfois, l'évaluation est une simple formalité ou un rituel jugé nécessaire. Dans tous les cas, les personnes qui la demandent ont des intérêts en jeu et nourrissent des espoirs de sorte que l'évaluateur doit être sensible à leurs aspirations, leurs inquiétudes et éventuellement leur méfiance. Il doit aussi connaître les options devant lesquelles les responsables du programme sont réellement placés; certaines peuvent d'ailleurs ne se révéler qu'au cours de l'évaluation.

Méthode. Déterminer, par des questions directes ou par recoupement avec d'autres informations :

- qui a demandé l'évaluation;
- pour quelles raisons;
- quels sont les questions ou problèmes en rapport avec le programme d'enseignement qui peuvent être influencés par l'évaluation;
- qui sera touché et/ou intéressé par le rapport d'évaluation;
- comment on financera l'évaluation;
- quels sont les problèmes ou questions en rapport avec le programme qui ont été mis en évidence par les administrateurs, les enseignants ou les étudiants;
- devant quelles options on est placé et quels changements majeurs peuvent être apportés.

Remarque. Il arrive souvent que les raisons avancées pour demander une évaluation ne reflètent pas les motifs véritables. L'évaluateur doit chercher à découvrir les motifs et inquiétudes cachés, ainsi qu'à établir si les buts de l'évaluation sont vus différemment par différentes parties - par exemple si elle est considérée par certains comme une inspection ou un moyen d'affirmer une autorité - et qui risque le plus d'être touché par les critiques ou propositions de changement.

Directive 5. Recenser les informations aisément disponibles sur le programme d'enseignement

Les informations aisément disponibles varieront considérablement. Dans certains cas, il existera des registres détaillés, mais dans d'autres on ne pourra s'appuyer que sur très peu de chose, ou bien il n'y aura que quelques rares informations fiables. Etant donné que la quantité de données utiles déjà disponibles sera un facteur important dans la détermination du travail de l'évaluateur, il est essentiel d'établir un inventaire.

Méthode. Noter toutes les informations disponibles telles que :

- les dossiers des étudiants, y compris les résultats des études;
- les registres de planification des programmes d'études;

- les budgets et états de dépenses;
- les procès-verbaux des réunions.

Remarque. Le recensement de toutes les informations disponibles est un préalable essentiel à toute décision sur le plan d'évaluation. Des recherches menées avec soin révèlent souvent qu'il existe déjà un grand nombre d'informations utiles.

Directive 6. Déterminer les ressources disponibles et le délai à fixer pour l'évaluation

Les ressources disponibles pour une évaluation en déterminent la portée, et elles sont souvent minimales. Il arrive aussi fréquemment que le coût d'une évaluation soit estimé de façon inexacte ou inappropriée. Les ressources financières ou humaines prévues à cet effet donnent à l'évaluateur une idée de l'importance attribuée à l'étude d'évaluation. Il doit concilier ce que l'on attend de l'étude avec ce qui peut réellement se faire, compte tenu des ressources et des délais alloués, et, si c'est nécessaire, il doit négocier l'octroi de nouveaux crédits. En tout état de cause, le plan d'évaluation sera entièrement fonction des ressources dont il dispose.

Méthode. Déterminer, en interrogeant les responsables du programme :

- les ressources qui ont été allouées;
- toute entrave à l'utilisation de ces ressources (par exemple, autres engagements des membres du personnel ou dépendance financière à l'égard de sources de fonds extrabudgétaires);
- la date prévue pour l'achèvement de l'évaluation.

Etablir quelles sont les autres ressources en personnel dont on peut disposer sur place (à l'intérieur et hors de l'établissement, dans d'autres établissements pédagogiques, dans d'autres ministères, etc.).

Remarque. Dans de nombreux cas, les personnes qui demandent une évaluation s'attendent à ce que l'évaluateur leur donne des avis sur le minimum de ressources nécessaire ou sur l'allocation de ces ressources en fonction des exigences qu'il peut formuler. Il peut alors être souhaitable de rapporter les besoins en ressources à différents plans d'évaluation en indiquant, dans chaque cas, le minimum nécessaire. Ces négociations constituent un élément important de l'évaluation.

Directive 7. Définir clairement le rôle de l'évaluateur et des autres personnes participant à l'évaluation

Le rôle de l'évaluateur a inévitablement un caractère personnel. Pour être efficace, il doit être à l'aise avec les autres personnes intéressées. Au cours du processus d'orientation, il doit progressivement mettre au point et, en dernière analyse, définir avec précision son rôle vis-à-vis des administrateurs et autres personnels du programme, ses responsabilités, ses conditions d'accès à l'information, la forme et la fréquence de ses rapports et ses prérogatives en matière de décision.

Il importe tout autant de définir clairement et de façon explicite le rôle des autres.

Méthode. Etablir, au cours de discussions avec le personnel du programme :

- à qui l'évaluateur doit rendre compte;
- sa position par rapport aux autres participants au programme;
- les limites éventuelles de son pouvoir de décision en ce qui concerne l'administration de l'étude d'évaluation;

- les limites éventuelles de son accès aux informations pertinentes et aux personnels intéressés;
- à qui les rapports doivent être soumis.

Remarque. Il est nécessaire à ce stade de définir clairement les rôles de l'évaluateur et des autres membres du programme, étant entendu toutefois qu'ils sont appelés à se modifier au cours de l'évaluation et qu'ils seront conçus différemment par différentes personnes dont les opinions refléteront l'ensemble du cadre où se déroule le programme. La définition des rôles et aspirations des autres personnes dépendra de la structure organique du programme, ainsi que de l'ambiance générale qui le caractérise du point de vue de la gestion et de l'administration.

Dans certains cas, l'évaluateur sera considéré comme un simple collecteur de données et dans d'autres comme un facteur de changement. La conception qu'il a lui-même de son propre rôle sera sans doute très différente de l'idée qu'en auront la personne ayant demandé l'évaluation et les autres personnels. L'évaluateur doit définir son rôle en collaboration avec ceux qui ont demandé l'étude, après avoir déterminé les effets éventuels de différents rôles.

Directive 8. Apprécier, à titre préliminaire, la nature et les possibilités de réalisation de l'évaluation proposée

Ayant examiné les principales caractéristiques du programme et les moyens requis pour l'évaluation, l'évaluateur décide maintenant si l'évaluation est possible ou non et, dans l'affirmative, il formule quelques plans initiaux.

Méthode. Récapituler les données obtenues jusque-là.

Formuler les objectifs de l'évaluation.

Etablir la liste des principales contraintes auxquelles se heurte une étude d'évaluation.

Décider si l'évaluation est possible dès à présent et, dans l'affirmative, établir des plans préliminaires d'évaluation en demeurant dans les limites générales des ressources disponibles.

Remarque. L'évaluateur n'a souvent guère d'autre possibilité que de tenter une évaluation, même si les conditions ne sont pas propices. Toutefois, il peut préciser et limiter les objectifs de l'étude. Il est parfois utile de préparer d'autres plans, en indiquant dans chaque cas les ressources nécessaires et en laissant aux personnes qui ont commandé l'étude le soin de trancher.

## PHASE II - PLAN DE L'EVALUATION

La phase d'orientation aura familiarisé l'évaluateur avec les principaux éléments du programme, les questions qu'il soulève, le genre d'informations qu'il faudra réunir pour y répondre et ce qu'attendent ceux qui ont commandé l'étude. Il aura eu l'occasion d'entrer en relation avec le personnel du programme et de définir son propre rôle.

Il est désormais en mesure d'établir pour l'évaluation une stratégie ou un plan général. Pour ce faire, il devra au minimum : 1) dresser la liste des questions et des éléments à prendre en considération; 2) déterminer les sources d'informations pertinentes et les procédures à appliquer pour les recueillir; 3) établir le plan de l'évaluation; 4) en formuler le calendrier et le budget.

Les directives de la présente section visent à aider l'évaluateur à élaborer un plan ou cadre pour l'étude. Il sera ainsi amené à prendre un certain nombre de décisions importantes; se prononcer par exemple pour une évaluation terminale unique, à une date donnée, ou au contraire pour des évaluations fréquentes à divers moments spécifiés.

