

# ÉVALUATION

2012

→ n° 121



## Expériences de formations-actions à l'évaluation en Afrique subsaharienne

Direction générale  
de la mondialisation,  
du développement  
et des partenariats



Synthèse du rapport



# EXPÉRIENCES DE FORMATIONS-ACTIONS À L'ÉVALUATION EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE



**Évaluation réalisée par :**  
Christophe Mestre et Nicolas Heeren

**En collaboration avec :**  
Mamadou Keita (Delta C),  
Kouassi Tagodoe (IRFODEL),  
Kizito Kokou Gozo (BCGO)  
Jean-Baptiste Sene (ACORD)

*Synthèse du rapport*

**Décembre 2010**

*Ce document est la synthèse d'un rapport établi à la demande  
du ministère des Affaires étrangères et européennes.  
Les analyses et commentaires développés n'engagent que leurs auteurs  
et ne constituent pas une position officielle.*

### **Remerciements**

Les auteurs tiennent ici à remercier l'ensemble des interlocuteurs rencontrés  
pour leur disponibilité et la qualité de leurs contributions.

Tous droits d'adaptation, de traduction et de reproduction par tous procédés,  
y compris la photocopie et le microfilm, réservés pour tous pays.

Conception graphique couverture : DGM  
Photo couverture : Prière avant l'entrée dans le bois sacré.  
Photo 4<sup>e</sup> de couverture : Exemple de patrimoine restauré, la Mombasa Old Town Leven House.  
Kenya © Nicolas Heeren (CIEDEL) (couverture et 4<sup>e</sup> de couverture),  
Réalisation/impression : service de reprographie du MAEE  
©Ministère des Affaires étrangères et européennes, 2012  
ISBN : 978-2-11-129657-2  
ISSN : 1249-4844

# TABLE DES MATIÈRES

<b>1. Introduction</b> .....	<b>5</b>
1.1 Rappel sur le FSP PARTEVA.....	5
1.2 Les formations/actions menées depuis 2007.....	6
1.3 La présente mémoire des formation-action réalisées.....	6
<b>2. Les formations-actions mises en œuvre</b> .....	<b>7</b>
2.1 Des contextes différenciés, un besoin récurrent.....	8
2.2 Le dispositif institutionnel des formations-actions.....	9
2.3 La sélection des stagiaires.....	10
2.4 La sélection des projets à évaluer.....	12
2.5 Le processus pédagogique suivi.....	12
<b>3. Le bilan des formations-actions</b> .....	<b>17</b>
3.1 Sur le plan des dispositifs institutionnels .....	17
3.2 Sur le plan du processus de formation, des compétences acquises et des perspectives professionnelles.....	18
3.3 Sur le plan des compétences acquises et des perspectives professionnelles des stagiaires.....	19
3.4 Sur le plan de la structuration des évaluateurs.....	22
3.5 Sur le plan des projets FSD évalués .....	22
<b>4. Perspectives</b> .....	<b>24</b>
4.1 Recommandations pour les FSD.....	24
4.2 Recommandations concernant la professionnalisation et la structuration des évaluateurs.....	27
4.3 Recommandations pour la structuration des évaluateurs.....	29



# 1. INTRODUCTION

## 1.1 Rappel sur le FSP PARTEVA

➔ Projet mobilisateur, le fonds de solidarité prioritaire (FSP) n°2004-39 « *Appui au partenariat en évaluation de politiques publiques dans la zone de solidarité prioritaire (ZSP)* », d'un montant de 2,8 M€ sur 42 mois, approuvé en mai 2005 et mis en œuvre par le bureau de l'évaluation se présente comme suit :

« Les objectifs du millénaire pour le développement sont parcourus par le souci d'établir un partenariat mondial destiné à accélérer la réalisation dans les pays en développement d'une croissance économique soutenue et d'un développement durable, notamment dans le cadre de développement intégré et des documents stratégiques de réduction de la pauvreté »<sup>1</sup>.

La mise en place d'un partenariat est dorénavant préconisée par l'ensemble des agences d'aide. Le partenariat se décline tant au niveau de la stratégie, des programmes sectoriels, que sur le plan opérationnel, des projets et des actions. Le partenariat doit dès lors s'appliquer également aux évaluations de politiques, de programmes et de projets.

La Banque mondiale, le Programme des Nations unies pour le développement (PNUD), ainsi que plusieurs agences d'aide bilatérales, en particulier issues du monde anglo-saxon et des pays nordiques, ont mis en œuvre des actions de formation et d'appui en matière de « *Monitoring and Evaluation (M&E)* ». Le ministère des Affaires étrangères et européennes (MAEE) a contribué

à promouvoir, de manière pragmatique, et au cas par cas, des évaluations partenariales avec quelques pays de la zone de solidarité prioritaire.

Le FSP PARTEVA a pour objectif de renforcer le partenariat dans le processus des évaluations pour parvenir à une meilleure efficacité des projets et des programmes de coopération. Ce partenariat doit s'établir dès la préparation des politiques et des actions de coopération (évaluation *ex ante*) et être poursuivi jusqu'à la fin de celles-ci (évaluations à mi-parcours, finales et rétrospectives).

Le projet est articulé en trois grandes composantes :

- la réalisation d'évaluations partenariales ;
- le développement des capacités des partenaires du Sud par des actions de formation-action ;
- la capitalisation des enseignements des actions relevant du FSP par la constitution d'une mémoire opérationnelle.

La formation et l'appui dans le domaine de l'évaluation de politiques publiques ont pour but le renforcement des capacités des partenaires. Ils s'adressent à des individus, des équipes et des institutions relevant du secteur public (administrations, chercheurs et enseignants du supérieur) ou du secteur privé (cabinets d'étude, consultants et associations).

À la fin du projet, les partenaires du Sud impliqués dans la mise en œuvre du projet seront en mesure d'initier, de conduire, de participer ou de procéder eux-mêmes à des évaluations de politiques publiques dans leur pays respectif »<sup>2</sup>.

1- Sommet du Millénaire des Nations unies, septembre 2000.

2- Présentation du FSP PARTEVA, in termes de référence de la formation/action à l'évaluation partenariale de projets de proximité impliquant la société civile togolaise, évaluation 2001-2006, octobre 2006.

## 1.2 Les formations/actions menées depuis 2007

➔ Dans le cadre de ce FSP, plusieurs programmes de formation-action à l'évaluation partenariale des projets de proximité ont été mis en œuvre avec pour objectif «le transfert de compétences à des cadres et des experts» nationaux et pour ce faire se sont appuyé «sur l'évaluation d'un échantillon de projets du Fonds social de développement (FSD) »<sup>3</sup>.

Depuis 2007, quatre programmes de formation-action à l'évaluation ont été menés.

### ■ En juillet 2007, en Guinée

**16 cadres** guinéens formés ;

**8 projets** FSD évalués ;

Formation-action réalisée par une équipe de formateurs de Delta C (Mali) et CIEDEL (France).

### ■ En septembre-octobre 2007, au Togo

**19 cadres** togolais formés ;

**8 projets** FSD évalués ;

Formation-action réalisée par une équipe de formateurs d'IRFODEL (Togo) et CIEDEL (France).

### ■ En juin 2009, au Kenya

**18 cadres** de la sous région formés (Kenya, Rwanda) ;

**9 projets** FSD évalués ;

Formation-action réalisée par une équipe de formateurs d'ACORD (Kenya) et CIEDEL (France).

### ■ En avril 2010, au Togo

**12 cadres** de la sous région formés (Togo, Bénin) ;

**3 projets** FSD évalués ;

Formation-action réalisée à l'initiative du centre de formation togolais IRFODEL avec la participation du CIEDEL, un appui financier partiel du FSP PARTEVA et l'appui du service de coopération et d'action culturelle (SCAC) à Lomé.

Ce sont donc au total 65 cadres africains qui ont été formés à l'évaluation des projets de proximité et près d'une trentaine de projets FSD qui ont été évalués.

Alors que de nombreuses demandes de mise en place de nouvelles formation-action ont été effectuées, tant par des associations d'évaluateurs que par des professionnels ou des centres de formation (Mali, Madagascar, Namibie...), le présent rapport de synthèse vise à constituer une mémoire de ces premières opérations et à en tirer les enseignements dans la perspective d'une continuation de l'appui du MAEE au renforcement des capacités des partenaires en évaluation des pays de la ZSP.

De même, les évaluations des projets FSD, quoique réalisées dans un contexte formatif, permettent d'identifier des points de régularité et de formuler des recommandations transversales pour les projets de proximité.

## 1.3 La présente mémoire des formations-actions réalisées

➔ Le présent rapport élaboré à partir de l'expérience accumulée par le CIEDEL et ses partenaires dans le cadre des quatre formations-actions réalisées et des perspectives de pérennisation des formations-actions dans certains pays est organisé en trois parties :

- présentation des formations-actions des projets de proximité mises en œuvre ;
- bilan des formations-actions et des projets FSD évalués ;
- perspectives pour les FSD et les formations-actions à l'évaluation.

3- Idem.

# 2.

## LES FORMATIONS-ACTIONS MISES EN ŒUVRE

➔ Ce premier chapitre vise à présenter de manière synthétique les quatre expériences de formations-actions réalisées de 2007 à 2010.

La présentation est centrée sur les éléments récurrents aux quatre expériences menées et soulignera les évolutions ayant marqué les formations-actions quand celles-ci ont été significatives.

Les formations-actions ont suivi dans leurs grandes lignes le déroulement ci-dessous :

### Phase 1 : préparation

Cette première phase concerne la sélection des cadres bénéficiaires de la formation-action, la sélection des projets de proximité à évaluer, la préparation du processus de formation-action et toute l'organisation logistique.

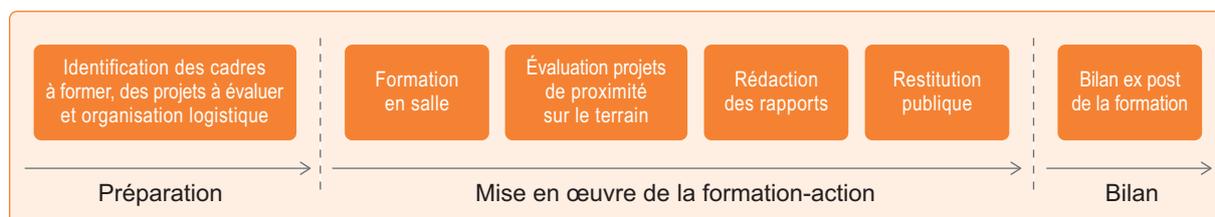
### Phase 2 : mise en œuvre de la formation-action

La deuxième phase concerne la mise en œuvre de la formation-action constituée d'un temps de formation en salle, de la mise en œuvre d'une évaluation de terrain, d'un projet de proximité par groupe de deux à quatre stagiaires, de la rédaction du rapport pour chaque projet évalué, puis d'une restitution publique des conclusions des évaluations.

