



PROJECT MUSE®

Complexités, Capacités, Communautés

Pence, Alan, Benner, Allison

Published by University of Victoria Libraries

Pence, Alan and Allison Benner.

Complexités, Capacités, Communautés: Changer le discours sur le développement dans l'éducation, la protection et le développement de la petite enfance.

University of Victoria Libraries, 2015.

Project MUSE.muse.jhu.edu/book/73143.



➔ For additional information about this book

<https://muse.jhu.edu/book/73143>

Access provided at 31 Mar 2020 03:30 GMT with no institutional affiliation



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

CHAPITRE 5

UNIVERSITÉ VIRTUELLE POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (UVDPE)

L'UVDPE est beaucoup plus qu'un programme de formation traditionnel. Alors que l'UVDPE peut se comparer très favorablement à d'autres programmes d'études supérieures sur le plan des taux d'achèvement, des coûts de l'interruption du travail, et du grand problème africain de fuite des cerveaux, la pleine mesure de sa valeur inclut son impact sur la promotion des capacités de DPE, du leadership et des réseaux au niveau du pays et plus largement au niveau régional. Tout au long de ce chapitre et du chapitre suivant nous présentons les preuves de la réussite de l'UVDPE tant comme programme de formation qu'à ces niveaux supplémentaires. Les lecteurs intéressés par la mise en place d'un programme de formation et d'éducation pour la promotion des capacités, que ce soit dans le domaine du DPE ou dans d'autres domaines du développement international pourraient trouver que l'UVDPE est un modèle utile. Nous espérons également que ces chapitres montrent ce qu'apporte le fait d'honorer les locaux dans le développement international. En encourageant les réseaux régionaux, en mobilisant la connaissance indigène, et en stimulant les solutions au niveau local, tout en utilisant également l'expertise internationale, nous sommes à même d'offrir un programme de formation d'envergure avec des répercussions beaucoup plus larges que nous n'aurions pu anticiper au départ. En décrivant le programme de l'UVDPE et ses résultats, nous espérons prouver montrant que les initiatives de promotion des capacités sont à la fois possibles et souhaitables, et pourraient inciter d'autres à adopter des approches similaires et à partager leurs histoires et les enseignements qu'ils en ont tirés.

Mission et objectifs du programme

La mission déclarée de l'UVDPE consiste à promouvoir les capacités africaines de leadership en tant que stratégie clé pour soutenir le bien-être de l'enfant, de la famille et de la communauté ainsi qu'un développement économique et social plus large. En tant que telle, la mission de l'UVDPE souligne l'importance à long terme d'une approche intégrée du DPE en tant qu'appui essentiel à des objectifs plus larges axés sur l'Afrique, incluant ceux figurant dans les Objectifs du millénaire pour le développement et les Objectifs du développement durable, les Stratégies de réduction de la pauvreté, les objectifs nationaux décrits dans l'Éducation pour tous, et les plans sectoriels de l'éducation, de la santé, de la nutrition, de l'hygiène et de la protection de l'enfant. Alors que l'UVDPE s'inscrit dans ces stratégies et cadres de politique plus larges, l'accent est plus particulièrement mis sur la manière dont les niveaux local, régional et national peuvent aborder ces cadres avec la participation active des diplômés de l'UVDPE. Les diplômés du programme peuvent à leur tour, jouer un rôle essentiel pour mobiliser les citoyens de leur propre communauté, de leur pays à s'impliquer dans les initiatives de programme sur la politique de DPE « sur le terrain ». Dans le cadre de cette mission plus large, les objectifs de l'UVDPE sont de construire des capacités en DPE, de promouvoir le leadership en DPE et d'encourager des réseaux favorables au DPE dans et entre les pays africains participants. L'UVDPE a également aidé à gérer le grand déficit en études et recherche sur le DPE en Afrique subsaharienne. La recherche effectuée pendant le programme lui-même, la recherche que les participants ont lancée après le diplôme, et la recherche encouragée à travers l'Initiative des institutions et universitaires africains (AS&I) (voir le chapitre 9) servent toutes à s'attaquer à ce déficit.