L'évaluateur doit également déterminer la portée de l'évaluation : doit-il se concentrer sur un ou deux aspects importants du programme, ou bien devra-t-il au contraire assurer une couverture étendue ?

### Directive 9. Enumérer les questions et éléments appelant un examen

L'élaboration d'une série de questions est sans aucun doute la démarche la plus décisive du processus d'évaluation, toutes les étapes ultérieures visant à fournir une réponse aux problèmes ainsi définis.

Méthode. Résumer les principaux aspects du programme tels qu'ils ressortent de l'enquête exploratoire (phase I).

Enumérer les éléments ou problèmes définis par les personnes qui ont commandé l'étude d'évaluation.

Ajouter à cette liste les autres problèmes ou éléments qui se sont fait jour au cours de la phase d'orientation.

Examiner la liste en fonction des six éléments ci-après d'un programme d'enseignement; ces éléments fournissent un cadre utile tant pour clarifier les problèmes déjà perçus que pour en identifier d'autres (il se peut qu'une évaluation ne traite pas tous ces éléments en profondeur, mais elle doit les prendre tous en considération à ce stade pour que rien ne soit négligé).

1. Contexte - dans lequel le programme fonctionne : facteurs qui déterminent l'établissement du programme.
2. Objectifs - buts, fins, implicites et explicites, que le programme est destiné à atteindre.
3. Caractéristiques des étudiants - lors de la mise en route du programme.
4. Ressources - personnel, matériel d'enseignement, installations matérielles et ressources financières.
5. Opérations - manière dont le programme fonctionne réellement, notamment sur les plans de l'administration, de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation.
6. Effets - intentionnels ou non, à différents moments.

Une mise en tableau permettra à l'évaluateur de s'assurer que tous ces éléments ont bien été pris en considération. En voici un exemple :

TABLEAU 1. ASPECTS DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT

Questions et éléments	Contexte	Objectifs	Caractéristiques des étudiants	Ressources	Opérations	Effets
Le type d'agent sanitaire formé est-il nécessaire ?	X	X				
Comment ce besoin a-t-il été déterminé ?	X					
Existe-t-il d'autres programmes ayant les mêmes buts ?	X					
Y a-t-il des objectifs explicites et comment ont-ils été définis ?	X	X				
Les objectifs sont-ils réalistes ?		X				
Le système de sélection des étudiants est-il le meilleur compte tenu de la compétence qu'ils devront acquérir ?			X			X
Les activités éducatives du programme ont-elles un rapport logique avec les buts énoncés ?					X	
Le système d'évaluation des étudiants encourage-t-il l'apprentissage de toutes les compétences requises ?					X	
Les progrès réalisés font-ils l'objet d'une analyse systématique servant de base à la prise de décisions ?					X	
Dans quelle mesure les objectifs du programme sont-ils atteints ?						X
Quels effets imprévus, positifs ou négatifs, le programme a-t-il sur les étudiants et sur la population desservie ?		X				X

Remarque. On ne saurait trop insister sur l'importance de cette mise en tableau des questions et éléments. Il ne s'agit pas là d'une liste définitive, mais c'est une condition nécessaire pour déterminer le plan de l'étude. La mise en tableau aide l'évaluateur à identifier des groupes de questions apparentées intéressant chacun des aspects considérés, cadre préliminaire en vue des étapes ultérieures de l'évaluation.

Directive 10. Déterminer les sources et méthodes à utiliser pour la collecte d'informations appropriées

Pour être en mesure de formuler des jugements éclairés sur les questions et éléments répertoriés selon la Directive 9, l'évaluateur doit disposer d'informations provenant de sources très diverses. A ce premier stade, il est bon de dresser une liste de toutes les informations souhaitables, c'est-à-dire celles qui permettraient de réaliser une évaluation idéale. Ensuite, on sélectionnera les priorités.

Méthode. Indiquer, en regard de chaque question ou élément répertorié selon la Directive 9, la source d'information et la méthode susceptible d'être utilisée pour obtenir des données complémentaires pertinentes. Une liste de méthodes de rechange peut se révéler utile à titre de contrôle (outre les entrevues et questionnaires, on pourrait aussi recourir à l'observation avec ou sans liste de contrôle préparée, à l'emploi de barèmes de notation et à des épreuves visant à déterminer les résultats obtenus, l'aptitude, les attitudes, etc.).  
Exemple :

Elément évalué	Information disponible (spécifier la source)					Méthode utilisée pour obtenir des données complémentaires			
	Exposé de la politique suivie	Rapport de l'enseignant	Résultats des épreuves subies par l'étudiant	Analyse des tâches	Plan sanitaire du pays	Entrevue	Questionnaire	Epreuves	Observation
Le type d'agent sanitaire formé est-il nécessaire ?	X			X	X	X			
Dans quelle mesure les objectifs du programme sont-ils atteints ?		X	X			X	X	X	X

Remarque. A ce stade, le processus de collecte d'informations est d'ordre théorique - on recherche l'information idéale sans tenir compte de ce que permettra la situation réelle. La décision finale dépendra en partie des ressources disponibles et d'une appréciation de ce qui est réalisable.

Directive 11. Etablir le plan de l'évaluation

L'évaluateur est maintenant en mesure d'établir le plan de l'évaluation. Pour cela, il devra déterminer l'approche la mieux appropriée et définir les méthodes de sondage. Il faudra notamment qu'il soupèse les avantages et les inconvénients de diverses méthodes en fonction de facteurs tels que les délais, les ressources (budget et personnel), et les aspirations (attitudes) du personnel.

Méthode. Formuler un cadre général pour le plan de l'évaluation en choisissant parmi les éléments spécifiés dans le tableau préparé pour la Directive 10 les questions et éléments à prendre en considération ainsi que les sources d'informations et les méthodes à employer pour la collecte des données.

Préparer un nouveau tableau exposant le cadre du plan de l'évaluation, en l'axant sur les problèmes importants qui sont susceptibles d'être résolus.

Définir les méthodes de sondage qui seront appliquées pour la collecte des données. Le recours au sondage est presque toujours nécessaire parce que les délais, le budget et le personnel dont on dispose ne permettent pas de couvrir dans leur totalité les éléments intéressants. Le sondage peut être appliqué :

- aux personnes (administrateurs, enseignants, étudiants, travailleurs sanitaires, etc.);
- aux lieux (salles de cours, stations sur le terrain, etc.);
- aux dossiers (rapports sur les étudiants, états financiers, etc.);
- aux stades d'instruction (inscription des étudiants, fin de la première année, collation du diplôme, etc.).

Remarque. Lorsque l'évaluation doit faire l'objet de négociations, il est parfois nécessaire d'établir plusieurs plans de rechange, afin d'offrir un choix à ceux qui ont commandé l'évaluation.

Si l'on insiste sur le sondage, c'est qu'il importe de réunir un maximum d'informations provenant du plus grand nombre possible de sources. Le type de sondage choisi (représentatif, proportionnel ou matriciel) dépendra de plusieurs facteurs, dont le degré de variabilité des données n'est pas le moindre.

#### Directive 12. Formuler un calendrier de l'évaluation

Le ou les plans d'ensemble ayant été préparés, il est utile d'établir un programme de travail détaillé ou programme des opérations (chemin critique).

Méthode. Préparer un calendrier détaillé des activités par ordre chronologique, en spécifiant à quel moment chacune doit être achevée.

Relier les éléments de l'évaluation aux étapes du programme.

Fixer les dates de présentation des rapports.

#### Directive 13. Formuler un budget de l'évaluation

Comme dernière étape dans la préparation du plan de l'évaluation, il est nécessaire de dresser un état détaillé de son coût. Lorsqu'un choix de plans est proposé, les budgets jouent un rôle majeur dans la décision finale.

Méthode. Préparer un état estimatif des dépenses ou du coût total de l'évaluation. Les postes suivants sont utiles dans un tel budget : personnel; fournitures et services; matériel; voyages.

#### Directive 14. Obtenir un contrôle rétroactif du plan, du calendrier et du budget de l'évaluation

Pour obtenir la participation maximale de tous les intéressés à l'évaluation, le plan et les besoins doivent être examinés par le plus grand nombre possible de personnes.

Méthode. Soumettre le plan de l'évaluation aux personnes qui ont commandé celle-ci. Si possible, revoir le plan proposé avec d'autres personnes participant au programme. Réviser la proposition en fonction des observations reçues.