### Phase 3 : bilan

La dernière phase, qui a eu lieu uniquement au Togo, et qui est prévue pour le Kenya, concerne un temps de bilan *ex post*, destiné à améliorer le dispositif et à travailler sur des recommandations.

### Les phases de la formation-action à l'évaluation des projets de proximité



## 2.1 Des contextes différenciés, un besoin récurrent

➔ Le contexte togolais s'est caractérisé pendant près de 15 ans par une implication limitée de l'État togolais et des bailleurs de fonds internationaux dans l'appui au développement, l'essentiel des actions d'appui au développement étant le fait d'organisations non gouvernementales togolaises ou internationales. Cette situation s'est traduite, d'une part, par un recours quasi généralisé des bailleurs et opérateurs à la mise en place de projets de proximité (ou microréalisations, ou petites opérations de développement) et, d'autre part, par un niveau de compétences (formation initiale, expérience, formation continue...) des professionnels du développement togolais peu développé. Cette situation se retrouve en particulier au niveau de la capacité d'expertise togolaise en évaluation, qui apparaît « faible, hétérogène et non structurée »<sup>4</sup>.

Le contexte guinéen, jusqu'à ces derniers temps, a été marqué par des caractéristiques similaires qui ont fait que « les organisations de la société civile apparaissent, en partie par défaut, comme des partenaires indispensables pour la mise en œuvre de l'aide publique au développement, et plus généralement, des politiques publiques de développement. L'aide publique internationale tend à privilégier des actions de proximité dans un cadre communautaire ou professionnel »<sup>5</sup>. Dans ce contexte, et prenant en compte l'existence en Guinée d'une association des évaluateurs, (l'AGEVAL, Association guinéenne des évaluateurs) la formation-action à l'évaluation visait à « s'assurer que des capacités évaluatives, pour ce type de projet de proximité (souvent qualifiées de micro-projets), soient renforcées et deviennent opérationnelles en Guinée. Parallèlement, pour réussir là où l'action publique guinéenne échoue, il convient d'accompagner la professionnalisation de ces organisations. Il semble particulièrement intéressant de former les réseaux des organisations de la société à ces évaluations pour s'assurer de compétences propres, aptes à accompagner l'amélioration de la qualité des actions de la société civile »<sup>6</sup>.

Le contexte kenyan est lui différent, le pays étant un État de droit, avec une société civile particulièrement dynamique, une décentralisation en cours et une implication forte des partenaires au développement qui ont formé un groupe de coordination des donateurs. Dans ce contexte, la coopération française finançait en 2008 plus d'une cinquantaine de projets, la majeure partie d'entre eux pilotés par le SCAC à travers le FSD.

Par ailleurs, il existe au Kenya un important potentiel de cadres possédant une bonne formation initiale (master) et une expérience de terrain. Toutefois, « il n'y a, de façon générale, pas encore de réelle culture de suivi évaluation au Kenya (...) les efforts restent concentrés sur les aspects quantitatifs et non qualitatifs (...) et il n'existe pas de structure coordinatrice reconnue par les experts ». C'est ainsi que « les bailleurs font le plus souvent appel à une poignée de consultants internationaux expérimentés et à des grands bureaux d'études. Les plus petits sont mis à l'écart de ce système et ne peuvent voir leurs capacités se développer »<sup>7</sup>.

Dans ces trois contextes fortement différenciés, il apparaissait donc pertinent :

- d'accroître les capacités d'expertise locales en évaluation. Il s'agissait bien ici de contribuer à diffuser une réelle culture de l'évaluation, interrogeant le sens des projets au-delà de la mesure des résultats, et d'appuyer la professionnalisation du métier d'évaluateur par le renforcement des capacités en évaluation de cadres nationaux et l'appui à la structuration des professionnels de l'évaluation ;
- de nourrir la réflexion des partenaires au développement sur le recours aux projets de proximité et sur les démarches d'évaluation de ces projets.

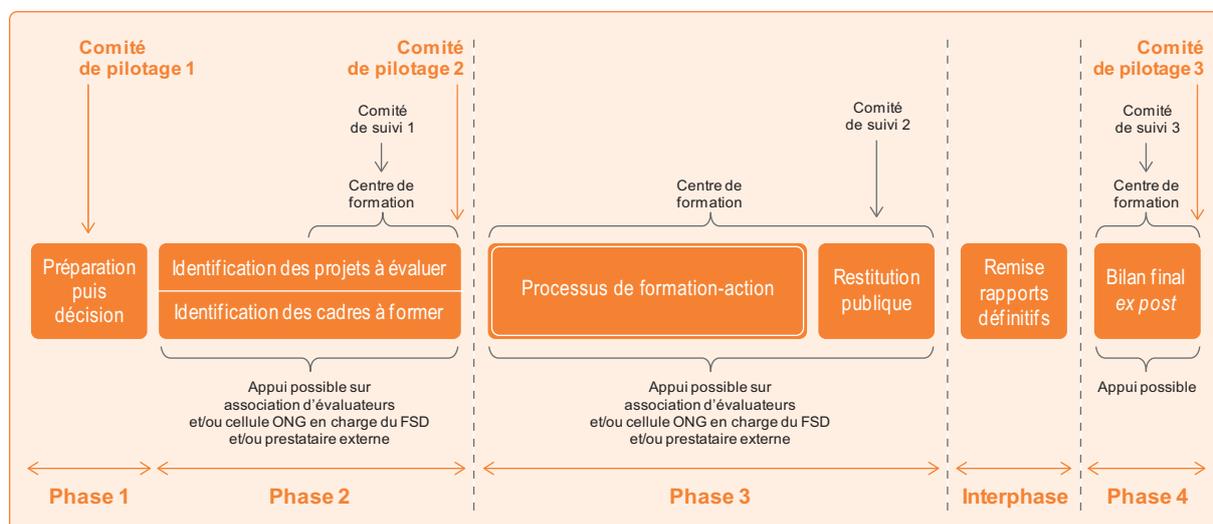
4- Note liminaire de présentation de la formation-action à l'évaluation partenariale des projets de proximité impliquant la société civile togolaise, SCAC de l'Ambassade de France au Togo, février 2007.

5- Formation à l'évaluation des projets de proximité en Guinée, termes de référence, janvier 2007.

6- Idem.

7- Formation/action à l'évaluation partenariale de projets de proximité au Kenya – Evaluation 2001-2008, termes de référence, octobre 2008.

## 2.2 Le dispositif institutionnel des formations-actions



➔ Le dispositif institutionnel des formations-actions a évolué d'une formation-action à l'autre, sur la base des expériences accumulées mais aussi en fonction de la possibilité ou non de s'appuyer sur des relais locaux (association d'évaluateurs, « cellule ONG » constituée au sein d'une organisation locale chargée de l'instruction et du suivi du FSD, poste de chargé de mission responsable des projets de proximité au sein du SCAC, etc.).

Le dispositif le plus abouti, mis en place pour la formation-action au Kenya, repose ainsi sur les bases suivantes.

### Sur le plan politique

#### ■ Un comité de pilotage

Le comité de pilotage, localisé à Paris, regroupe différents services du MAEE et a pour fonction principale de valider les termes de référence, choisir le ou les prestataires, organiser la relation avec le SCAC et mettre en place le comité de suivi.

Dans les faits, son bon fonctionnement est en partie lié à sa capacité à déléguer un de ses membres pour participer aux principales réunions du comité de suivi sur place, faisant ainsi le lien entre le pilotage stratégique et le pilotage opérationnel.

#### ■ Un comité de suivi

Le comité de suivi, localisé dans le pays où se déroule la formation-action, regroupe le SCAC, l'AFD, un représentant du comité de pilotage, des représentants des autorités publiques nationales, des instituts de recherche et/ou universitaires, des représentants des organisations de la société civile et des partenaires au développement concernés par les thématiques de l'évaluation et des projets de proximité.

Il a pour fonction principale de suivre de manière opérationnelle le processus de la formation-action, d'établir les critères de choix des participants à la formation-action et de valider la sélection de ceux-ci, d'établir les critères de choix des projets à évaluer et de valider la sélection de ceux-ci. Il participe à la restitution finale des évaluations et au bilan *ex post* de la formation-action.

Son objectif principal est d'impliquer les principaux partenaires dans le processus de formation-action en vue de renforcer la concertation entre les partenaires ainsi que les pratiques d'évaluation des projets de proximité et d'associer les partenaires dans une dynamique de long terme de formation et d'appui à la structuration et à la professionnalisation du domaine de l'évaluation.

## Sur le plan technique

### ■ Un ou des prestataires sur le plan logistique et organisationnel

L'organisation des comités de suivi, la diffusion de l'appel à candidatures pour la formation puis l'instruction des dossiers de candidature pour fournir une présélection au comité de suivi, la présélection d'une liste des projets à évaluer pour le comité de suivi, la prise de contact avec les organisations ayant mis en œuvre les projets retenus pour travailler avec eux les termes de référence des évaluations et la programmation opérationnelle des évaluations demande un travail important, difficile à assumer par les seuls services du SCAC. De même, l'organisation opérationnelle de la formation-action demande de prévoir des salles de travail, l'organisation des déplacements des stagiaires et des formateurs, l'organisation de la restitution, la mise à disposition de moyens informatiques, etc.

Suivant les cas, ont été mobilisés sur tout ou partie de ces fonctions les associations d'évaluateurs (AGEVAL en Guinée), un bureau d'étude (BCGO au Togo) ou une ONG régionale (ACORD au Kenya) ainsi que le bureau d'étude en charge du suivi du FSD et le volontaire en poste auprès de celui-ci (Guinée, Togo), ou le chargé de mission en charge du FSD au sein du SCAC (Kenya).

### ■ Un ou des prestataires de formation

Le processus pédagogique a été assumé dans tous les cas par un binôme de formateurs et de centres de formation comprenant un centre de formation national (ou de la sous-région dans le cas de la Guinée et du Kenya) et un centre de formation français spécialisé dans la formation des professionnels du développement (le CIEDEL).

## 2.3 La sélection des stagiaires

### Les critères et modalités de sélection des stagiaires

Les critères de sélection des candidats se sont affinés au cours des formations-actions, d'une part dans un souci d'équité et d'efficacité de la formation-action, et d'autre part du fait de l'augmentation du nombre de candidats d'une formation-action

à l'autre. À titre d'exemple, 120 professionnels du développement ont été candidats pour la formation-action au Kenya alors qu'il n'y avait que 18 places.