Administration du programme

Pour répondre à sa mission et ses objectifs de promotion des capacités interculturelles, l'UVDPE encourage la participation active dans ses programmes d'Africains et d'organisations internationales ainsi que de spécialistes en DPE. Les comités nationaux de DPE en Afrique, les instructeurs africains et internationaux, et (si nécessaire) les groupes consultatifs africains et internationaux jouent tous un rôle essentiel et complètent les travaux d'une petite équipe de base à l'Université de Victoria. L'équipe de soutien du projet à l'Université de Victoria se composait : d'un directeur de projet, un administrateur financier et de soutien au programme, et pendant que se déroulent les programmes, d'un gestionnaire de cohorte. À divers moments, en fonction des besoins, le programme a également employé des concepteurs de cours et du personnel de soutien technique.

Les trois évaluations de l'UVDPE ont toutes indiqué que le gestionnaire de cohorte jouait un rôle de soutien essentiel à l'apprentissage des participants. L'évaluation des trois premières offres de l'UVDPE en Afrique subsaharienne a montré que la majorité des étudiants de l'UVDPE (69 %) consultaient le gestionnaire de cohorte chaque semaine tout au long du programme, et de nombreux étudiants (13 %) demandaient son aide presque tous les jours (Vargas-Barón, avec Joseph, 2011). Le soutien permanent en ligne du gestionnaire de cohorte était considéré par de nombreux étudiants comme essentiel à la réussite.

Comme indiqué au chapitre 4, l'UVDPE a également profité du soutien d'un comité consultatif international sur le DPE, notamment dans les premières étapes de son développement. Les personnes qui ont servi au sein du comité consultatif ont apporté un niveau élevé de compétence africaine et internationale en DPE. Certains membres du comité ont également servi d'instructeurs ou de facilitateurs dans les premiers séminaires internationaux de DPE. Avec l'évolution de l'UVDPE, de plus en plus de spécialistes régionaux de l'ASS ont soutenu et conseillé le programme, et beaucoup ont fait fonction d'enseignants dans le cadre du programme. Actuellement, tous les instructeurs de l'UVDPE à l'exception de l'un d'entre eux (Pence), sont africains.

Pays et choix des participants

Les processus d'identification du pays et le choix des participants étaient également essentiels au succès de l'UVDPE. Les organisateurs du programme souhaitaient avoir un impact majeur avec les ressources disponibles— et non pas uniquement former des spécialistes du DPE, mais utiliser le programme pour réaliser des impacts positifs plus larges sur le DPE dans les pays participants et à travers l'Afrique subsaharienne. Même avant le lancement du programme de l'UVDPE, on enregistrait un fort intérêt pour le programme à travers l'Afrique— en effet, le programme a été créé en réponse à cet intérêt. Ainsi, le défi n'était pas de recruter des participants, mais comment les choisir parmi les nombreux candidats potentiels. Les objectifs du programme appelaient un processus de sélection qui identifierait les personnes les mieux à même de profiter de l'approche unique de l'UVDPE et qui pourraient avoir un impact significatif sur le DPE dans leur pays d'origine. La connaissance et la capacité à identifier ces candidats incombent au pays, et non à l'administration de l'UVDPE.

Le Tableau 5.1 ci-dessous montre les pays ayant participé aux six offres de l'UVDPE. Pour deux de ces offres (l'offre MENA-2 au Yémen et l'offre ASS-4 au Nigeria), des pays ou des bailleurs de fonds spécifiques ont pris contact avec le directeur de l'UVDPE pour monter leur propre programme UVDPE. Cependant,

COMPLEXITÉS, CAPACITÉS, COMMUNAUTÉS

pour les quatre autres offres (ASS-1, ASS-2, ASS-3 et MENA-1), l'UVDPE avait entamé un processus de sélection des pays avant le processus de sélection des étudiants. Tout comme le processus de sélection des étudiants, le processus de sélection du pays était conçu pour maximiser les chances de l'UVDPE à remplir sa mission de promotion des capacités, avec un accent plus important mis sur les pays à revenus plus faibles et à capacités moindres—par exemple, l'Afrique du Sud avec une capacité en DPE considérablement plus élevée que les autres pays africains n'a pas participé à l'UVDPE. D'autres critères dans le choix des pays incluaient : la participation à de précédents séminaires de DPE, la stabilité sociale et politique, l'appui du gouvernement, des bailleurs et des organisations internationales de DPE, et un potentiel d'échange intersectoriel et multi organisationnel important pour soutenir le développement du DPE dans le pays.