Remarque. Si plusieurs plans d'évaluation ont été préparés, comme le recommande la Directive 11, les négociations aboutissant au choix peuvent s'avérer particulièrement révélatrices tant pour ceux qui ont commandé l'étude que pour l'évaluateur.

### PHASE III - COLLECTE D'INFORMATIONS SUR LE PROGRAMME ET SUR SES EFFETS

On peut maintenant commencer à recueillir les renseignements nécessaires pour porter un jugement fiable sur la nature et la qualité d'un programme de formation. Les directives énoncées pour cette phase indiquent les moyens d'obtenir et d'agencer ces renseignements afin de se préparer pour la démarche finale, c'est-à-dire l'analyse décrite dans la Phase IV. Ces directives sont présentées sous quatre rubriques :

1. Contexte et objectifs.
2. Caractéristiques des étudiants au moment de leur inscription.
3. Ressources et processus de formation.
4. Effets et impact du programme.

#### 1. Contexte et objectifs

Un programme de formation n'a de sens que s'il est vu dans son contexte socio-culturel. Il est donc indispensable d'analyser la situation et d'étudier les facteurs physiques et socio-économiques qui ont influencé le programme et continuent de l'influencer. Il est particulièrement intéressant d'étudier l'influence de divers éléments du contexte sur les objectifs du programme. Tout programme comporte des objectifs explicites, c'est-à-dire un énoncé de ce qu'il cherche à accomplir. Il peut s'agir de déclarations générales d'intention ou de projections détaillées des résultats à obtenir chez les étudiants. Mais il y a aussi des objectifs implicites ou intentions des responsables du programme. Quelle que soit la forme sous laquelle ils se présentent, ils donnent une idée de l'esprit du programme et, partant, du résultat escompté.

#### Directive 15. Décrire brièvement le contexte dans lequel s'inscrit le programme

L'évaluateur doit essayer de comprendre quelles sont les forces qui ont infléchi et continuent d'infléchir le programme. Il est particulièrement utile à cet égard d'analyser le système d'enseignement et les services de santé. Mais il ne faut pas négliger non plus d'autres facteurs socio-culturels, comme les attitudes de la population vis-à-vis des prestations médico-sanitaires, le régime politique, et notamment l'importance qu'il accorde aux prestations médico-sanitaires, les rôles assignés aux hommes et aux femmes, ainsi que l'influence des divers groupes professionnels.

Méthode. Par des entretiens avec des responsables du ministère de la santé et par l'analyse de documents et de rapports, il s'agira d'identifier :

- les facteurs qui ont été pris en considération pour la mise sur pied du programme;
- les rapports entre le programme et d'autres programmes de développement des personnels de santé et les services de santé;
- les principaux faits qui agissent sur les programmes de développement des services et des personnels de santé.

Il faudra vérifier si, lors de l'élaboration du programme :

- les responsables de la planification ont demandé et reçu l'aide de travailleurs de la santé;
- le personnel chargé des prestations sanitaires a été consulté;
- des enquêtes épidémiologiques ont été entreprises pour déterminer les besoins sanitaires de la population;
- d'autres programmes de formation ont servi de modèles.

Remarque. Nous ne méconnaissons nullement les difficultés de l'analyse de situation proposée ici, mais, pour qui ne connaît pas le "contexte", il est impossible de faire une évaluation significative des objectifs du programme ou d'arriver à savoir pourquoi le programme évolue

selon une certaine orientation. En analysant à tout le moins les principaux facteurs de ce contexte, l'évaluateur arrivera à comprendre ce qui se passe vraiment dans le programme.

Directive 16. Définir les objectifs, en dressant la liste a) des futures fonctions, compte tenu des grands problèmes de santé à résoudre, ainsi que des tâches et responsabilités correspondant à chaque problème; b) des objectifs de la formation, compte tenu des principales tâches que l'étudiant doit accomplir de façon satisfaisante à la fin du cycle de formation

Pour certains programmes, les objectifs institutionnels auront déjà été énoncés de façon détaillée, tandis que pour d'autres il faudra les déduire des activités du programme et des déclarations d'intention. Dans l'un et l'autre cas, l'évaluateur doit lui-même énoncer les objectifs les plus importants de la formation, compte tenu des fonctions que devront assumer les étudiants à la fin du cycle de formation.

Méthode. Examiner l'énoncé explicite des objectifs, s'il en existe un. Sinon, en établir un après avoir interrogé les responsables du programme.

Revoir l'énoncé des objectifs existant ou l'énoncé nouvellement mis au point, en établissant la liste des fonctions que devront assumer les étudiants et les tâches et responsabilités précises que comportent ces fonctions.

Dresser la liste des principales compétences requises pour l'accomplissement de ces tâches.

Préparer un énoncé des objectifs en revoyant les fonctions auxquelles se préparent les étudiants.

Remarque. Si l'une des tâches de l'évaluateur consiste à analyser et, le cas échéant, reformuler les objectifs du programme, il n'a toutefois pas à établir des listes d'objectifs "éducationnels" ou "d'apprentissage"; il s'agit plutôt de formuler des buts généraux ou institutionnels.

## 2. Caractéristiques des étudiants au moment de leur inscription

Il est impossible d'évaluer un programme, et en particulier d'en déterminer l'efficacité, si l'on ne connaît pas les caractéristiques des étudiants au moment où ils entament les cours. Il est évident que les connaissances qu'ils possèdent, leurs attitudes, leur échelle de valeurs ou leurs prédispositions sont des facteurs importants qui déterminent non seulement leur réceptivité à l'enseignement mais encore bien des aspects des centres de formation. On présume trop souvent une certaine homogénéité des étudiants - c'est-à-dire qu'au départ ceux-ci auraient plus ou moins les mêmes aptitudes et la même orientation issue d'une même expérience. Or, c'est tout à fait illusoire : c'est ce que souhaitent les enseignants qui trop souvent coulent les étudiants dans le même moule comme si ces derniers avaient tous la même capacité d'apprentissage.

Directive 17. Identifier les caractéristiques des étudiants susceptibles d'influencer leur capacité d'apprentissage et leur travail ultérieur dans l'action sanitaire

Toute évaluation exige une description des étudiants qui entament le cycle de formation. Tout d'abord, l'évaluateur et le personnel enseignant doivent savoir si les étudiants abordent les cours avec suffisamment de connaissances et de compétences et s'ils ont les capacités d'apprentissage requises. D'autre part, la formation peut se révéler plus utile pour certains que pour d'autres. Lors de l'analyse finale des données (effets de la formation), les renseignements sur les différences initiales entre étudiants peuvent aider à expliquer ultérieurement les différences dans la façon de travailler. En troisième lieu, les caractéristiques individuelles et sociales des étudiants peuvent influencer sur leur efficacité dans les situations de travail ultérieures. Enfin, l'évaluation sera d'autant plus utile que l'on pourra en généraliser les résultats, et les programmes entrepris à l'avenir d'autant plus utiles que l'on emploiera les méthodes de formation qui se sont révélées efficaces une fois confirmée l'analogie entre groupes d'étudiants.

Méthode. Dresser la liste de toutes les caractéristiques pertinentes des étudiants au début du cycle de formation. On trouvera ci-après une liste minimale, à titre d'exemple :

- connaissances et compétence voulues, notamment expérience antérieure des soins de santé;
- aptitude à apprendre - c'est-à-dire la preuve que les étudiants possèdent la capacité d'apprentissage requise par la nature même du programme de formation, notamment niveau d'alphabétisation, capacité verbale se traduisant par l'expression orale, et niveau intellectuel ou aptitude à maîtriser des difficultés d'ordre conceptuel; les comportements de l'individu au foyer, dans la collectivité ou au travail fourniront ces preuves;
- caractéristiques culturelles liées au contexte culturel du programme de formation (religion, groupe ethnique, langue, classe sociale);
- degré d'adaptation sociale;
- prédisposition à une activité créatrice indépendante.

Etablir une échelle de priorité pour ces caractéristiques.

(Pour plus de détails, voir les Directives 18 et 19.)