Les principaux critères utilisés ont été les suivants :

#### État civil

- Être de la nationalité du pays (ou de la sous région) de mise en œuvre de la formation-action ou y résider ;
- être âgé de moins de 45 ans.

#### Formation

- Formation bac + 2 minimum (Togo, Guinée) ;
- formation bac + 3 minimum (Kenya).

#### Expérience professionnelle

- Avoir au moins cinq ans d'expérience professionnelle ;
- avoir occupé un poste à responsabilités ;
- avoir une pratique de l'expertise de projet ;
- travailler dans le cadre d'un bureau d'étude, d'une ONG, de programmes ou projets ou être consultant indépendant.

#### Projet professionnel

- Avoir le projet professionnel de s'impliquer prioritairement dans le domaine de l'évaluation.

La sélection des candidats s'est faite sur dossier, sur la base d'une lettre de motivation, d'un CV actualisé, de deux références professionnelles et de l'accord de principe de l'employeur pour permettre au candidat d'être disponible durant les trois semaines de la formation-action.

### Les modalités de contractualisation avec les stagiaires

Ensuite, une contractualisation a été préparée entre les parties prenantes de la formation-action, sur la base des principes suivants :

- le cadre en formation s'engage à :
  - participer à l'ensemble du processus ;
  - réaliser un travail de qualité et respectant les règles de déontologie ;
  - valoriser les compétences acquises ;
- l'employeur du cadre s'engage à :
  - garantir la disponibilité du cadre en formation ;
  - maintenir le salaire du cadre en formation ;
  - confier au cadre des responsabilités lui permettant de valoriser les compétences acquises ;
- le SCAC s'engage à :
  - prendre en charge les frais de la formation-action ;
  - remettre un certificat au cadre au terme de la formation-action ;
  - favoriser le recours aux cadres formés pour les futures évaluations de projets FSD.

## Les stagiaires

Les profils des stagiaires ont été assez différents (malgré une écrasante majorité de participants hommes, sauf au Kenya) d'une formation-action à l'autre, avec une tendance à l'augmentation du niveau de recrutement d'une formation-action à l'autre, ce qui s'explique aussi par le fait que la formation-action au Kenya s'est réalisée dans un pays où il existe un vivier de cadres de haut niveau, et que la deuxième formation-action au Togo, s'inscrivant dans une logique de mise en place d'une formation pérenne, et donc payante, a contribué à sélectionner des stagiaires togolais et béninois en situation de responsabilité, et donc ayant dans la majeure partie des cas un niveau de formation initial plus élevé.

Si les stagiaires sont majoritairement issus des ONG et des projets, la représentation a été assez équilibrée entre professionnels issus de la fonction publique, des bureaux d'étude et du secteur non gouvernemental.

**Tableau récapitulatif des profils des stagiaires des quatre formations-actions**

	Guinée	Togo 1	Kenya	Togo 2	Total
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>19</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	<b>65</b>
<b>Genre</b>					
Hommes	15	17	9	10	<b>51</b>
Femmes	1	2	9	2	<b>14</b>
<b>Employeur</b>					
Secteur public	8	4	5	6	<b>23</b>
ONG	2	13	12	3	<b>30</b>
Secteur privé	6	2	1	3	<b>12</b>
<b>Niveau de formation</b>					
Inférieur à Master	nc	11	6	5	<b>22</b>
Master ou ingénieur	nc	6	7	6	<b>19</b>
Plus que Master	nc	1	2	1	<b>4</b>
Non connu	16	1	3	0	<b>20</b>

## 2.4 La sélection des projets à évaluer

➔ Dans tous les cas, la base de départ des projets à évaluer est très importante. Par exemple, au Togo, entre 1996 et 2007, le FSD a financé 118 projets! Un travail de présélection des projets à évaluer a été réalisé, soit par la cellule FSD des bureaux d'étude en charge du suivi de ceux-ci (SOTED au Togo, BED en Guinée), soit par le chargé de mission du SCAC en charge du FSD (Kenya). Les critères de sélection utilisés n'ont pas toujours été les mêmes, mais ils peuvent se regrouper comme suit :

### ■ critères exclusifs

- opérateurs toujours en activité ;
- existence d'une documentation écrite disponible sur les projets ;

### ■ critères sectoriels et géographiques

- projets représentant la diversité des secteurs abordés par les partenaires au développement ;
- projets concernant différentes régions du pays ;

### ■ critère de pertinence

- projet présentant un intérêt technique et pédagogique ;

### ■ critères « subsidiaires »

- projets représentatifs ou innovants ;
- projet ayant des résultats probants ou en situation d'échec ;

- projets finalisés ou à mi-parcours ;
- projets plus ou moins anciens ;

### ■ critères d'opportunité par rapport à l'exercice de la formation-action

- projet évaluable en 5 jours par un binôme ;
- localisation géographique compatible avec la durée des déplacements des apprenants et des formateurs (en évitant une trop grande dispersion).

Sur cette base, l'instance en charge du suivi du processus a sélectionné les projets à évaluer à partir d'une première liste soumise par la cellule ONG ou le SCAC. Ensuite, un temps de préparation avec chaque organisme ayant réalisé le projet est programmé pour obtenir leur accord sur cet exercice, pour effectuer un cadrage des termes de référence de l'évaluation et pour organiser la logistique de l'évaluation.

## 2.5 Le processus pédagogique suivi

➔ Le processus pédagogique, dans tous les cas, s'est déroulé comme présenté sur le schéma ci-dessous.

Des adaptations ont été introduites au fur et à mesure, en particulier en terme de durée des différentes phases, de manière à permettre une acquisition des compétences optimales en lien avec un niveau de « stress »<sup>8</sup> supportable par les stagiaires.

### Déroulement de la formation-action



8- La mise en œuvre d'une évaluation en grandeur nature par les stagiaires avec une obligation de résultat au terme du processus (restitution, rapport) est génératrice de stress. Ce stress est positif quand il reste dans des proportions raisonnables. Quand le stress devient trop important du fait d'une réelle difficulté à assumer tout le travail à réaliser, il empêche une bonne acquisition des compétences par les stagiaires.

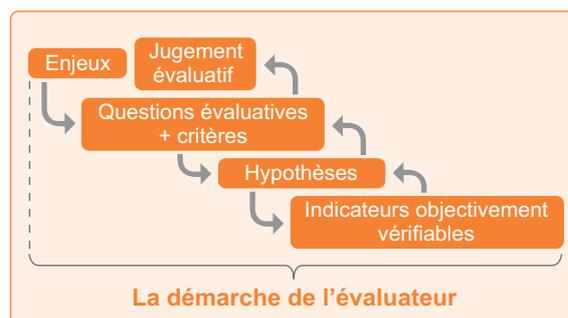
Nous présentons ci-dessous le déroulement type du processus de formation.

### 2.5.1 La formation en salle

➔ La formation en salle, qui au début était conçue sur 5 jours (temps de formation en Guinée), a été étendue à 6 jours. Elle a couvert les contenus suivants :

- le sens de l'évaluation, entendue comme un « acte par lequel on formule un jugement de valeur sur un objet déterminé par le moyen d'une série de données qui sont mises en rapport, des données qui sont de l'ordre du fait et qui concernent l'objet à évaluer et des données qui sont de l'ordre de l'idéal et qui concernent des attentes, des intentions ou des projets s'appliquant au même objet »<sup>9</sup> ;
- la clarification des enjeux de l'évaluation, entendus comme l'identification de l'utilité de l'évaluation ;

- l'élaboration et l'analyse des termes de référence centrées autour de l'élaboration des questions évaluatives, de la définition des critères d'évaluation, de la précision de l'objet de l'évaluation sur la base des enjeux de celle-ci ;
- l'élaboration de l'état des lieux du projet, entendu comme la comparaison entre le prévu et le réalisé.
- La conception de la démarche évaluative, basée sur le schéma suivant :



- L'élaboration des outils de recueil, traitement, et analyse des informations.

### Conception pédagogique

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5	Jour 6
Matin (1)	Présentation et cadrage	Mise en commun : les enjeux de l'évaluation	Mise en commun : l'état des lieux du projet	Mise en commun : les termes de référence	Mise en commun : hypothèses, indicateurs et sources de vérification	Mise en commun sur le recueil et le traitement de l'information
Matin (2)	Introduction à l'évaluation	Apport : l'état des lieux du projet	Apport : les termes de référence	Apport : hypothèses, indicateurs et sources de vérification	Apport : le recueil et le traitement de l'information	Préparation des missions de terrain
A midi (1)	Introduction à l'évaluation	Travail de groupe : l'état des lieux du projet	Travail de groupe : les termes de référence	Travail de groupe : hypothèses, indicateurs et sources de vérification	Travail de groupe : le recueil et le traitement de l'information	Préparation des missions de terrain
A midi (2)	Apport et travail de groupe : les enjeux de l'évaluation					
Soir		Suite du travail de groupe	Suite du travail de groupe	Suite du travail de groupe	Suite du travail de groupe	

9- Hadji Charles, L'évaluation règles du jeu, ESF édition, 1990.

Sur le plan pédagogique, après le cadrage et l'introduction du premier jour, chaque étape principale du processus évaluatif fait l'objet d'un travail en plénière et d'un travail de groupe autour des projets à évaluer.

Sur le plan méthodologique, il n'y a pas de restitution du travail de chacun des groupes en plénière; en effet, ce type de restitution est généralement peu intéressant pour le grand groupe et chronophage. Les mises en commun sont donc limitées aux aspects méthodologiques: difficultés rencontrées et « progrès » réalisés, éclaircissement et approfondissement des points traités.

Idéalement, les travaux de groupe sont réalisés l'après-midi et en soirée, les mises en commun et l'approfondissement en début de matinée et les apports en deuxième partie de matinée.

## 2.5.2 Les évaluations de terrain et leur suivi

➔ Après cette semaine de préparation en salle, les groupes d'évaluateurs partent sur le terrain pour mettre en œuvre les évaluations suivant la démarche établie. Les formateurs se répartissent le suivi des groupes d'évaluateurs par lieu de proximité et établissent un calendrier de visite de chacun des groupes de stagiaires, essayant de réaliser plusieurs temps de suivi de chaque groupe.