Une fois les pays sélectionnés, des comités nationaux de DPE étaient formés pour gérer la sélection des participants. Les comités nationaux se composaient en général de deux représentants à haut niveau des agences gouvernementales, des bailleurs, des ONG, des réseaux d'ONG, des universités, des associations professionnelles, et de spécialistes indépendants du DPE. En tant que leaders nationaux du DPE, ils pouvaient identifier les objectifs nationaux clés de DPE et les processus intersectoriels nécessaires pour les réaliser. Ensuite, ils identifiaient et analysaient le potentiel des candidats nationaux pour l'UVDPE, en utilisant des critères supplémentaires. Les comités recherchaient des professionnels respectés de niveau moyen à élevé en DPE, employés à temps plein, avec au moins huit années de service et encore au moins 10 années de travail actif à l'avenir. Les candidats devaient également faire preuve de leadership potentiel et être prêts à améliorer le DPE dans leur pays. Et enfin, il était demandé aux candidats d'apporter la preuve du soutien de leur employeur—dans l'espoir que les employeurs permettraient aux candidats d'avoir accès aux ordinateurs et leur apporteraient un soutien, et des fonds pour se rendre aux séminaires régionaux, et toutes sortes d'aides.

Tableau 5.1 Prestations de l’UVDPE, 2001-2011.

Prestation de l’UVDPE	Pays	Nombre de Participants
ASS-1 (2001-2004)	Erythrée, Ghana, Gambie, Kenya, Lesotho, Malawi, Nigeria, Tanzanie, Ouganda, Zambie (<i>C’était le seul programme de maîtrise de 3 ans</i>)	30
ASS-2 (2006-2007)	Burkina Faso, Erythrée, Ghana, Kenya, Lesotho, Malawi, Sénégal, Tanzanie, Ouganda	24
ASS-3 (2009-2010)	Cameroun, Gambie, Liberia, Malawi, Nigeria, Rwanda, Sierra Leone, Tanzanie, Ouganda, Zambie	28
ASS-4 (2010-2011)	Nigeria	30
MENA-1 (2003)	Egypte, Jordanie, Liban, Tunisie, Yémen	13
MENA-2 (2005-2006)	Yémen	15

Programmes et structure

L’UVDPE offrait deux programmes principaux : un programme du niveau maîtrise de trois ans sur la protection de l’enfant et de la jeunesse, et un diplôme d’études supérieures sur la protection internationale de l’enfant et de la jeunesse pour le développement, tous deux proposés par la faculté des études supérieures de l’Université de Victoria. Les étudiants de ces programmes avaient déjà obtenu des licences reconnues par l’Université de Victoria. Les étudiants ayant un diplôme de premier cycle reconnu suivaient les mêmes cours que les autres participants de l’UVDPE. Après avoir réussi leurs études, ils recevaient un diplôme de maîtrise en protection de l’enfant et de la jeunesse (programme de trois ans) un certificat de spécialisation professionnelle dans la protection internationale de l’enfant et de la jeunesse pour le développement (programme d’un an)⁶ de la faculté du développement humain et social de l’Université de Victoria. Le programme de trois ans n’a été offert qu’une seule fois en Afrique subsaharienne entre 2000 et 2004. Le programme sur une année a été dispensé cinq fois, deux fois au Moyen-Orient/ Afrique du Nord, et trois fois en Afrique subsaharienne.

Le programme d'une année et le programme sur trois ans intégraient tous deux des composantes des séminaires en ligne et présentiels. Pour chacun des cours du programme sur Internet, près de 40 % des activités d'apprentissage se sont déroulées pendant un séminaire présentiel semi-annuel de deux semaines ; les autres activités d'apprentissage étaient dispensées en ligne, pendant que les apprenants poursuivaient leur emploi dans le DPE dans le pays. Lorsqu'ils étaient chez eux, il était demandé aux participants de communiquer régulièrement avec la cohorte internationale et d'échanger avec la « communauté des apprenants » du DPE dans leur propre pays. Les tâches individuelles du programme étaient conçues pour compléter les responsabilités professionnelles en DPE des participants, et étaient donc convenues individuellement entre chaque étudiant et l'instructeur du cours.