Remarque. Une évaluation peut difficilement porter sur toutes les caractéristiques pertinentes des étudiants au début du cycle de formation. Aussi est-il important de bien choisir les éléments à évaluer, et le choix sera d'autant plus judicieux que l'on saura exploiter les renseignements recueillis au cours de la Phase I, "Orientation".

Directive 18. Recueillir des informations sur les étudiants au début du cycle de formation

On ne possède bien souvent qu'un minimum d'informations sur les étudiants au début du cycle de formation. Certes, une analyse approfondie des demandes d'inscription ainsi que des méthodes et rapports de sélection permet de dégager certaines caractéristiques, en particulier celles qui servent de critères de sélection. Elle révèle également l'importance que les responsables du programme accordent aux facteurs tels que l'origine ethnique, l'expérience de l'action sanitaire ou du développement communautaire, l'expérience de la vie en milieu rural, ou des caractéristiques plus classiques comme les diplômes et les aptitudes. Néanmoins, l'évaluateur devra, selon toute probabilité, obtenir d'autres renseignements.

Méthode. Analyser les dossiers des étudiants et dresser la liste des renseignements fournis sur les étudiants au moment où ils ont entamé le cycle de formation.

Revoir et appliquer les méthodes de collecte de renseignements complémentaires (entrevues, questionnaires, rapports du personnel, tests d'aptitude simples).

Remarque. L'évaluation des étudiants qui entament le cycle de formation pose souvent un problème logistique. Comme elle ne peut se faire qu'à un moment précis dans le temps, il est parfois nécessaire de procéder à une analyse rétrospective.

Il faut là encore rappeler à l'évaluateur la nécessité d'avoir recours à des sondages, tant pour les étudiants que pour leurs caractéristiques.

Directive 19. Résumer les caractéristiques du ou des groupe(s) d'étudiants

L'évaluateur doit se poser les questions suivantes :

- 1) Quelles sont les caractéristiques (profil de l'étudiant) qui correspondent à de bons résultats au cours de la formation et plus tard dans la vie active ?
- 2) Quelles sont les similitudes et les différences à l'intérieur du groupe d'étudiants, et se dégage-t-il des sous-groupes ?

Méthode. Noter les renseignements recueillis sur les caractéristiques des étudiants (par exemple, connaissances et compétences; résultats scolaires; aptitudes écrites ou orales; habitudes de travail; attitude à l'égard des soins de santé; comportement avec les malades). Le mieux est de chiffrer ces renseignements dans des tableaux.

Identifier les grandes variations entre étudiants et repérer tous sous-groupes éventuels.

Décrire brièvement le groupe d'étudiants en indiquant le type de population dont il provient et en le comparant à la population estudiantine qui suit des programmes analogues.

Remarque. Pour savoir si le processus d'apprentissage a porté ses fruits et si la formation a été utile, il est extrêmement important d'avoir des renseignements sur les caractéristiques des étudiants. Ces renseignements permettent aussi aux enseignants de s'assurer que le programme est adapté aux étudiants.

### 3. Ressources et processus de formation

L'évaluateur est maintenant en mesure de procéder avec une certaine précision à la description du programme - c'est-à-dire des ressources et des processus de formation. Il s'agit d'arriver à cerner les expériences que fait l'étudiant à mesure qu'il avance dans le programme - à savoir les influences qu'il subit et, inversement, l'effet de ses actions sur le programme. Cela doit mener à un "profil" concis et analytique des expériences concrètes de l'étudiant concernant :

- les tâches qu'il accomplit, par exemple matériel étudié, observations de situations, de diagnostic et de traitement, anamnèse, pratique de certains actes comme l'administration d'injections;
- les modèles de rôles - c'est-à-dire les personnes (groupes professionnels ou sociaux) qui ont le plus influencé directement ou indirectement l'étudiant, par exemple enseignants possédant les caractéristiques comportementales ou intellectuelles qu'il apprécie; un groupe professionnel avec lequel l'étudiant n'a parfois que très peu de contacts directs peut néanmoins constituer un modèle sur lequel l'étudiant calque son comportement;
- les encouragements offerts - c'est-à-dire les types de comportements récompensés ou punis, encouragés ou découragés, en indiquant les moyens de le faire. Par exemple, les enseignants récompensent-ils surtout les attitudes conformistes ou les initiatives ? Quels types de comportement sont évalués par les méthodes classiques (tests) ? Les tests encouragent-ils la concurrence ou la coopération ? La rémunération est-elle utilisée comme moyen d'encouragement ? Quels sont les avantages ou les récompenses offerts pendant les études et ultérieurement en cours d'emploi ?

Ces trois éléments du "profil" analytique devraient aider l'évaluateur à la fois à choisir ce qu'il faut évaluer et - chose plus importante encore - à interpréter des données qui sont souvent difficiles à résumer de façon significative.

Les directives qui suivent ont pour but d'aider l'évaluateur à rassembler les renseignements nécessaires et à faire le point de l'expérience des étudiants.

#### Directive 20. Recenser les ressources du programme et en décrire la répartition

Par ressources d'un programme, on entend les équipements pédagogiques, les installations matérielles et les personnes qui participent directement ou indirectement au programme. L'évaluateur peut beaucoup apprendre en identifiant les ressources du programme et en analysant la façon dont elles sont utilisées. Ainsi, il y a fréquemment une disparité entre ce qui existe et ce qui devrait exister; il existe bien souvent des ressources qui ne sont pas utilisées, et certaines influences (ressources) importantes peuvent rester méconnues.

Méthode. Dresser la liste des ressources potentielles :

- équipements pédagogiques; par exemple, emplois du temps, manuels, auxiliaires didactiques;
- outils d'évaluation; par exemple, tests, barèmes de notation;

- installations; par exemple, salles de cours, centres de matériel pédagogique, bibliothèque, foyer pour étudiants, installations sur le terrain, dispensaires, moyens de transport;
- personnel; par exemple, enseignants, agents d'encadrement, administrateurs, autres étudiants.

Indiquer parmi ces ressources celles qui sont disponibles et celles qui sont utilisées, et décrire la façon dont elles sont utilisées.

Remarque. Chaque ressource est un stimulant en puissance pour les étudiants et pour tous ceux qui participent au programme de formation. A ce titre, l'évaluateur doit examiner avec soin chacune d'elles pour arriver à voir ce qui se passe dans le programme.

Directive 21. Examiner et noter les processus de formation utilisés dans le programme

L'analyse du processus éducatif exige que l'on suive de très près les étudiants à l'intérieur comme en dehors des cours structurés et que l'on interprète les résultats.

Méthode. Examiner les grandes lignes du programme et l'emploi du temps, organiser des entrevues et observer étudiants et enseignants lors des cours et d'autres activités afin d'analyser et de décrire :

- les activités d'enseignement, par exemple nombre et type de cours organisés et forme d'enseignement, en indiquant à la fois ce qui est prévu et ce qui se fait en réalité;
- les contacts et interactions entre étudiants et enseignants selon leur type, leur fréquence et leur nature;
- les activités des étudiants, notamment type, fréquence et nature des interactions entre groupes de pairs et activités extérieures au programme.

Remarque. Analyser, comprendre et décrire le processus de formation, tout cela fait partie intégrante de l'évaluation, mais c'est souvent une démarche difficile parce que l'évaluateur risque de se perdre dans les détails.

Directive 22. Résumer les renseignements caractérisant l'expérience des étudiants, sur la base des tâches principales, des modèles de rôle et des encouragements

Il faut maintenant établir la synthèse des renseignements sur les ressources et les processus de formation recueillis conformément aux Directives 20 et 21, opération sans laquelle les données resteraient inutiles.

Méthode. Examiner les renseignements recueillis et donner un aperçu analytique des processus de formation.

Indiquer les différences d'expérience entre groupes d'étudiants ou les différences dans les processus suivis.

Remarque. Lorsqu'on établit un "profil" de l'expérience des étudiants, il faut veiller tout particulièrement aux contradictions ou disparités à l'intérieur du programme, par exemple entre ce qui se dit et ce qui se fait, entre ce qui se fait à tel moment et à tel autre, entre l'expérience du cours et l'expérience sur le terrain, entre les modèles qu'offrent les enseignants et ceux des praticiens, et enfin entre ce qui est enseigné et ce qui est mis à l'épreuve ou évalué.