Les conclusions à la lumière de ce travail de suivi sont :

- les projets les plus simples à évaluer (mise en place d'un équipement en particulier) ont le mérite de permettre une bonne maîtrise de la méthodologie mais sont peu motivants pour les stagiaires, alors que les projets plus complexes à évaluer (projets comportant plusieurs volets, projets de mise en place de service public) posent des problèmes pour suivre la méthodologie et avoir le temps de se l'approprier mais sont très motivants pour les stagiaires, qui ont vraiment l'impression de participer à la production de « sens » et « d'intelligence » sur un objet complexe.
- Quand cela est possible, il est préférable d'éviter une trop grande dispersion des projets à évaluer car cela permet aux formateurs

de diminuer le temps de déplacement et de pouvoir réaliser plusieurs temps de suivi durant la semaine, suivi qui se révèle particulièrement important sur la mise en œuvre de la méthode d'évaluation à plusieurs niveaux :

### - réalisation des entretiens

Au départ, les stagiaires ont pratiquement tous des difficultés à mener des entretiens, se dispersant sans parvenir à garder le cap de l'entretien, ne parvenant pas à approfondir les points (questions de relance...) ni à différencier le recueil d'indicateur du recueil d'opinions.

### - Le caractère systématique de l'analyse des informations recueillies

Les stagiaires ont, dans leur grande majorité, des difficultés à s'inscrire dans la démarche où chaque information recueillie fait systématiquement l'objet d'une analyse à chaud après l'entretien ou visite de terrain, puis d'une analyse plus approfondie dans le dépouillement, puis d'une analyse transversale quotidienne. Le suivi aide à réorganiser le processus de traitement de l'information, permettant un réel apprentissage par essai-erreur.

### - La tension entre suivre la méthodologie élaborée et être innovant

Les stagiaires ont du mal à prendre les outils méthodologiques élaborés comme des guides et non pas comme un cadre formel.

- L'intérêt de pouvoir réaliser une restitution à chaud à l'organisme porteur du projet de proximité.

Quand il est possible au terme de la semaine de travail de terrain de réaliser une restitution à chaud des premiers résultats de l'évaluation aux porteurs de projet, cela est particulièrement important. En effet, cela permet aux stagiaires de confronter leur appréciation avec les porteurs du projet et à devoir argumenter les raisons qui les ont amenés à faire cette appréciation.

- L'existence d'une forte implication des stagiaires et de leurs organisations.

Dans tous les cas où cela a été possible, les stagiaires ont mobilisé leurs propres moyens (certains ont utilisé leur véhicule personnel,

leur ordinateur...) ainsi que les moyens de leurs institutions (bureaux, moyens de déplacement, matériel de bureau...). Cette implication, qui dépasse ce qu'il est d'usage de faire, est un réel signe de motivation des stagiaires, comme de leurs employeurs.

### 2.5.3 La mise en commun, rédaction et restitution publique

➔ La dernière semaine est consacrée à cinq actions complémentaires :

- la réalisation à chaud d'une mise en commun sur les acquis et les difficultés rencontrées sur le plan méthodologique lors de la phase de terrain ;
- la mise en commun des conclusions des évaluations de terrain ;
- la rédaction et la remise des rapports d'évaluation de chaque projet évalué ;
- un bilan pédagogique de la formation-action ;
- la préparation et la réalisation d'une restitution publique.

#### La mise en commun du déroulement des évaluations de terrain

Environ une demi-journée est consacrée à la mise en commun des acquis et des points qui posent encore problème, de manière à pouvoir poser le maximum de questions, en ayant recours, si possible, aux interventions des stagiaires eux-mêmes. Cette mise en commun a fait ressortir l'hétérogénéité des situations, ce qui est acquis pour certains posant problème pour d'autres. De cette mise en commun il ressort globalement que :

- la majeure partie des stagiaires maîtrise les méthodes et outils de recueil des données (observation, revue documentaire, entretien), mais certains ont encore du mal à mener les entretiens de manière cohérente en allant au fond des choses par rapport à chaque question évaluative, sans induire les réponses ;

- la plupart des stagiaires ont acquis les démarches d'analyse :

la synthèse orale à chaud permet, au terme d'un entretien, d'une observation ou de la lecture d'un document, d'en tirer une analyse au regard des hypothèses et questions évaluatives ; l'analyse écrite du dépouillement de chaque entretien, observation ou document dépouillé ; le remplissage d'une grille d'analyse globale quotidienne permettant d'avoir une analyse globale ;

- enfin, les résultats des évaluations étant souvent assez critiques, la question de savoir comment restituer au porteur de projet les points délicats reste en suspens pour beaucoup. Tous n'ont pas identifié que la restitution (puis le rapport) ne s'intéresse qu'aux questions qui nous sont posées, les autres éléments – parfois importants, mais hors du champ de l'évaluation – n'étant pas toujours à restituer. De même, tous n'ont pas identifié que le moment de la restitution est le moment qui permet de valider/corriger/compléter les constats réalisés sur le terrain par les évaluateurs, puis de confronter l'analyse de ces constats par les évaluateurs à l'analyse des « évalués ».

Globalement, le bilan des acquis et des problèmes en matière de méthode révèle des difficultés que seule la pratique régulière de l'évaluation<sup>10</sup>, et un travail plus global de renforcement des capacités des cadres de développement peut permettre de lever.

#### La mise en commun des résultats des évaluations

Les groupes de stagiaires présentent en 10 à 20 minutes chacun les principales conclusions de leurs évaluations et un petit débat d'éclaircissement est mené après chaque présentation. Ces présentations permettent de :

- montrer par l'exemple l'intérêt de restitutions bien structurées où chaque idée avancée est appuyée sur un ou plusieurs indicateurs, rendant le jugement évaluatif sans appel ;
- identifier la difficulté des stagiaires, une fois les résultats de l'évaluation présentés pour

10- Et des méthodes qui utilisent la même logique, comme le diagnostic, l'étude de faisabilité...

chaque question évaluative, de produire une conclusion transversale mettant en lien les différentes conclusions de manière logique.

## La rédaction des rapports d'évaluation

La rédaction des rapports provisoires est réalisée sur l'ensemble de la semaine, un temps complémentaire pouvant être laissé au groupe pour peaufiner son rapport et rendre la version définitive ultérieurement. Pour cette rédaction, un cahier des charges est remis aux stagiaires avec un plan indicatif, l'objectif étant de disposer au terme de la rédaction d'un document d'une quinzaine de pages essentiellement consacré aux résultats de l'évaluation. Un appui individualisé à la rédaction est apporté, à la demande, sous la forme de conseil et/ou de temps de relecture de l'état d'avancement du travail par le groupe en présence d'un des formateurs, temps de lecture permettant d'apporter des conseils et orientations quant à la rédaction, tant sur le fond que sur la forme.

Sur le plan méthodologique, les principales conclusions de cette phase sont :

### ■ L'utilité de la rédaction d'un plan détaillé

Pour lever une des difficultés rencontrée lors de la première formation-action en Guinée, il est demandé aux stagiaires de rédiger un plan détaillé avant de commencer la rédaction sur informatique. Pour certains des groupes, la logique de rédaction d'un plan détaillé reprenant l'enchaînement logique des idées et les principaux éléments illustratifs (exemples, indicateurs...) est rapidement acquise, pour d'autres, il est difficile de dépasser la rédaction d'un simple sommaire, et la tentation de se lancer dans la rédaction directe est forte. Cette démarche, un peu longue (environ une journée pour tous les groupes) a plusieurs effets bénéfiques ; elle amène notamment les stagiaires à structurer de manière cohérente leur raisonnement et à l'approfondir, par exemple en retravaillant les questions évaluatives pour en faire de petites problématiques.

### ■ Les difficultés de rédaction et l'utilité des relectures

Une partie non négligeable des stagiaires ont de vraies difficultés de rédaction, en termes

de syntaxe et d'orthographe... La pratique de la relecture de leurs travaux écrits à haute voix facilite l'identification et la correction de ces faiblesses. Toutefois, cela pose un problème de fond sur la possibilité pour certains de se positionner comme évaluateurs.

### ■ Un temps de rédaction un peu trop limité

Le temps de rédaction, du fait de la journée de mise en commun et du temps de restitution public, est de fait limité à trois à quatre jours. Cette durée est un peu courte pour obtenir un travail de qualité, et surtout pour que le temps de rédaction soit un vrai moment d'acquisition de compétences. Quand cela est possible, il est souhaitable que le temps de rédaction soit organisé dans un lieu fermé (comme pour la semaine de formation), permettant ainsi un travail plus intense, sans les pertes de temps et d'énergie liées au déplacement en ville.

## La restitution publique

La restitution publique, organisée le dernier jour de la formation-action, prévoit une présentation par les formateurs du processus de formation-action, puis un temps de parole des élèves évaluateurs pour présenter leur regard sur le processus suivi et leurs perspectives. Cette restitution est un facteur de motivation qui aide à garder intacte la mobilisation des stagiaires durant toute la semaine de rédaction.

### 2.5.4 Le suivi post-formation

➔ Il n'y a eu dans aucun des trois pays de suivi post formation systématique, et au Togo seulement, un temps de travail avec les stagiaires a été organisé, six mois après la fin de la formation. Par contre, un suivi informel a été réalisé par les formateurs pour répondre à des questions spécifiques, donner un avis sur des rapports, des termes de référence préparés par les stagiaires dans le cadre de leurs activités professionnelles. Ce suivi a été facilité quand les formations ont été organisées avec un centre de formation national pouvant assurer la permanence d'un suivi sur place, comme cela a été le cas au Togo.

# 3. LE BILAN DES FORMATIONS- ACTIONS

À partir des quatre formations-actions réalisées, telles qu'elles ont été décrites dans le chapitre antérieur, le bilan suivant peut être établi.

## 3.1 Sur le plan des dispositifs institutionnels

➔ La mise en place d'un dispositif institutionnel articulant :

- un comité de pilotage à Paris ;
- un comité de suivi dans le pays ;
- un dispositif technique de préparation et d'organisation administrative et logistique de la formation-action ;
- un dispositif technique de mise en œuvre de la formation-action ;

est une condition *sine qua non* pour le succès de la formation-action.

À chacun des niveaux, le bilan suivant peut-être réalisé :

### ■ Comité de pilotage à Paris

Le comité de pilotage à Paris a été opérationnel dans le seul cas de la formation-action au Kenya. Le rôle de ce comité de pilotage à Paris est essentiel, car il est le garant du respect des orientations du FSP PARTEVA.

Son poids peut être plus ou moins important suivant l'implication du SCAC et sa connaissance du FSP.

### ■ Comité de suivi dans le pays

En dehors de la Guinée, où il n'y a pas eu de suivi de la formation-action, un tel comité a fonctionné tant au Togo qu'au Kenya et a été d'un apport positif :

- insertion de la formation-action dans le paysage de la coopération internationale du pays ;
- suivi du processus de préparation de la formation-action ;
- prise de décision et légitimation de celles-ci quant aux choix des projets à évaluer et des stagiaires retenus ;
- motivation des stagiaires par la participation à la restitution publique.