Un programme d'enseignement génératif

La conception des cours de l'UVDPE se basait sur le modèle de programmes d'enseignement génératif élaboré dans le cadre du Programme de partenariat des Premières nations (Pence, Kuehne, Greenwood, & Opekokew, 1993; Pence & McCallum, 1994) et reflétait les principes et caractéristiques suivants en matière de promotion des capacités :

- **Une approche axée sur l'apprenant** qui s'appuie sur les expériences des apprenants dans leur vie personnelle et professionnelle ;
- **Une approche écologique** qui place les individus, les programmes et les politiques dans un contexte interactif et dynamique et cherche à planifier des activités qui ont un impact sur l'ensemble de l'écologie ;
- **Une approche de promotion des capacités** qui renforce les capacités des participants à remplir leur mandat professionnel et à rendre des comptes à leurs électeurs et à la communauté de DPE dans son ensemble dans leur pays;

⁶ L'UVDPE venait avant l'Université de Victoria pour le développement de programmes d'études supérieures—le tout premier programme d'une année (MENA-1) qui offrait aux diplômés un diplôme d'études supérieures sur une base pilote, cependant pour l'ASS-2 lorsque l'UVDPE a cherché à reconnaître des diplômés avec un diplôme d'études supérieures, le nouveau doyen des études supérieures a indiqué qu'un tel programme doit d'abord passer par le Sénat—ce qui représente un retard pour l'ASS-2 et 3 qui ont reçu des cours d'appui au Certificat de Spécialisation Professionnelle pour le même travail que les programmes MENA-1 et SSA-4. Ces défis, à l'Université de Victoria et ailleurs, représentent un niveau de détails qui n'est en général pas abordé ici.

- **Une approche co-constructive** qui encourage les apprenants à utiliser les documents du programme d'enseignement et leur propre expérience pays et données pour générer leurs propres perspectives et applications ;
- **Une approche multiculturelle** qui considère les idées, la recherche et les objectifs appartenant à la protection et au développement de l'enfant et provenant de diverses sources naturelles, y compris (mais non limité à) des sources africaines et euro- occidentales ;
- **Une approche axée sur la cohorte** qui encourage la collaboration, un apprentissage mutuel avec les pairs, et le réseautage entre les apprenants de chaque pays participant ; et
- **Une approche historique** qui explore « comment nous en sommes arrivés là » par rapport à l'évolution des diverses théories et constructions des enfants et de leur protection, et des activités internationales de développement plus récentes sur la protection et le développement de l'enfant.

La première évaluation extérieure (Vargas-Barón, 2005) incluait une revue des cours, méthodes, documents, dialogues et thèses et projets principaux de l'UVDPE. L'évaluatrice a considéré qu'ils étaient culturellement appropriés et de qualité exemplaire, notant que le programme d'enseignement génératif de l'UVDPE et ses méthodes seraient valables pour des étudiants de n'importe quelle partie du monde. Elle a noté en particulier la flexibilité du programme qui permet aux participants d'acquérir des connaissances sur le DPE dans leur propre contexte culturel, tout en passant en revue l'histoire et la situation actuelle des concepts, des activités et de la recherche sur le DPE à travers le monde. De plus, les participants à trois autres évaluations (Schafer et. al, 2005; Vargas-Barón, 2005; Vargas-Barón, dans Joseph, 2011) ont exprimé presque unanimement leur appréciation des instructeurs des programmes, du contenu des cours, et les méthodes d'enseignement. Figure 5.1 à la page suivante résume un éventail de compétences que les participants à l'UVDPE ont indiqué avoir apprises pendant le programme.

Figure 5.1

Les participants de l'UVDPE ont appris les compétences pratiques leur permettant de :

- Assumer des rôles de leadership
- Mettre sur pied et gérer des équipes diverses
- Planifier, concevoir et évaluer des programmes DPE
- Préparer les rapports pays sur le DPE et les profils du développement de l'enfant
- Critiquer les programmes de politiques de DPE
- Mettre en place des approches holistiques et intégrées du DPE
- Atteindre l'alphabétisation informatique et une série de compétences technologiques concrètes
- Utiliser les technologies d'information et de communication pour le réseautage, la formation et les travaux de plaidoyer
- Créer des réseaux de DPE
- Employer des méthodes de recherche quantitative et qualitative, et
- Concevoir, mettre en œuvre et rédiger un projet de recherche.