#### 4. Effets et impact<sup>\*</sup> du programme

L'évaluation des effets de la formation sur le travail de l'étudiant en cours de programme et à la fin du programme est un élément vital de l'étude d'évaluation. L'efficacité de celle-ci dépend des décisions prises quant à ce qu'il faut évaluer, aux moyens à employer et au moment de faire l'évaluation. L'évaluateur doit mesurer non seulement les effets recherchés, c'est-à-dire ceux qui figuraient dans l'énoncé des objectifs (voir plus haut), mais aussi les effets qui n'étaient pas spécifiquement recherchés. Les effets importants doivent être évalués au moins trois fois : pendant les études, à l'achèvement des études, puis dans la vie active.

En déterminant le travail qu'accomplissent effectivement les diplômés - les services qu'ils assurent -, on peut savoir dans une certaine mesure s'ils parviennent à répondre aux besoins et à satisfaire la demande de soins de la population. L'étude des réactions de la collectivité, de l'acceptabilité des services, etc. livrera d'autres données.

Tout programme éducatif a des effets sur d'autres, et l'on peut en déduire l'impact d'après les réactions d'autres programmes et des travailleurs de la santé.

L'évaluation de l'impact est pour l'évaluateur une tâche importante, qui variera en fonction du type de programme et de son ancienneté, du type et des effectifs de personnel sanitaire formés, ainsi que de l'interaction du programme et des établissements assurant une formation ou des prestations apparentées.

#### Directive 23. Identifier quels sont les effets du programme qu'il faut évaluer

Une évaluation peut difficilement couvrir tous les effets possibles d'un programme éducatif; aussi est-il indispensable de préciser quels sont les effets qu'il faudra évaluer.

Méthode. Dresser la liste des grands objectifs du programme éducatif en tant qu'"effets recherchés". Identifier les effets de la formation à différents moments, qui pourront être arbitrairement fixés en trois points dans le temps : pendant les études, à l'achèvement des études et dans la vie active.

Dresser la liste des "effets non recherchés", c'est-à-dire d'autres effets qui n'étaient pas prévus par les responsables de la planification du programme mais dont on peut raisonnablement penser qu'ils en découlent.

Préparer une liste récapitulative de ces effets de la formation, sur le modèle du tableau suivant, où sont indiqués les effets possibles de la formation en santé maternelle et infantile.

---

\* Par "effet", on entend ici tout comportement ou tout événement dont on peut raisonnablement dire qu'il a été influencé par un aspect quelconque du programme de formation; ce terme s'applique aux résultats d'un programme tels qu'ils se traduisent par le travail des étudiants, leurs connaissances, leurs compétences et leurs attitudes.

Par "impact", on entend les résultats plus généraux du programme, la distinction d'avec les effets ayant pour but de souligner que l'évaluation doit porter également sur les conséquences plus lointaines d'un programme. Or, celles-ci sont fort diverses et souvent difficiles à cerner. Les plus importantes et souvent les plus difficiles à déceler sont les modifications qui interviennent dans les services de santé mis à la disposition de la population et - ce qui importe encore davantage - dans l'état de santé de la population.

	Pendant les études	A l'achèvement des études	Dans la vie active
Effet recherché	Connaît les principes de base de la nutrition infantile	Lors des contacts avec la mère, fait preuve de compétence dans l'orientation nutritionnelle	Rencontre régulièrement les mères du village auxquelles il donne des conseils de nutrition
Effet non recherché	Se concentre de façon contraignante sur la terminologie	Provoque une certaine angoisse chez la mère quant à son aptitude à s'occuper de son enfant	Suscite des conflits entre la mère et d'autres membres de la famille

Remarque. La tâche de l'évaluateur sera relativement facile s'il existe une liste détaillée des effets recherchés. Sinon, il doit maintenant être possible, en suivant les directives des Phases I et II, d'identifier les grands objectifs du programme.

Il faut veiller tout particulièrement à identifier les effets non recherchés, que l'évaluateur ne peut percevoir que lorsqu'il a saisi ce qui se passe dans le programme éducatif ou lorsqu'il a envisagé l'application de diverses hypothèses. Rappelons qu'il lui faut tenir compte de toute une gamme d'éventualités.

Directive 24. Identifier et passer au crible les méthodes d'évaluation déjà employées pour le programme

La plupart des programmes comportent des méthodes quelconques pour l'évaluation des effets de la formation. Malheureusement, il est rare qu'elles permettent une évaluation complète et elles ne sont pas toujours sûres. Il est exceptionnel, en effet, que soient évalués tous les effets recherchés importants.

Méthode. Dresser la liste de toutes les évaluations faites. En analyser le contexte (validité théorique) et l'application - c'est-à-dire déterminer ce qu'elles mesurent (validité pratique) - et le degré de fiabilité du résultat.

Comparer aux éléments à évaluer (Directive 23) ceux qui sont effectivement évalués et ceux qui ne le sont pas.

Remarque. L'analyse critique des méthodes d'évaluation exige que l'on étudie les détails de chaque méthode. Il faut d'autre part vérifier le système de notation utilisé et les modalités selon lesquelles on juge du succès ou de l'échec. Il est souvent utile de revoir l'ensemble du procédé qui a été utilisé pour planifier les évaluations.

Directive 25. Dans la mesure où les méthodes employées ne sont pas adaptées à la présente évaluation, mettre au point et appliquer d'autres méthodes

La mise au point, l'application et l'interprétation des méthodes d'évaluation sont une tâche importante exigeant un certain nombre de décisions quant à la pertinence des méthodes compte tenu de la population d'étudiants, au type de sondage, à l'analyse qui peut être faite sur la base des ressources disponibles et à la pertinence de l'évaluation pour tous les participants au programme, notamment les étudiants.

Méthode. Dresser la liste des effets à évaluer en raison de l'insuffisance des renseignements disponibles (Directives 23 et 24). Choisir des méthodes appropriées pour l'évaluation de ces effets et, à cette fin, vérifier si les éléments suivants sont adaptés à la situation :

- examens oraux;
- notes sur l'observation systématique du travail des étudiants pendant les cours;

- situations de travail simulées ou spécimens de travail;
- entrevues avec des étudiants, des malades et des membres de la collectivité;
- informations connexes.

Appliquer les méthodes choisies et analyser et interpréter les résultats. Au besoin, mettre au point d'autres méthodes. Enfin, récapituler les résultats.

Remarque. Il est difficile d'interpréter les méthodes d'évaluation des effets d'un programme de formation non seulement parce qu'on manque de méthodes satisfaisantes, mais aussi parce qu'il y a de la diversité au sein des groupes d'étudiants. D'autre part, il est souvent malaisé de décider quels sont les "résultats" acceptables. Il peut être utile de choisir des critères arbitraires (par exemple, 60 ou 70 % des étudiants traduisant l'"effet" de la formation).

Directive 26. Elaborer une série de méthodes pour observer et décrire l'impact\* à long terme du programme, s'il faut l'évaluer

En dernière analyse, un programme de formation a pour but de servir la collectivité qui le soutient ou à laquelle il est destiné. La contribution qu'apportent à la collectivité les étudiants pendant et après leur formation donne donc une certaine idée de l'impact du programme.

Méthode. Les éléments ci-après pourront servir d'indicateurs de l'impact du programme :

- prestations que le programme dans son ensemble ou le personnel et/ou les étudiants assurent à la collectivité;
- travail des diplômés, notamment type et qualité des services rendus, lieu de travail, activités d'éducation continue;
- acceptation des prestations par la collectivité et participation de celle-ci au programme.

L'évaluateur doit également rechercher des indicateurs de l'impact qu'exerce le programme sur d'autres programmes éducatifs.

Remarque. L'évaluation de l'impact est difficile et demande généralement beaucoup de temps. Il est pourtant primordial d'essayer de vérifier l'impact que peut avoir le programme sur l'état de santé de la population, sur les prestations sanitaires et sur les qualifications des travailleurs de la santé d'une façon générale.

Dans bien des cas, on peut déceler ne serait-ce qu'une tendance ou faire des déductions à partir du contexte et des changements vraisemblablement dus au programme.

---

\* Voir la note au bas de la page 23.