Toutefois, la participation des autres partenaires au développement est restée en-deçà de son potentiel, comme le montre le manque d'implication des autres partenaires au développement dans la mise en œuvre d'autres formations-actions ou tout simplement dans le recours aux stagiaires pour l'évaluation de leurs projets de proximité.

Trois conditions semblent nécessaires pour un bon fonctionnement de ce comité de suivi :

- une **implication forte du SCAC**, à travers la participation active du COCAC ou d'un attaché de coopération, et la participation du chargé de mission en charge des FSD comme cheville ouvrière du comité ;
- **l'implication d'un représentant du pôle de l'évaluation du MAEE** aux moments essentiels du comité de suivi afin d'assurer une bonne cohérence avec les orientations de PARTEVA ;

- **l'inscription de la formation-action, donc du comité de suivi, dans une perspective de travail de moyen terme** autour de la question de l'évaluation et de ses enjeux dans le cadre des relations entre les parties prenantes.

- **Dispositif technique de préparation et d'organisation administrative et logistique de la formation-action**

La préparation technique, administrative et logistique des formations-actions est essentielle pour remplir les tâches suivantes :

- secrétariat technique du comité de suivi ;
- instruction et présélection transparente des candidatures des stagiaires ;
- présélection des projets à évaluer ;
- préparation des évaluations de terrain : relation avec les porteurs de projet, identification avec ceux-ci des questions clefs des termes de référence, préparation des fonds de dossier pour les stagiaires, planification et organisation des évaluations de terrain ;
- contractualisation entre le SCAC, l'employeur du stagiaire et le stagiaire ;
- organisation logistique de la formation-action ;
- préparation de la restitution publique.

Deux conditions sont nécessaires pour le bon fonctionnement de ce dispositif technique :

- une implication du chargé de mission FSD du SCAC et du dispositif de suivi des FSD quand il existe ;
- un mandat clair à un organisme technique (bureau d'étude, voire centre de formation national) pour toute la partie logistique et organisationnelle.

- **Dispositif technique de mise en œuvre de la formation-action**

Le dispositif technique de mise en œuvre de la formation-action a reposé dans tous les cas sur un binôme de centres de formation et d'évaluateurs.

Cette modalité est pertinente et l'est d'autant plus quand elle associe un centre de formation national qui peut reprendre à son actif le

travail de formation-action pour l'inscrire dans la durée, comme cela a été le cas au Togo, où la formation-action à l'évaluation est maintenant inscrite au catalogue des formations de l'IRFODEL dans le cadre d'une co-validation du module « évaluation des actions de développement » entre le CIEDEL et l'IRFODEL et où, après avoir eu lieu en 2010 avec l'appui partiel de PARTEVA et du CIEDEL, la formation-action sera reprogrammée en 2011 de manière autonome par l'IRFODEL, sans appui extérieur ni sur le plan financier ni sur le plan pédagogique.

### 3.2 Sur le plan du processus de formation, des compétences acquises et des perspectives professionnelles

➔ Le processus de formation est caractérisé par sa pédagogie – formation-action –, sa durée – trois semaines –, son intensité – situation réelle d'une évaluation, avec des journées de travail de 12 heures ou plus –, son exigence de résultat – restitutions et remise des rapports au commanditaire et à l'organisme évalué.

Ce processus a été unanimement apprécié, même si son intensité a parfois été vécue comme éprouvante. En effet, il a été vécu par les participants comme la mise en pratique d'une évaluation grandeur nature, gage de l'acquisition réelle de la compétence en matière d'évaluation, et gage auprès des partenaires de l'acquisition de cette compétence, tant par les restitutions que par la production d'un rapport souvent de qualité professionnelle.

Même les stagiaires ayant déjà des compétences et des pratiques en matière d'évaluation (cela a en particulier été le cas au Kenya) ont unanimement reconnu l'intérêt d'une telle formation-action.

La meilleure preuve de cet intérêt est le fait que tous les stagiaires ont suivi la formation dans son intégralité<sup>11</sup> et se sont impliqués sans compter durant les trois semaines.

11- A l'exception d'une personne au Togo, pour raison d'un deuil familial.

Plusieurs conditions semblent toutefois nécessaires pour que le processus se déroule de manière optimale :

- un processus de sélection des stagiaires assurant une certaine homogénéité du groupe et une réelle volonté d'apprendre des stagiaires ;
- une programmation optimale de la période de formation-action qui permette de s'assurer qu'aucune journée ne sera perdue (jours fériés...), car du fait de l'intensité de la formation-action, la perte d'une journée pose un réel problème pédagogique ;
- la bonne préparation de l'évaluation avec les organismes ayant bénéficié d'un FSD de manière à ce que les termes de référence reflètent à la fois les attentes du SCAC et du porteur de projet, amenant celui-ci à s'impliquer dans l'évaluation ;
- le choix de projets dont l'évaluation soit adaptée à un exercice pédagogique : projets finalisés, projets ne présentant pas d'enjeux stratégiques dépassant le projet en lui-même ;
- le choix de la localisation des projets à évaluer pour permettre aux formateurs d'avoir au moins deux temps de suivi avec chaque groupe de stagiaires durant la semaine de terrain ;
- l'organisation de la première et de la troisième semaine de formation-action en salle de manière à permettre aux stagiaires d'être disponibles à 100% pour le travail à réaliser, sans contraintes de transport ni familiales ;
- la participation du SCAC au début de la première semaine pour bien clarifier les enjeux des évaluations de projets de proximité pour le SCAC, au-delà des termes de référence de chaque projet à évaluer ;
- la clarté de l'affichage de la nature de l'exercice auprès des différentes parties prenantes : il s'agit d'une formation-action, et donc le travail d'évaluation est le support d'un processus pédagogique. À ce titre, le rendu final de l'évaluation est à prendre comme résultat d'un processus pédagogique.

### 3.3 Sur le plan des compétences acquises et des perspectives professionnelles des stagiaires

#### Compétences acquises

Le suivi des stagiaires durant la formation, sur le terrain et lors de la rédaction, puis les bilans à chaud et *ex post* (soit formellement comme au Togo, soit informellement en Guinée et au Kenya) font apparaître que les principales compétences acquises sont les suivantes :

#### ■ La capacité à identifier et à analyser les enjeux

L'analyse en termes d'enjeux et de stratégie est une nouveauté pour la majeure partie des stagiaires, qui découvrent ici un champ de réflexion et d'analyse qui leur était étranger. Le processus de formation-action permet aux stagiaires d'acquérir la capacité à identifier et à analyser les enjeux des acteurs autour d'un objet concret, et donc d'être par la suite en capacité d'utiliser ce concept comme clef d'analyse. Dans le contexte anglo-saxon, cette dimension d'analyse d'enjeux fut vécue comme une véritable découverte méthodologique.

#### ■ La clarification du sens de l'évaluation

Le travail sur le sens de l'évaluation, la différence entre mesure et évaluation, la réflexion sur les questions évaluatives et les critères, permettent aux stagiaires d'appréhender pleinement le concept d'évaluation, et de perdre la « peur » de la dimension « jugement » de l'évaluation.

#### ■ L'acquisition de la démarche évaluative

Au terme de la formation, la démarche évaluative : « Enjeux → questions évaluatives et critères → hypothèses → indicateurs » est acquise.

En effet, la démarche utilisée a un caractère itératif :

- construction conjointe de la démarche d'évaluation durant la première semaine en salle ;

- mise en œuvre de la démarche d'évaluation sur le terrain pendant la deuxième semaine ;
- formalisation et restitution de la démarche et de ses résultats lors du travail de rédaction de la dernière semaine.

Ce caractère itératif de la démarche fait que celle-ci est pleinement acquise au terme de la formation-action car elle a vertébré l'ensemble des activités réalisées durant les trois semaines.

#### ■ **Le renforcement des capacités en matière de recueil d'information**

Le travail sur les outils, puis leur mise en œuvre sur le terrain, permet aux participants de renforcer leurs capacités en matière de recueil des informations, en particulier en dépassant les outils type MARP et en développant une plus grande qualité d'écoute des personnes rencontrées.

#### ■ **L'amélioration du savoir-être en matière de relations avec les partenaires et les personnes à la base**

Le travail sur la démarche d'évaluation, l'élaboration des outils, l'accompagnement par les formateurs durant les entretiens et leur dépouillement amène les stagiaires à réfléchir sur leur comportement face aux partenaires et aux bénéficiaires des projets, comportement qui sont souvent très « verticaux » et qui ne permettent pas de produire des informations de qualité pour le travail évaluatif. Ce travail permet donc d'infléchir les modes de relation entre les stagiaires et leurs interlocuteurs vers un plus grand respect et une meilleure qualité d'interlocution.

#### ■ **Le développement d'une attitude de rigueur**

Le caractère systématique de la démarche, les outils de recueil d'information, les techniques de retranscription des entretiens, les grilles de dépouillement, les exercices de rédaction du rapport, les relectures à haute voix des rapports... vont dans le sens d'élaborer et de mettre en pratique un travail de recueil de l'information, d'analyse de celle-ci et de présentation des résultats rigoureuse et transparente. Là aussi, la répétition de cette démarche durant les trois semaines de la formation-action permet à chaque stagiaire de développer à la fois des compétences, mais

surtout une attitude rigoureuse, interdisant les « a priori » et la subjectivité.

#### ■ **La perte du sentiment de peur face aux évaluateurs**

Un des effets les plus remarquables de la formation-action est de permettre aux stagiaires de perdre la « peur » qu'ils avaient face aux évaluateurs par manque de maîtrise du sens et de la démarche de l'évaluation. Ceci leur permet alors de se positionner en situation de parité face aux évaluateurs internes ou externes.

Au regard des compétences acquises, il convient de ne pas sous-estimer la contrainte temps, qui, suivant les stagiaires, va plus ou moins limiter l'acquisition de ces nouvelles compétences durant la période de formation-action. Cette contrainte temps est en partie levée quand les stagiaires ont la possibilité d'utiliser les compétences acquises tout de suite après la formation, permettant ainsi une bonne valorisation des compétences acquises.

### **Évolutions et perspectives professionnelles**

Bien que, mis à part au Togo, il n'y ait pas eu de suivi systématique des stagiaires, il est possible de dresser un panorama des effets des quatre formations-actions sur les stagiaires et de faire le bilan de la participation de cette formation-action aux évolutions professionnelles des stagiaires.

#### **Une utilité de la formation-action sur le plan personnel**

En premier lieu, il apparaît que la formation-action a permis à de très nombreux participants d'intégrer le processus mental de l'évaluation sur le plan personnel comme une démarche d'auto-analyse et de réflexion sur soi. Cette dimension de l'utilisation de l'évaluation renvoie aux questions d'éthique personnelle et professionnelle.