(Vargas-Barón, 2005, p.31)

Recherche et publications

Un objectif clé de l'UVDPE et des initiatives connexes de renforcement des capacités (voir chapitre 9) est de combler une lacune dans les études et les données sur le DPE en Afrique subsaharienne. La littérature sur le domaine du DPE en Afrique sub-saharienne est très limitée. La recherche euro-occidentale qui est basée sur approximativement 5 % des enfants du monde (Arnett, 2008; Henrich, Heine, & Norenzayan, 2010; Pence & Hix-Small, 2007), domine la littérature du DPE. La thèse et les exigences de projet de l'UVDPE faisaient partie d'un effort délibéré de générer une littérature pertinente afin d'informer la politique et la pratique de DPE en Afrique. Chaque étude et publication par un diplômé de l'UVDPE était une contribution pour faire avancer la compréhension du DPE en ASS. Les étudiants de l'UVDPE étaient encouragés à travailler avec leurs collègues ou les membres du Comité pour publier certains aspects de leurs travaux dans les revues professionnelles, notamment au niveau pays. Certains sujets clés étudiés à travers les projets, les thèses et publications incluaient :

- Les droits des enfants
- La protection des orphelins, notamment en rapport avec le VIH/SIDA
- Les connaissances indigènes
- L'utilisation de matériels locaux de DPE
- Le DPE intégré
- La qualité et l'efficacité des programmes préscolaires et de DPE
- Le développement et la mise en œuvre de la politique
- L'éducation des parents et la participation parentale
- Les programmes d'éducation/ de formation
- La programmation innovante « locale ».

Coûts du programme

L'UVDPE est un modèle rentable d'offre d'éducation au niveau des études supérieures dans le monde majoritaire. L'évaluation externe la plus récente de l'UVDPE (Vargas-Barón, avec Joseph, 2011) estimait que le coût total de fourniture d'une année de programme diplômant d'études supérieures de l'UVDPE représentait 17 925 \$ EU par participant, incluant le voyage et le logement lors des séminaires. Basé sur les chiffres de 2008, qui correspondent à l'offre de l'ASS- 3, les coûts comparables pour les étudiants en études supérieures internationales se montaient à 33 000 \$ EU dans des universités américaines et à 25 600 \$ dans les universités canadiennes. (Vargas-Barón, avec Joseph, 2011, p. 5). Les coûts du programme de niveau maîtrise de trois ans de l'UVDPE étaient naturellement un peu plus élevés—approximativement 27 000 à 30 000 \$ EU par participant—mais restaient toujours très inférieurs au coût d'un diplôme de maîtrise comparable dans une université américaine ou canadienne proposé à la même époque (Vargas-Barón, 2005).

Les taux d'achèvement constituent également des preuves claires de la valeur de l'investissement financier dans le modèle UVDPE. Les taux d'achèvement de l'UVDPE sont extraordinaires pour un programme d'éducation en ligne ou combiné, quel que soit l'endroit dans le monde, de 90 % pour le programme de trois ans ASS-1, et une moyenne de 96 % pour les programmes d'une année dans l'ensemble des programmes ASS dispensés. Si les taux d'achèvement du programme sont inclus dans le calcul des coûts de base—et ils devraient l'être—l'UVDPE est extraordinairement rentable : les programmes en ligne présentent souvent des taux d'achèvement de moins de 50 %, soit un doublement des coûts d'achèvement par élève. Les taux d'achèvement extraordinairement élevés

de l'UVDPE illustrent les avantages à offrir une éducation pertinente par rapport au contexte en ASS pour des candidats appropriés, soutenus par des systèmes qui encouragent le développement du participant ainsi que le développement du pays.

Et point important, le programme UVDPE a évité la « fuite des cerveaux » qui se produit en général lorsque l'expertise en DPE émigre de l'Afrique vers les pays du monde industrialisé. Les participants sont restés employés dans leur pays tout au long du programme, et ont pu rester avec leur famille et répondre à leurs besoins personnels et à ceux de la communauté. Après le diplôme, 99 % des participants sont restés employés dans leur pays, créant de nouveaux réseaux, des partenariats et des programmes de DPE et améliorant et élargissant les systèmes de formation, développant de nouveaux outils et publications sur le DPE, et partageant leur apprentissage et leurs ressources avec les collègues. En considérant les coûts et les avantages du modèle UVDPE, il est important de prendre en compte ces « effets d'entraînement » plus larges – nous explorerons ces résultats plus pleinement dans le chapitre suivant.