#### PHASE IV - ANALYSE ET COMPTE RENDU

Pendant toute l'étude d'évaluation, l'évaluateur aura nécessairement analysé et interprété des données. Il aura aussi très probablement cherché à vérifier les résultats obtenus, d'une part en préparant des rapports intérimaires sur lesquels il recevra des observations utiles, et d'autre part, en s'entretenant avec les participants au programme. Maintenant que la phase de collecte des données est achevée, il est en mesure de procéder à l'analyse finale et de faire rapport sur les résultats de l'évaluation, c'est-à-dire de formuler des jugements sur le programme et sur sa qualité.

L'analyse consiste essentiellement à interpréter les résultats, à mettre en évidence les rapports entre divers éléments du programme, et ainsi à élaborer une description complète et cohérente de la manière dont il fonctionne. L'analyse indiquera en même temps les problèmes rencontrés, les questions à résoudre et les tâches à accomplir.

Une fois l'analyse terminée et le rapport rédigé, il est possible de porter des jugements de valeur sur la qualité du programme. Il appartient alors à l'évaluateur d'expliquer sur quoi se fondent ses jugements, en indiquant les critères applicables et les solutions de rechange qui ont été envisagées. Il en résultera presque invariablement un exposé des points forts et des lacunes du programme, d'où la nécessité fréquente de suggérer des améliorations.

Directive 27. Préparer une description concise du programme au moyen des données recueillies au cours de la Phase III

La tâche sera facilitée si l'on récapitule les données recueillies au cours des Phases I à III et si l'on examine ensuite les corrélations existant entre les éléments ou composantes d'une même phase ou de plusieurs phases différentes.

Méthode. Décrire dans leurs grandes lignes les principaux éléments du programme, c'est-à-dire établir avec le plus de concision possible :

- pourquoi le programme a été institué;
- quels en sont les objectifs;
- qui reçoit une formation;
- quelles sont les ressources pédagogiques existantes;
- quelles sont les méthodes de formation utilisées;
- quel est le coût total du programme, et le coût par diplômé;
- quelles sont les caractéristiques des étudiants au début de la formation, pendant celle-ci et à son achèvement, y compris leurs compétences, attitudes et aptitudes réelles et potentielles;
- quels sont les effets du programme sur les enseignants, les administrateurs et la collectivité;
- quel est l'impact du programme, le cas échéant, sur le service de santé et sur l'état de santé de la collectivité.

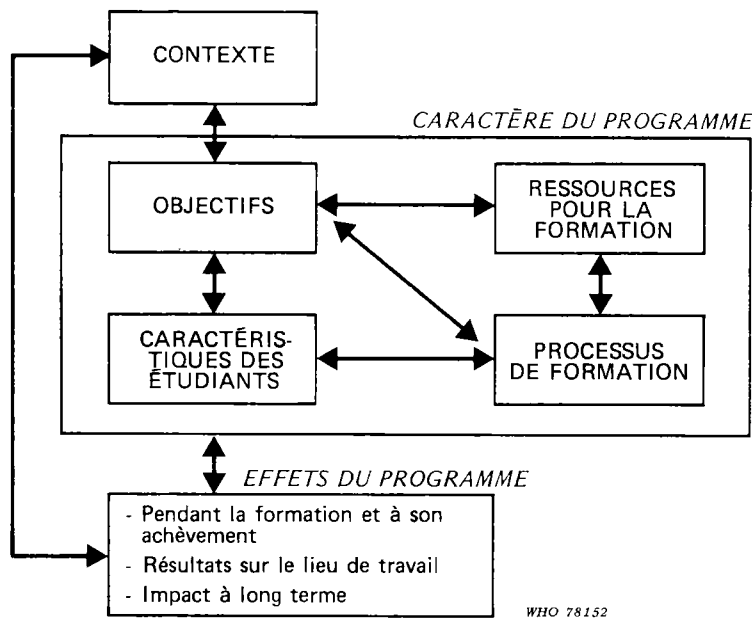
Indiquer tous les problèmes identifiés, les solutions tentées (changements effectués) et les problèmes ou questions qui pourraient se poser dans l'avenir.

Remarque. La qualité de cet exposé du programme dépendra des données dont l'évaluateur pourra disposer, mais aussi de son aptitude à effectuer un sondage et à distinguer l'essentiel de l'accessoire. Pour être valable, cette description devra aussi faire connaître les principaux éléments du programme à ses responsables ou à ceux qui ont commandé l'évaluation.

Directive 28. Analyser les relations entre divers aspects du programme

La description qui précède (Directive 27) peut maintenant servir à analyser le programme. Il s'agit essentiellement d'examiner les relations entre les différents éléments du programme et de formuler une appréciation, fondée sur un examen critique, des relations à l'intérieur de ce qu'on appelle les éléments d'un programme (contexte, objectifs, ressources et processus de formation, caractéristiques des étudiants, effets et impact) et entre ces éléments. Par exemple, l'évaluateur voudra déterminer si la liste des objectifs est intrinsèquement cohérente ou comporte au contraire des éléments incompatibles, si le processus de formation cadre avec les objectifs, etc.

Le diagramme ci-dessous présente sous forme schématique les divers aspects d'un programme et les principales relations qu'il faut examiner :



Méthode. Examiner les relations à l'intérieur de chaque élément du programme et entre ces éléments, et formuler les critiques nécessaires.

Indiquer toute incohérence ou incompatibilité et exposer brièvement les problèmes qu'elles risquent d'entraîner.

Remarque. L'analyse consiste à examiner les relations réciproques des éléments d'un système en vue de formuler une évaluation finale (Directive 29).

Directive 29. Préparer un rapport d'évaluation récapitulant les qualités et les réalisations du programme, les problèmes et les difficultés qu'il a rencontrés, et les options ou lignes de conduite qui seraient de nature à l'améliorer

Cette démarche constitue la dernière étape de l'évaluation, s'agissant d'une détermination générale de la valeur du programme. En formulant les jugements nécessaires, l'évaluateur doit indiquer les critères qu'il a utilisés ou les solutions de rechange qu'il a envisagées. Les jugements de qualité se fondent sur toutes les informations disponibles. C'est un diagnostic où tous les éléments ont été soigneusement pesés, et où le pour et le contre des diverses options ont été examinés. Ensuite, une décision personnelle (jugement) est prise.

Méthode. Spécifier tout critère pouvant servir à déterminer la valeur du programme. Identifier et noter toutes les solutions de rechange qui ont été prises en considération.

Tenter de répondre aux questions touchant l'évaluation qui ont été formulées au cours de la Phase II.

Préparer un exposé sommaire sur le programme, ses réalisations et ses problèmes. Indiquer dans leurs grandes lignes les mesures possibles pour l'améliorer ou, si c'est nécessaire, recommander d'y mettre un terme.

Remarque. Il est de nouveau rappelé à l'évaluateur qu'il doit tenir compte des aspirations de ceux qui ont commandé l'étude et faire en sorte que son rapport réponde à leur attente. En outre, il est indispensable que chaque jugement formulé soit étayé par une référence aux informations pertinentes; bien des lecteurs ne liront que les conclusions.

Annexe

EXEMPLE D'APPLICATION DES DIRECTIVES

L'exemple qui suit vise à illustrer l'application des directives; il n'est pas le compte rendu écrit d'un processus d'évaluation, non plus qu'un rapport sur une évaluation réelle. Son but est plutôt d'expliquer plus en détail certaines des démarches et méthodes proposées.

Phase I - Orientation

En appliquant les Directives 1 à 3, l'évaluateur a établi ce qui suit grâce à des entrevues et à une analyse de la documentation.

Les personnes qui reçoivent la formation seront appelées à desservir des centres de santé dans les villages et à dispenser des soins de santé primaires, notamment en encourageant l'hygiène préventive, en soignant un nombre déterminé de maladies, et en incitant la collectivité à assumer la responsabilité des activités générales liées à la santé. Ce dernier point vise particulièrement l'amélioration de l'approvisionnement en eau saine et de la nutrition, ainsi que la participation aux campagnes de vaccination et aux activités de planification familiale et d'assainissement général.

Les diplômés ne seront pas seulement chargés de dispenser des soins de santé à une collectivité restreinte; ils devront aussi être membres de cette collectivité et faire partie d'un réseau de centres analogues intégrés dans un système de santé provincial.

Primitivement, le programme a été conçu par le personnel du département de médecine communautaire d'une université, mais il relève désormais du directeur provincial des services de santé.