#### **Une utilisation de la formation-action dans les activités quotidiennes d'appui au développement**

En second lieu, la formation-action est réutilisée par la quasi-totalité des stagiaires dans le cadre de leurs activités normales au sein de leurs organisations :

- analyse de la faisabilité des projets ;
- amélioration de la rédaction des projets, de la formulation des cadres logiques ;
- amélioration de la mise en œuvre des projets par une meilleure analyse *in itinere* des actions menées ;
- amélioration des relations avec les partenaires et les bénéficiaires ;
- développement d'une manière de faire plus rigoureuse ;
- implication dans les processus d'évaluation interne à l'organisation, etc.

La somme de ces petits changements permet aux stagiaires d'obtenir une amélioration sensible de la qualité de leur travail au sein de leurs organisations.

### Une utilisation de la formation-action comme renforcement du rôle d'interlocuteur des évaluateurs

En troisième lieu, la formation-action permet aux stagiaires de se positionner en réels interlocuteurs des évaluateurs internes ou externes des projets et organisations dans lesquelles ils travaillent, et non plus comme seules sources d'information pour les évaluateurs !

Ce positionnement comme interlocuteurs des évaluateurs leur permet même de demander des comptes à certains évaluateurs et a permis à d'anciens stagiaires de remettre en cause les conclusions d'évaluations réalisées de manière non professionnelle. C'est ainsi qu'au Togo, dans le cadre d'un projet multilatéral, un stagiaire a contribué à obtenir le remplacement d'un évaluateur externe qui ne maîtrisait pas la démarche évaluative et produisait des jugements évaluatifs non argumentés.

### Une utilisation de la formation-action pour évoluer sur le plan professionnel

Enfin, pour certains stagiaires, la formation-action leur a permis de changer de fonction au sein de leur organisation pour assumer des fonctions en lien avec le suivi et l'évaluation ou

de changer d'employeur pour intégrer un poste dans le domaine du suivi-évaluation. C'est par exemple le cas d'un stagiaire kenyan qui est maintenant le responsable de la division suivi-évaluation de l'ONG Plan International au Kenya, d'une stagiaire togolaise devenue responsable suivi et évaluation du projet de développement des filières de céréales au Togo de l'ONG française AVSF, ou d'une stagiaire rwandaise de la formation réalisée au Kenya qui a co-conduit la révision de la stratégie de son ONG en République démocratique du Congo.

Plus rarement, la formation-action a permis à certains stagiaires de réaliser ou de chercher à réaliser des consultations dans le cadre d'appels d'offres. Cela a été le cas en Guinée, où le SCAC a confié à l'AGEVAL – et donc aux stagiaires de la formation-action – la réalisation d'une d'évaluation de projets FSD, cela a également été le cas au Togo, où les anciens stagiaires ont été sollicités pour répondre à des appels d'offres, ont gagné certains marchés et ont pu réaliser des consultations d'évaluation.

Toutefois, cela reste relativement marginal, et ceci pour plusieurs raisons :

- tous les stagiaires n'ont pas « l'esprit » pour être consultant ;
- il a rarement été possible, suite aux formations-actions, de permettre aux stagiaires d'avoir accès à quelques marchés en dehors des évaluations commanditées par le SCAC, leur permettant ainsi de se faire reconnaître largement ;
- le marché de la consultation est « pollué » par des personnes qui se positionnent comme évaluateurs, en « gonflant » leur CV, en faisant des offres irréalistes sur le plan du travail proposé et en « cassant » les prix, ce qui, couplé aux principes de la mise en concurrence large et de choix du moins disant fait que les offres « réalistes » sur les résultats possibles à atteindre et sur les prix ne sont pas facilement retenues ;
- les stagiaires ont des difficultés pour répondre aux offres, point qui est abordé très rapidement dans la formation-action et qui demande des savoir-faire très spécifiques.

### 3.4 Sur le plan de la structuration des évaluateurs

➔ Les situations en matière de structuration des évaluateurs étaient différentes dans les trois pays :

- en Guinée, il existe depuis 2005 l'AGEVAL (Association guinéenne des évaluateurs), qui a été largement associée à l'organisation de la formation-action et qui y a envoyé 8 de ses membres. Aujourd'hui, l'AGEVAL, dont le bureau a été renouvelé en 2009, compte parmi ses 36 membres neuf des seize stagiaires de la formation-action et son président est un de ceux-ci ;
- au Togo, les anciens stagiaires de la formation-action ont créé une organisation informelle d'évaluateurs, le « groupe de professionnels de l'évaluation – Togo, Gpe-T », qui est en lien avec STEVA (Société togolaise de l'évaluation), qui regroupe principalement des cadres de la fonction publique. À ce jour, le Gpe-T est peu fonctionnel.
- Au Kenya, il existe une association des évaluateurs kenyans (Kenya evaluation association), en lien avec l'AFREA. Les stagiaires de la formation-action, qui ont largement manifesté leur souhait de rester en contact, n'ont ni rejoint la « Kenya evaluation association » ni créé leur propre organisation.

Globalement, le bilan que l'on peut tirer de cette situation, c'est que là où il n'existe pas une organisation d'évaluateurs déjà reconnue et relativement ouverte, il est difficile pour de nouveaux professionnels de l'évaluation d'intégrer des réseaux ou organisations déjà existantes, qui sont souvent peu ouverts. La mise en place d'organisations parallèles n'est sans doute pas non plus une solution satisfaisante, car génératrice de divisions et demandant un appui dans la durée pour son développement.

La structuration d'un champ professionnel concurrentiel et non règlementé comme celui de l'évaluation est donc un réel défi.

### 3.5 Sur le plan des projets FSD évalués

➔ Les formations-actions à l'évaluation ont permis de réaliser l'évaluation de 28 projets FSD (9 au Kenya, 8 en Guinée et 11 au Togo). De ces 28 évaluations, il est possible de faire ressortir quelques points transversaux.

#### ■ Des projets pertinents

Les projets présentés au FSD font globalement tous l'objet d'un processus d'instruction particulièrement soigné qui garantit une bonne conception de projet, c'est-à-dire des projets pertinents et cohérents. L'immense majorité des projets acceptés répondent réellement à une utilité sociale indéniable.

La cohérence des projets est généralement très bonne également. Quelques cas mettent en lumière des carences dans la répartition des rôles entre les différentes parties prenantes des projets.

#### ■ Une bonne conformité, effectivité, efficacité et efficacie

Le suivi des projets FSD, lui aussi souvent très rapproché, au-delà des questions de retard d'exécution inhérent à toute action de développement, garantit une bonne conformité du projet avec le prévisionnel, une réelle effectivité des actions mises en œuvre et donc globalement une bonne efficacité et efficacie des projets.

#### ■ Des projets dont les effets restent modestes au regard des enjeux

Les projets FSD sont des projets de petite taille sur le plan financier. Les effets de ces projets ne peuvent donc qu'être modestes au regard des enjeux des localités dans lesquelles ils sont situés, comme cela peut être le cas avec un projet de mise en place de 100 latrines familiales dans une ville de 100 000 habitants.

#### ■ Un manque global de visibilité

La visibilité de la coopération française dans ces projets reste généralement limitée. Seuls les porteurs de projet connaissent l'origine des fonds et savent le rôle joué par la coopération

française dans la définition (appui au montage du projet) et la mise en œuvre des projets.

- **Un problème récurrent la viabilité**

La pérennité des projets financés est le talon d'Achille de ceux-ci. Globalement, dans les trois pays, ce sont plus de la moitié des projets étudiés dont la pérennité n'est pas garantie, soit parce que le système de recouvrement des coûts n'est pas fonctionnel, soit parce que la question n'a pas été prise en compte à la conception du projet, soit parce que le niveau de service offert est largement supérieur à ce que peuvent prendre en charge les habitants.

- **Et un caractère innovant qui pourrait être plus marqué**

La majeure partie des projets financés dans le cadre du FSD présentent un caractère innovant limité. Puits, latrines, équipement hospitalier, reforestation, construction de classes ne sont pas des projets fondamentalement innovants. Pourtant la mise en place de petits projets, sur des financements limités, avec des exigences en termes de portage administratif qui restent simples devraient pouvoir permettre de prendre des risques pour financer des projets « novateurs ».

En conclusion, globalement, le bilan des projets financés est bon, les projets sont bien élaborés, ils répondent à des besoins et ils sont bien exécutés. Toutefois, au regard des enjeux des pays dans lesquels ils sont mis en place, leurs effets sont réduits et, surtout, ils apportent une plus value limitée, alors que leur petite taille et les faibles montants en jeu devraient pouvoir permettre de les utiliser pour tester des innovations.

# 4. PERSPECTIVES

Suite à ces quatre expériences de formation-action à l'évaluation, il est possible de décliner des recommandations sur deux plans : des recommandations concernant les FSD et des recommandations concernant la professionnalisation et la structuration des évaluateurs.

## 4.1 Recommandations pour les FSD

➔ Au regard du bilan des 28 projets FSD évalués, et pour assurer un meilleur impact, une plus grande durabilité, et une meilleure prise en compte du potentiel du FSP en matière d'innovation, nous recommandons les mesures suivantes pour les futurs projets et ceux en cours.

### Dispositif de gestion FSD

Dans les trois pays, le programme FSD est suivi par un chargé de mission du SCAC, le plus souvent un junior sous statut de volontaire. Malgré leur grande motivation et la supervision du chef du service de coopération et d'action culturelle, quand ces chargés de mission ne bénéficient pas d'un relais local solide, leur manque d'expérience et de maîtrise méthodologique influent sur la qualité des projets, les démarches de diagnostic, le suivi-évaluation, etc.

Il semblerait intéressant de développer une approche basée sur le recours à un opérateur local qui assure pour le compte du SCAC le suivi du cycle complet des projets FSD de l'appel à projet à l'évaluation en passant par le diagnostic, la formulation, l'identification des structures

d'appui, la mise en œuvre, le suivi et la communication. C'est l'approche suivie en Guinée et au Togo. Il serait intéressant de capitaliser cette pratique et de la diffuser dans les pays où elle n'est pas mise en œuvre.

### En amont de l'accord de financement

Entreprendre une évaluation des risques, pour vérifier les risques en rapport avec la mise en œuvre du projet, principalement pour ce qui relève des questions légales (par exemple, les titres fonciers, les autorisations légales du responsable du projet pour mettre en œuvre un tel projet, etc.) et d'autres aspects tels que les questions de sécurité, etc.