Les programmes d'éducation à distance sont en général moins coûteux à monter et à dispenser que les programmes en face-à-face. Avec l'UVDPE, la fourniture combinée a été plus que rentable : cela a été essentiel au succès du modèle de programmes d'enseignement génératif pour la promotion des capacités au cœur du programme. Avec des apprenants au loin, dans une université étrangère, ne pouvant échanger avec leurs foyers, leurs communautés, leur contexte national, il aurait été impossible de mettre pleinement en œuvre le modèle de programmes d'enseignement génératif et les apprenants n'auraient pas pu produire la littérature axée sur l'Afrique et les initiatives qui font partie des résultats les plus importants de ce programme.

L'UVDPE : un modèle de promotion des capacités dans l'enseignement post-secondaire

L'UVDPE, comme le PPPN avant, est basée sur la complexité et l'expertise du « local » à créer un programme qui va bien au-delà de l'individu pour impacter les structures sociales dans leur ensemble. Les participants n'ont pas été déracinés de leur pays, séparés de leur famille, ou de leur emploi axé sur l'enfant pour participer – en effet cet accent quotidien faisait partie intégrante de l'expérience éducative importante sur le plan contextuel que le programme cherchait un offrir. L'apprentissage des participants a eu des répercussions sur leur famille, leur emploi, leur communauté et leur pays. À travers cette « immersion » quotidienne, les idées sont passées de la théorie à la pratique, des possibilités

aux réalités. Faire partie d'une cohorte d'individus également motivés était favorable et dynamisant, permettant des consultations entre et à travers les pays, souvent pour la première fois. À travers les séminaires présentiels, le programme a également invité divers dirigeants d'universités, de gouvernements et de programmes dans ses échanges, encourageant des contacts supplémentaires dans et à travers les pays, et développant la portée de l'influence de l'UVDPE. Dans le chapitre suivant nous abordons ces répercussions plus larges.

Références:

- Arnett, J. J. (2008). The neglected 95%: Why American psychology needs to become less American. *American Psychologist*, 63(7), 602–614.
- ECDVU. (2001). *Brochure du programme de l'UVDPE*
- Henrich, J., Heine, S. J., & Norenzayan, A. (2010). The weirdest people in the world? *Behavioral and Brain Sciences.*, 33, 61-135. Extrait de http://www2.psych.ubc.ca/~ara/Manuscripts/Weird_People_BBS_Henrichetal_FullPackage.pdf
- Pence, A. R. & Hix-Small, H. (2007). Global children in the shadow of the global child. *International Journal of Educational Policy, Research and Practice*, 8(1), 83-100. Reprinted: (2009). *International Critical Childhood Policy Studies*, 2(1), 75-91. Extrait de <http://journals.sfu.ca/iccps/index.php/childhoodsindex>
- Pence, A. R. & McCallum, M. (1994). Developing cross-cultural partnerships: Implications for child care quality research and practice. Dans P. Moss, & A. Pence (Eds.), *Valuing quality in early childhood services: New approaches to defining quality*. New York & Londres: Teachers College Press et Paul Chapman Publishers.
- Pence, A. R., Kuehne, V., Greenwood-Church, M., & Opekokew, M. R. (1993). Generative curriculum: A model of university and First Nations cooperative, post-secondary education. *International Journal of Educational Development*, 13(4), 339-349.
- Schafer, J. (2005). *Early Childhood Development Virtual University internal evaluation report*. Victoria, BC. Extrait de <http://www.ecdvu.org/ssa/downloads/evaluationreports/march05/evaluationreport.pdf>
- Vargas-Barón, E. (2005). *Impact evaluation: Early Childhood Development Virtual University in sub-Saharan Africa (ECDVU)*. Extrait de <http://www.ecdvu.org/ssa/downloads/impacpevaluation.pdf>
- Vargas-Barón, E. avec Joseph, L. (2011). *Early Childhood Development Virtual University (ECDVU) evaluation report: Participant outcomes*. Extrait de <http://ecdvu.org/documents/ECDVUfullreport0726.pdf>