Le programme a débuté l'année dernière; il compte maintenant 40 étudiants, 6 membres du personnel, un directeur des études et 5 enseignants (agents d'encadrement).

La durée des études est de deux ans. La première année comporte des cycles d'enseignement dans un centre provincial alternant tous les deux mois avec des activités sur le terrain pour acquérir de l'expérience. La deuxième année consiste en un stage pratique effectué sous contrôle.

Le directeur des études est un médecin spécialement formé aux programmes de santé des collectivités. Les autres membres du personnel ont une formation de niveau supérieur en soins infirmiers et en génie sanitaire.

Les étudiants ont accompli quatre années d'études primaires; ils ont été sélectionnés parmi un lot de candidats sur la base des aptitudes décelées lors d'une entrevue avec le directeur des études. A ce stade, l'infrastructure comprend un bâtiment comportant trois salles de classe, un foyer où peuvent loger 20 étudiants, et des centres de santé dans six villages (distance moyenne du centre : 20 kilomètres). En outre, un petit hôpital, doté de deux médecins et de trois aides soignantes, faisant partie du service de santé provincial, est associé au programme; il sert principalement pour l'aiguillage des malades. Les livres font défaut et les auxiliaires pédagogiques sont rares.

Une enquête épidémiologique, effectuée deux ans avant la mise sur pied du programme, a fourni une information assez détaillée sur l'état de santé de la population.

Le budget du programme, dont le montant s'élève à environ US \$50 000 par an, est financé directement par le Ministère de la Santé. Il sert essentiellement à rémunérer le personnel, mais les étudiants reçoivent une petite allocation de subsistance et une somme modeste est affectée à l'achat de matériel pédagogique.

En suivant les Directives 4 à 8, l'évaluateur a établi ce qui suit :

L'étude a été commandée par le directeur provincial des services de santé. Il veut savoir s'il faut poursuivre le programme et, dans l'affirmative, s'il convient de l'étendre à d'autres parties de la province.

C'est à lui que l'évaluateur devra soumettre le rapport, dont il adressera aussi un exemplaire au directeur des études. Le directeur des services de santé a l'intention de soumettre le rapport au Ministère national de la Santé et espère, semble-t-il, recevoir un soutien supplémentaire pour le programme, car il attend de l'étude qu'elle prouve l'efficacité du programme en montrant qu'il répond aux besoins sanitaires réels de la population.

L'étude est financée par un fonds spécial géré par le directeur des services de santé : un montant de US \$4000 a été réservé à cette fin.

Un certain nombre d'exposés sur le programme, ses objectifs et ses principes éducatifs ont été préparés, de même qu'un plan des activités de formation.

L'évaluateur relève directement du directeur des services de santé, mais il est censé collaborer étroitement avec le directeur des études. Or ce dernier craint que l'évaluation ne mette en cause le programme de formation, d'autant qu'il se sent visé par les attaques de certains de ses collègues. Néanmoins, il estime, tout comme le directeur des services de santé, qu'une évaluation est nécessaire pour montrer à tous que le programme est viable en tant qu'outil de développement des personnels pour répondre aux besoins réels de la collectivité.

Une évaluation semble appropriée; elle devra consister en une description détaillée du programme, de ses objectifs, du processus éducatif et des effets. Il semble qu'une évaluation de l'impact serait prématurée. Etant donné les contraintes financières, l'étude sera nécessairement très restreinte, mais elle devra néanmoins répondre aux exigences de ceux qui l'ont commandée.

#### Phase II - Plan de l'évaluation

Directives 9 et 10. A partir de l'information obtenue au cours de la Phase I, on a formulé les questions suivantes (il ne s'agit que d'exemples). La source d'information est indiquée en regard de chaque question.

	Eléments	Source d'information
1. Les buts du programme correspondent-ils à ce que l'on sait des besoins sanitaires de la population à laquelle il est destiné ?	Contexte Objectifs	Résultats de l'enquête épidémiologique; plan sanitaire du pays publié 3 ans auparavant; exposé des objectifs du programme; entrevue avec le directeur des services de santé.
2. Les caractéristiques et les compétences du personnel enseignant correspondent-elles aux besoins du programme ?	Ressources	Entrevue avec le personnel; observation pendant les cours.
3. Quelles sont les principales formes d'enseignement ?	Processus	Observation; examen des exposés de programme.
4. Quelles sont les formes principales de l'apprentissage des étudiants ?	Processus	Observation; entrevues.
5. Quel est le coût total du programme ?	Ressources	Analyse budgétaire.

	Eléments	Source d'information
6. Dans quelle mesure les objectifs du programme sont-ils atteints ?	Effets	Dossiers d'étudiants; observation dans un cadre clinique; entrevues avec des membres de la collectivité desservie; entrevues avec
7. Le programme produit-il d'autres effets, par exemple : - un fossé se creuse-t-il entre les étudiants et leur collectivité ? - les étudiants sont-ils insatisfaits du rôle auquel ils sont destinés après leur formation ? - les médecins locaux accepteront-ils une aide éventuelle des travailleurs sanitaires de base ?	Effets	Entrevues; observation.
8. L'aide officielle accordée au programme a-t-elle augmenté ?	Contexte	Entrevue avec des fonctionnaires du Ministère de la Santé; analyse des plans.

Directive 11. Parmi les 50 questions et éléments figurant sur la liste, l'évaluateur en a choisi 10 auxquels il semblait possible de donner une réponse, compte tenu des délais impartis et des ressources disponibles.

Vu le nombre restreint d'étudiants, l'évaluateur n'a pas jugé nécessaire d'effectuer un sondage parmi ceux-ci; en revanche, il a estimé utile d'opérer un sondage aux différents stades de l'enseignement, c'est-à-dire de vérifier les caractéristiques des étudiants aux moments suivants : inscription, début du premier stage pratique, fin de ce premier stage pratique, fin de la première année d'études.

Directive 12. L'évaluateur a préparé le plan suivant :

Semaine	Programme	Etapas de l'évaluation
1 2	Enseignement théorique	Evaluation des étudiants à l'admission; analyse
3 4		Observation de l'enseignement; entrevues avec les enseignants.
5		Entrevue avec des fonctionnaires du Ministère de la Santé.
6 7		Analyse documentaire; entrevue avec le personnel de l'hôpital régional.
8		Evaluation des étudiants.
9 10	Expérience pratique	Observation dans deux centres; observation dans deux autres centres.
11		Entrevues avec des membres des collectivités desservies par les centres de santé.

Directive 13. Le budget suivant a été établi pour la période du 1er mai 1977 au 30 avril 1979 :

	<u>Montant</u>
Personnel :	
Evalueur à mi-temps	} 3 000
Aide administrative et concours d'un assistant de recherche détaché par le directeur des services de santé	
Fournitures et services :	
Papier et fournitures de bureau	} 500
Voyages :	
Visites aux centres de santé	} 500
Visite au Ministère de la Santé	
Total :	4 000 =====

Directive 14. Le plan a été soumis au directeur des services de santé et au personnel du programme. Des sources d'information supplémentaires ont été suggérées. Le projet de visite au Ministère de la Santé a suscité une certaine inquiétude et il a été suggéré que le directeur du programme accompagne l'évaluateur.

Phase III - Collecte d'informations sur le programme et ses effets

Directive 15. Au départ, le programme a été conçu par le Dr X, qui avait été impressionné par un programme qu'il avait observé dans le pays Y. A la même époque ont été publiés les résultats d'une enquête qui faisait ressortir l'insuffisance de la "couverture" assurée par le système existant de prestations sanitaires.

Le programme a donc été conçu en vue de former des agents de santé capables d'assurer les besoins sanitaires des groupes de population non encore desservis. Le plan s'est heurté et se heurte encore à une forte opposition tant de la part des fonctionnaires du Ministère de la Santé que des médecins locaux. Il est néanmoins devenu opérationnel en tant que projet de recherche de l'université et du Ministère de la Santé.