Autant que possible, les effets négatifs « imprévus » des projets devraient être identifiés à ce stade (par exemple, la pollution sonore des machines du recyclage du plastique ou la pollution quand la structure est placée dans un endroit résidentiel, nécessitant des autorisations spécifiques).

Si les risques identifiés sont considérés acceptables, des mesures claires pour les atténuer devraient être identifiées et ajoutées comme des actions/activités inscrites dans le document de projet.

Assurer la capacité de mise en œuvre des acteurs du projet (« l'opérateur » et le « bénéficiaire ») en entreprenant une « évaluation rapide préliminaire » des acteurs du projet, en termes de :

- 1) capacité technique (basée sur une expérience antérieure confirmée dans le domaine du projet) ;

- 2) capacité organisationnelle et de gestion (de quelle façon les responsables du projet sont-ils structurés et comment est organisée leur gouvernance ?) ;
- 3) capacité financière et administrative (comment la comptabilité et la gestion financière sont organisées ? Existe-t-il des comptes vérifiés, etc.?).

Comme il est normalement envisagé que le bénéficiaire qui sera le propriétaire ultime du projet soit en capacité d'utiliser les résultats du projet d'une manière pérenne, il est nécessaire de s'assurer que ce dernier ait les capacités organisationnelles, techniques et financières nécessaires. Cela semble, comme les évaluations l'ont montré, dépendre de la qualité de la relation ou du lien formel entre l'opérateur du projet et le bénéficiaire/propriétaire ultime. Il serait bon d'évaluer cette relation avant la signature du contrat.

S'assurer de l'établissement d'une convention entre opérateur et bénéficiaire qui stipule les termes de la mise en œuvre du projet et les responsabilités respectives. Une autre possibilité serait de signer un contrat tripartite entre l'ambassade, l'opérateur et le bénéficiaire.

Prendre en compte le potentiel d'innovation du projet, de plus value par rapport aux pratiques actuelles dans le monde du développement, pour pouvoir arbitrer entre la prise de risque et l'intérêt potentiel du projet, en termes d'innovation et de répliquabilité.

### Qualité de la proposition et anticipation de la stratégie de retrait

Assurer le renforcement des capacités des propriétaires/bénéficiaires finaux du projet, particulièrement quand il n'y a pas de lien fort entre opérateur et bénéficiaire ou quand dans le diagnostic initial des faiblesses dans les capacités du bénéficiaire du projet ont été identifiées. L'opérateur du projet doit assurer le transfert de technologie, de connaissance et le renforcement des capacités institutionnelles (y compris sur le statut légal du propriétaire du projet, l'équilibre de genre dans la direction, la capacité financière, la gouvernance et les structures de responsabilité, etc.) des bénéficiaires du projet ; c'est le seul moyen de garantir la pérennité du projet quand l'opérateur d'appui ne sera plus

présent. Les capacités techniques, financières et de gestion organisationnelle des bénéficiaires du projet devront être évaluées et des mesures de renforcement prises et budgétisées avant la phase de retrait de l'opérateur du projet. Idéalement, le versement du solde du financement du projet devrait être conditionné par cela.

Il serait utile de demander à l'opérateur du projet de détailler sa « stratégie de retrait » comme faisant partie de la perspective de pérennité du projet. En effet, beaucoup de projets FSD visent des réalisations « en dur », ce qui est très apprécié. Cependant, l'appui aux modalités de gestion de ces infrastructures demande une forte attention.

### Pendant la mise en œuvre

#### Concernant l'implication des acteurs

Selon le travail d'évaluation réalisé, un nombre assez limité d'acteurs – notamment locaux – ont été impliqués. Cependant, le succès des projets de développement local dépend souvent beaucoup plus d'acteurs que des seuls bailleurs, opérateurs et OBC/ONG. Ces autres acteurs peuvent avoir des enjeux sérieux dans le projet et devraient par conséquent être impliqués dans la dynamique du projet.

Il est donc nécessaire d'impliquer des acteurs locaux dans le processus de développement local, notamment les autorités locales (autorités traditionnelles, collectivités territoriales, services techniques de l'État, représentants locaux de l'État, etc.).

#### En termes de changement de politique : soutenir les efforts portant sur l'évolution des politiques publiques

Les projets innovants en particulier peuvent ne pas être tout à fait en phase avec la réglementation existante. Les évaluateurs ont estimé que ces projets anticipent souvent sur les évolutions des politiques publiques existantes. Ils sont donc susceptibles de contribuer à l'évolution des politiques de développement. Assurer un appui au plaidoyer et à la mise en réseau d'initiatives semblables pourrait être utile pour renforcer des plateformes capables d'impulser ou de soutenir ce type de changements.

### **Concernant le monitoring et le suivi : une implication plus forte dans le pilotage des projets**

Si un diagnostic plus solide dans la phase préliminaire peut permettre d'éviter certains problèmes lors de la mise en œuvre, l'instrument FSD pourrait être renforcé par un suivi régulier impliquant les différentes parties prenantes (voire en y incluant d'autres donateurs). Cela pourrait être réalisé à travers :

- un comité de suivi du projet (intégrant au moins les bailleurs, l'opérateur et les bénéficiaires) qui se réunisse régulièrement, définisse les plans d'action, organise la mise en œuvre, évalue l'état d'avancement du projet, discute des difficultés et des solutions à apporter ;
- les rapports des réunions du comité de suivi dûment signés pourraient conditionner tout nouveau transfert de fonds ;
- l'organisation de visites de suivi sur les sites des projets (sur une base régulière), et l'évaluation *in situ* de l'avancement du projet et des mesures de correction nécessaires ;
- la réalisation d'une revue annuelle du projet par l'ensemble des acteurs (si la durée va au-delà d'une année) pour apprendre les uns des autres et partager les expériences.

Les points précités auraient besoin soit d'une augmentation des capacités en ressources humaines du programme FSD, soit d'une approche de sous-traitance à travers des contrats de suivi avec des organisations locales spécialisées dans l'appui ou l'accompagnement des experts privés locaux, voire des fonctionnaires ayant des capacités en suivi-évaluation.

### **Concernant la visibilité : rendre capables les opérateurs et bénéficiaires**

Pendant la mise en œuvre du projet et une fois celui-ci finalisé, la visibilité a été identifiée comme un problème, surtout quand d'autres bailleurs sont impliqués.

Il conviendrait donc de disposer de supports de communication pour rehausser l'image de la coopération française avant même le lancement de l'opération. Quand plusieurs bailleurs sont impliqués dans le projet, des supports de communication

conjointes pourraient être envisagés. Une ligne budgétaire pré-identifiée pour des supports de communication spécifiques dans le canevas du projet FSD pourrait être une solution.

La participation à des réunions du comité de suivi augmenterait aussi la visibilité de l'ambassade et donnerait un sens plus fort à sa contribution envers la population locale et les principaux acteurs.

### **Après la mise en œuvre**

Par définition, les petits projets de proximité sont destinés à continuer leur dynamique, seuls, sans attention particulière du bailleur. Néanmoins, pour des raisons de pérennité mais aussi d'image de la coopération française, il est utile de connaître la suite donnée aux projets, y compris quelques années plus tard. Il pourrait donc être intéressant de développer les actions suivantes :

- un suivi à distance (dans la limite des moyens disponibles) ;
- un rôle de suivi pour des acteurs locaux ayant les capacités (sur une base contractuelle) pour des projets en cours, mais également pour des projets finis ;
- une rencontre thématique des bénéficiaires de projets dans un même domaine afin de tirer des leçons des expériences, voire de capitaliser (actions, résultats, méthodes...).

### **En termes d'évaluation**

L'expérience de formation-action réalisée montre que l'évaluation d'un projet de proximité peut se faire en un temps court :

- deux à trois jours de préparation en amont ;
- quatre à cinq jours pour le travail de terrain et la restitution à chaud ;
- deux à trois jours de rédaction.

Soit entre huit à dix jours de travail pour un évaluateur expérimenté.

Plutôt que de réaliser des évaluations de projet classiques, il est alors possible de réaliser :

### *Des évaluations en grappe*

Pour produire un travail réellement intéressant, la possibilité de réaliser successivement plusieurs évaluations sur une même thématique, de manière à pouvoir en extraire des points de comparaison et une lecture transversale semble une approche plus intéressante que de réaliser des évaluations ponctuelles. Cette approche « en grappe » demande à être mise en œuvre par un seul évaluateur ou une même équipe d'évaluateurs pour assurer une véritable analyse transversale des différentes évaluations.

### *Des évaluations ex post*

Enfin, il est particulièrement intéressant de réaliser des évaluations *ex post*, au moins un an après la fin effective du projet, de manière à avoir une réelle appréciation de la viabilité et des effets du projet. Des évaluations de projets finalisés il y a plus longtemps sont également très intéressantes, mais il est alors difficile de retrouver les acteurs impliqués, ce qui peut considérablement allonger la durée de l'évaluation et donc augmenter son coût.

## **4.2 Recommandations concernant la professionnalisation et la structuration des évaluateurs**

### **Dans les pays où il n'y a pas eu de formation-action**

Les expériences des trois pays dans lesquels ont été mises en place des formations-actions à l'évaluation, pays représentant une diversité de niveau de compétences dans le domaine, montrent l'intérêt de la démarche. Au bout de trois expériences et la participation à une réplique au Togo, le processus de pilotage, de suivi et d'organisation, et le processus pédagogique sont aujourd'hui au point et demandent des améliorations marginales.

Les conditions de mise en place du processus dépendent essentiellement :

- d'une forte mobilisation du SCAC et de la cellule FSD de l'opérateur local pour assurer le dynamisme de l'action ;
- d'un adossement sur une structure de formation nationale en capacité à terme d'intégrer le module de formation dans son cursus régulier, et de développer de nouveaux cursus en fonction des besoins.

Le développement de formation-action dans les pays dans lesquels il existe une demande des organisations d'évaluateurs (comme le Mali par exemple), un intérêt de centres de formation nationaux pour professionnels du développement (Madagascar par exemple) ou l'identification d'un besoin criant de former des évaluateurs nationaux (la Namibie par exemple) devrait être une priorité.

D'autres partenaires au développement, sensibles à la question de l'évaluation, pourraient être associés pour contribuer à la mise en place de ces formations-actions.

### **Dans les pays où il y a eu des formations-actions**

Les formations-actions à l'évaluation sont des temps intenses, essentiels en terme de renforcement des capacités des stagiaires, mais qui restent malgré tout relativement ponctuels. Plusieurs recommandations pourraient permettre de renforcer le travail réalisé lors de ces formations-actions pour en prolonger et en approfondir les effets.