Directives 16 et 17. Une fois le programme planifié, on a préparé un exposé des objectifs, énumérant les tâches principales que les étudiants seront appelés à assumer. On y a ajouté un certain nombre d'objectifs, inspirés par les observations des responsables du programme, l'analyse des documents de planification et le rapport annuel du directeur des services de santé. Ils établissent que :

- le programme devra former 30 personnes par an;
- le personnel formé sera chargé de nouer tous les premiers contacts avec les personnes qui désirent recevoir des soins de santé;
- les diplômés seront aptes à promouvoir la participation de la collectivité aux activités de santé.

Directives 17 et 18. Les caractéristiques suivantes des étudiants ont été mises en tableau : âge, sexe, degré d'instruction, situation matrimoniale, lieu de résidence, profession du père et de la mère, exercice antérieur d'un travail en rapport avec la santé.

En outre, d'autres caractéristiques ont été vérifiées au moyen d'une entrevue, d'un bref examen portant sur l'aptitude à s'exprimer verbalement, et d'un questionnaire. Il s'agissait de déterminer les aspirations professionnelles et autres des étudiants, leur aptitude à s'exprimer, leur aisance à communiquer avec autrui, les motifs de leur inscription, leur attitude à l'égard des problèmes de santé, des soins de santé et des professions de la santé, et leur manière d'apprendre.

Directive 19. Les renseignements ainsi obtenus (Directives 17 et 18) ont mis en évidence des différences considérables au sein du groupe des nouveaux étudiants. On a alors défini et décrit quatre sous-groupes en se fondant sur les analogies du point de vue de la manière d'apprendre, des motifs de l'inscription, de l'attitude à l'égard des problèmes de santé, et des antécédents familiaux.

Directives 20 et 21. Les installations se composent de deux salles de classe, pourvues de tables et de chaises qui sont rangées en face du pupitre de l'enseignant; il n'y a pas de bibliothèque ni de centre de ressources didactiques pour l'apprentissage. Les enseignants disposent d'une cinquantaine de livres et revues comme matériel de référence, d'un tableau noir et de quelques modèles et diagrammes.

Les enseignants sont fortement motivés, étant convaincus que le programme peut apporter une contribution majeure aux soins de santé dans la région. Ils ont établi un emploi du temps succinct et planifient leurs activités de semaine en semaine. Leur expérience de l'enseignement ou de la théorie éducative est mince. Ils font état de difficultés sur le plan de la communication avec leurs étudiants mais se disent persuadés qu'elles seront surmontées grâce à la forte motivation des étudiants. Au cours des deux premiers mois, l'enseignement est constitué essentiellement d'exposés, avec quelques épisodes occasionnels de démonstrations et de questions. Lors d'un sondage, il a été observé que les enseignants gardaient la parole pendant 95 % du temps.

Directive 22. Pendant la première partie du cours (deux mois), les étudiants se concentrent sur les points suivants : identification de dix symptômes ou troubles principaux rencontrés dans le district; pansement des blessures; nutrition des enfants de moins de cinq ans; hygiène dans les villages; etc. L'enseignement est absorbé de façon passive. L'accent est mis sur une série d'opérations que les étudiants doivent mémoriser et reproduire avec précision. A en juger par leur manière de s'habiller et de parler, les étudiantes semblent s'identifier aux infirmières monitrices. Quant aux étudiants, ils semblent se préoccuper du rôle qu'ils auront à jouer après leur formation.

Les divergences entre les quatre sous-groupes se sont accentuées. Celui dont les membres appartenaient à des familles d'un niveau socio-économique relativement élevé et qui avaient des aspirations professionnelles assez ambitieuses accusait une attitude moins positive à l'égard du programme que les trois autres sous-groupes.

Directive 23. L'évaluateur a préparé une liste des principaux effets du programme qui demandaient à être évalués. Y figurait notamment l'aptitude des étudiants à :

- reconnaître les symptômes de dix maladies importantes après la première étape de formation;
- panser une blessure simple;
- citer cinq symptômes de malnutrition chez un enfant de trois ans;
- obtenir d'un villageois des informations sur les principaux problèmes de santé de la collectivité.

Directive 24. Les systèmes d'évaluation du travail des étudiants par les enseignants n'ont pas été définis de manière officielle. Une épreuve écrite, du type "réponse courte" est organisée à la fin de chaque cycle d'enseignement. Au cours des stages pratiques, les enseignants et le directeur des études notent le comportement des étudiants.

L'impression faite aux enseignants par chaque étudiant apparaît dans leurs relations mutuelles, ainsi que dans l'évaluation de la compétence.

Directive 25. Plusieurs barèmes de notation et des plans d'observation ont été mis au point pour systématiser l'observation du travail pratique des étudiants.

Cinq problèmes portant sur le traitement des malades, formulés ailleurs, ont été adaptés pour servir à l'appréciation du travail des étudiants.

Chaque étudiant a fait l'objet d'un dossier distinct indiquant son développement individuel par rapport à ses caractéristiques de départ.

Directive 26. N'a pas été appliquée.

#### Phase IV - Analyse et compte rendu

Directive 27. Un rapport succinct décrit le programme sous cinq rubriques : contexte, objectifs, ressources, processus, effets. Il ne fait pas seulement état de l'information recueillie mais signale aussi quelques-uns des problèmes rencontrés.

Directive 28. L'examen de la corrélation entre les divers éléments du programme révèle une très grande cohérence entre les besoins spécifiés dans le plan initial et les objectifs découlant de ces besoins. Toutefois, il est douteux que les objectifs soient réalisables sans que la structure d'ensemble des services de santé subisse des remaniements majeurs. Il semble aussi que le processus d'enseignement ne soit pas parfaitement adéquat; en effet, il est mal adapté aux objectifs qui lui ont été assignés comme aux capacités des étudiants. De plus, les ressources actuelles sont insuffisantes par rapport aux objectifs.

Directive 29. En vue de l'établissement du rapport final, les questions et éléments initiaux d'évaluation sont réexaminés. On réunit les informations les concernant et l'on met en évidence les critères de qualité. Par exemple :

- le programme général correspond aux besoins de santé connus de la population;
- les objectifs sont clairement définis et concordent avec les besoins;
- les activités du programme s'adressent aux membres de la collectivité qui ont le plus besoin de prestations sanitaires;
- le processus d'enseignement consiste en une série d'activités bien conçue, où sont intégrés différents éléments et où sont définies les priorités;
- la planification du programme se fonde sur des évaluations qui ont permis de déterminer les points forts et les lacunes;
- la formation des étudiants est adaptée à leurs futures fonctions, et le processus éducatif garantit les formes d'étude les plus efficaces et les plus rationnelles;
- toutes les personnes participant au programme sont conscientes de leur rôle et du bien-fondé des objectifs à atteindre;
- le programme atteint ses objectifs pour un coût raisonnable, et l'affectation des ressources correspond aux priorités du programme.

Le dernier rapport récapitulatif est alors préparé. Après avoir décrit le programme, il en indique les principales qualités et insuffisances en fonction des critères susmentionnés. Il expose en outre des solutions de rechange et s'achève sur une série de recommandations, dont voici trois exemples :

"Le programme doit être poursuivi. Il faut envisager d'en renforcer l'impact en élargissant le champ d'action. A cette fin, des ressources supplémentaires seront nécessaires."

"Afin de promouvoir la coordination du programme avec les services de santé existants, il faut inviter le personnel sanitaire du district à participer plus activement à la planification et à l'exécution du programme."

"Le processus d'enseignement doit être modifié afin de refléter plus fidèlement les objectifs des programmes et de tenir compte des différences qu'on a pu observer entre les étudiants."

REMERCIEMENTS

Ces directives sont le fruit d'un travail collectif auquel de nombreuses personnes ont participé. Nous sommes particulièrement reconnaissants au Dr L. Allal (Genève, Suisse); au Professeur K. R. Cox (Sydney, Australie); au Dr A. G. Rezler (Chicago, IL, Etats-Unis d'Amérique); au Professeur A. I. Rothman (Toronto, Canada); au Professeur L. S. Shulman (East Lansing, MI, Etats-Unis d'Amérique); au Dr R. W. Snow (San Francisco, CA, Etats-Unis d'Amérique); et au Dr J. Vysohlid (Prague, Tchécoslovaquie) qui y ont apporté une importante contribution.

Nous tenons aussi à exprimer notre gratitude à tous ceux qui ont bien voulu prendre connaissance du document préliminaire et nous faire parvenir leurs précieuses observations.

\* \* \*