#### **Organiser des temps de rencontre avec les anciens stagiaires**

Sur le modèle de ce qui a été réalisé au Togo, il est souhaitable d'organiser une réunion de bilan, quelques mois après la fin de la formation-action, pour faire une auto-évaluation de la formation et de son utilité, identifier les effets de celle-ci pour chaque stagiaire, appuyer les stagiaires à en tirer profit et tracer conjointement des perspectives d'action. Quand la dynamique semble prendre, des réunions annuelles pourraient alors être organisées.

#### **Diffuser largement l'information sur la formation-action**

Des modalités de diffusion de l'information sur la formation action et sur les professionnels qui

l'ont suivie pourraient être mises en place afin de les appuyer dans la valorisation de cette formation. Une information aux partenaires au développement, aux ONG françaises, au F3E sur le processus et les coordonnées des élèves évaluateurs pourrait notamment être réalisée afin que ceux-ci puissent être référencés et sollicités pour les évaluations réalisées par les partenaires au développement, en particulier les ONG françaises.

### **Développer une synergie entre bailleurs en vue de solliciter l'expertise des stagiaires pour des évaluations de projets de proximité**

Plusieurs bailleurs de fonds dans les pays visités mettent en œuvre des programmes de type FSD, appelé souvent « petits projets d'ambassade ». C'est par exemple le cas pour la Grande-Bretagne, la Norvège, le Canada, les Pays-Bas, et parfois la Délégation de l'Union européenne. L'ensemble de ces acteurs sont confrontés à la question du suivi-évaluation des projets de proximité ainsi mis en œuvre. Si certains ont pu dégager des moyens pour le rôle d'accompagnement, d'autres cherchent encore une solution pour la dimension évaluative, qui, par principe de distanciation, ne devrait pas être confiée au dispositif de gestion des projets.

Le SCAC, en relation avec ces autres partenaires au développement, pourrait mettre en place des mécanismes permettant de solliciter les anciens stagiaires pour réaliser des évaluations de projets de proximité, de manière à leur donner des opportunités de mettre en œuvre les compétences acquises durant la formation-action.

Cela permettrait de :

- répondre au besoin de capacité locale en évaluation ;
- faire pratiquer aux évaluateurs-stagiaires leurs compétences acquises ;
- tirer éventuellement des leçons transversales des expériences de même ordre ;
- comparer des projets dans un même domaine (eau et assainissement, habitat, genre, développement durable...) et identifier des « bonnes pratiques » ;

- abonder dans le sens de l'Accord de Paris sur l'efficacité de l'aide entre bailleurs.

Une telle approche demande un minimum de coordination, partiellement mise en place dans les comités de suivi des formations-actions, mais qui devrait s'appuyer sur les espaces de coordination entre bailleurs (« donor coordination »).

### **Appuyer les stagiaires dans leurs premiers exercices d'évaluation**

Un des mécanismes possible serait de mettre en place un système de « back stopping », où le centre de formation national impliqué dans la formation-action puisse jouer ce rôle. Il est important de laisser le choix entre un appui à distance (courriel) ou présentiel (réunions), certaines personnes ayant des difficultés à poser clairement leurs interrogations par courriel. Ce mécanisme devrait être normé (possibilité d'y avoir recours de manière formelle une seule fois, avec un crédit temps défini à l'avance).

### **Favoriser la mise en place d'un module de formation-action à l'évaluation pérenne**

L'implication d'un centre de formation national dans la formation-action doit pouvoir déboucher sur la mise en place d'une formation-action pérenne à l'évaluation, inscrite dans le programme du centre de formation et équilibrant ses charges sans financements externes autre que le paiement des frais d'inscription des stagiaires.

La mise en place de cette formation pérenne permettrait de contribuer à l'existence d'une masse critique suffisante de personnes formées à l'évaluation, pour qu'il existe un réservoir de professionnels de l'évaluation en capacité de contribuer à l'amélioration des actions de développement, de l'intérieur des organisations publiques ou privées et des projets de développement comme à partir de la fonction d'évaluateur.

### **Favoriser la mise en place de formations d'approfondissement en évaluation**

En fonction des besoins spécifiques dans chaque pays, pourraient être favorisées (financièrement, par de la mise en réseau...) la mise en place de formations complémentaires à cette formation-action initiale. Cela pourrait être des formations complémentaires sur l'évaluation des politiques publiques, sur les évaluations dans des

champs sectoriels (santé, éducation...) comme des formations universitaires visant à former de jeunes professionnels dans le domaine. Ceci rentre dans le champ des actions qui peuvent être concertées par les partenaires au développement dans le cadre de la mise en place d'un groupe de travail autour de l'évaluation.

### 4.3 Recommandations pour la structuration des évaluateurs

➔ La structuration de la profession de l'évaluation est une question centrale qui se pose dans tous les pays. La mise en place des formations-actions à l'évaluation s'articule avec cette problématique. A partir des expériences réalisées, il est possible de tirer les recommandations suivantes.

#### Éviter de mettre en place ou de faire vivre des organisations artificielles

Dans tous les champs du développement, de nombreuses organisations se sont mises en place à l'initiative des partenaires au développement et n'ont vécu que le temps des appuis des bailleurs de fonds. Sur le plan de la structuration de la profession des évaluateurs, le risque est le même. Il est donc nécessaire de se limiter à un appui suffisamment léger pour ne pas remettre en cause la pérennité des organisations formelles ou informelles qui se mettent en place. De même, l'appui doit permettre d'éviter la construction d'organisations « fermées ».

#### Ne pas aller trop vite vers une « structuration » formelle des évaluateurs

La « profession » d'évaluateur attire de nombreuses convoitises... en termes de pouvoir comme en termes financiers. Ceci entraîne facilement des « comportements » de recherche d'accaparement de l'information, des marchés, et donc de recherche de contrôle sur les organisations professionnelles des évaluateurs. A ce titre, la mise en réseau est utile mais peut être à double tranchant, car contribuant à séparer les « vrais » évaluateurs des autres ! C'est en particulier le risque avec

la mise en place d'un réseau formel ou l'insertion à un réseau existant si celui-ci n'a pas un minimum d'ouverture. S'il existe une structure, formelle ou non, regroupant des évaluateurs, il est alors opportun de l'impliquer dans la formation-action comme cela a été fait en Guinée, et de l'amener à se développer grâce à la formation-action.

Si une telle structure n'existe pas, ou si elle n'apporte pas un minimum de garantie d'ouverture, il semble important, au moins dans un premier temps, de contribuer à faire vivre un réseau informel des anciens stagiaires, basé sur la mobilisation des personnes, ouvert à d'autres évaluateurs, évitant de mettre certains groupes à l'écart, commençant à réaliser de premières actions, avant de penser à la mise en place d'une structure formelle ou à l'intégration à une structure formelle d'évaluation déjà existante.

#### Renforcer le nombre d'évaluateurs pour tendre vers une professionnalisation du métier de l'évaluation

Sur la base d'un groupe d'une vingtaine de professionnels en évaluation formé dans le cadre d'une formation-action, il n'est pas possible de prétendre tendre vers la professionnalisation du métier de l'évaluation. Il est nécessaire de pouvoir compter sur un groupe plus important et plus diversifié. A ce titre, plusieurs pistes peuvent être explorées :

- le rapprochement avec les professionnels jouant déjà un rôle d'évaluateur dans le pays ;

Ce rapprochement pourrait se faire à l'occasion de la mise en place d'évènement fédérateur (conférence, colloque...).

- Mettre en place une nouvelle formation-action avec un nouveau groupe de professionnels.

Ceci permettrait de tendre vers une masse critique suffisante de professionnels sensibilisés à l'évaluation et de personnes en capacité d'en faire leur métier. Ceci permettrait, dans la perspective de la mise en place d'un réseau formel ou non, de partir d'un groupe de professionnels plus fourni dans lequel on peut estimer qu'une partie pourrait s'impliquer comme consultants – évaluateurs et une partie plutôt du côté des donneurs d'ordre.

## Appuyer la mise en place de services d'appui pérennes aux évaluateurs

Au-delà de la formation, de l'appui à la structuration, de la facilitation à l'accès au marché de l'évaluation, la mise en place de mécanismes pérennes d'alimentation intellectuelle des évaluateurs de manière à leur permettre de renforcer leurs compétences, de dialoguer avec d'autres évaluateurs est une orientation essentielle et un facteur primordial de la professionnalisation des évaluateurs. Un certain nombre d'outils existent déjà (portail francophone de l'évaluation par exemple), mais qui demandent à être mieux valorisés et diffusés.

La mise en place d'un groupe des partenaires au développement sur les questions de l'évaluation pourrait permettre d'organiser régulièrement (par exemple tous les ans) des réunions techniques autour de l'évaluation dans le pays, visant à faire connaître les travaux d'évaluation en cours ou réalisés, les initiatives (formation...) et à communiquer sur les ressources existant au niveau national comme international en appui aux acteurs de l'évaluation.









Ce rapport rend compte de 3 expériences auprès de partenaires d'Afrique subsaharienne résidant en Guinée équatoriale, au Togo et au Kenya, plateforme régionale.

S'appuyant sur les demandes de l'AFREA, relayées par les objectifs d'Accra relatifs au renforcement des capacités au Sud, et ceux de bonne gouvernance, la coopération française a proposé ces actions de formation pour

contribuer à développer un vivier d'évaluateurs du développement dans la zone. Son objectif était aussi d'associer les partenaires locaux dans une dynamique de long terme de formation et d'appui à la structuration et à la professionnalisation de l'évaluation, en impliquant une structure de formation locale dans l'opération.

Les personnes sélectionnées, issues du monde associatif, des administrations et de bureaux d'études, possédaient pour la plupart des compétences en management de projet. Certaines avaient une légère expérience en suivi-évaluation, suivant les principes anglo-saxons (« *Monitoring & Evaluation* »).

La conception de l'exercice, d'une durée de 3 semaines ou plus, se fondait sur un apprentissage théorique et pratique, privilégiant la préparation et la réalisation d'une évaluation qualitative de projets de proximité en grandeur nature – élaboration de termes de référence et d'outils, prise de rendez-vous avec les acteurs des projets, préparation d'interviews, rédaction et présentation d'un rapport d'évaluation.

La formation-action s'est montrée utile à ces anciens stagiaires afin qu'ils évoluent sur le plan professionnel – dans les activités quotidiennes d'appui au développement –, comme sur le plan personnel, la pratique de l'évaluation renvoyant aux questions d'éthique personnelle et professionnelle.

Ministère des Affaires étrangères et européennes

Direction générale de la mondialisation,  
du développement et des partenariats

Service des Programmes et du Réseau/Pôle évaluation

27, rue de la Convention  
CS 91533 75732 Paris Cedex 15

[www.diplomatie.gouv.fr](http://www.diplomatie.gouv.fr)