

**CHAPITRE CINQUIÈME**  
**LES LIMITES ET LA PORTÉE DU MODÈLE**

## 5. LES LIMITES ET LA PORTÉE DU MODÈLE

### 5.1 INTRODUCTION

La mise en pratique du modèle (cf. chapitre quatre) quoique partielle, nous a démontré son applicabilité. Malgré l'application que nous en avons faite, cela n'assure pas la fonctionnalité du modèle dans tout contexte. Idéalement, il devrait y avoir plusieurs autres tests «in vivo» ou «post mortem» pour obtenir une plus grande pertinence et une confiance accrue en ses capacités à aider les décideurs. L'application d'un modèle comme le nôtre sert, entre autre, à rapprocher le modèle de la réalité organisationnelle. Nous croyons que cela est essentiel si l'on veut que les praticiens s'approprient et bénéficient des réflexions et des développements conceptuels des chercheurs. Kast et Rosenzweig (1973, p. 54) croient même que:

«Practitioners should be included in the search for new knowledge because they control access to an essential ingredient - organizational data - and they are the ones who ultimately put the theory to the test. Mutual understanding among managers, teachers, and researchers will facilitate the development of a relevant body of knowledge.»

C'est avec cette citation en tête que nous rédigeons ce dernier chapitre qui porte sur nos réflexions de la «post application». Nous tenterons, ici, de dégager les limites et la portée de notre modèle.

Lors de l'application du modèle, certains aspects de la réalité étaient différents de ce que nous avons anticipé. C'est ce qui nous permet de déterminer les limites du modèle qui est l'objet de la première partie de ce chapitre. Ainsi, nous verrons comment nous avons tenté de représenter le dynamisme de la réalité dans le modèle. Également, il sera question de l'importance du système de communication dans la réalité d'un projet d'évaluation. Y sera soulignée, la relation conseiller-client. Ensuite, nous mettons en évidence les limites des axes d'évaluation du modèle de Kirkpatrick. Puis, nous verrons la flexibilité possible au niveau de la production des extrants du modèle.

Nous terminerons le chapitre avec la portée du modèle, soit ses possibilités et son ouverture vers l'extérieur. Nous nous appuierons sur un texte de Kast et Rosenzweig (1973) qui traite de l'application de la théorie générale des systèmes dans les organisations et en gestion. Ainsi nous identifierons les caractéristiques que possèdent notre modèle.

## **5.2 LES LIMITES DU MODÈLE**

Le but que nous visons en tentant d'identifier les limites du modèle, est de permettre au lecteur de bien cerner les possibilités de ce modèle. Pour nous, il est important que le lecteur ne lui attribue pas des caractéristiques qu'il ne possède pas. Pour ce faire, nous aborderons la représentation du dynamisme de la réalité dans le modèle, l'importance du

système de communication, les limites du modèle de Kirkpatrick et les extrants du projet.

### **5.2.1 Le dynamisme de la réalité**

D'abord, nous aimerions spécifier que le fait que la réalité est dynamique et en perpétuelle évolution, rend l'utilisation d'un modèle comme le nôtre plus difficile. En effet, même en tentant de suivre le modèle phase par phase, plusieurs éléments interviennent à la fois. Ce qui rend cette approche systématique plus ou moins applicable de façon séquentielle. Cette réalité n'est pas linéaire mais plutôt itérative et à plusieurs dimensions. Il est impossible d'arrêter ce dynamisme, donc il faut faire en sorte que le modèle puisse intégrer cette caractéristique.

Nous étions bien au fait avec cela et nous avons tenté de le représenter dans le modèle par les boucles de retour à la fin de chaque phase, par les cases de décision et par la possibilité d'entrer dans le modèle à n'importe quelle phase. Ces boucles permettent de revenir en arrière pour des ajustements autant de fois qu'on le désire. Il s'agit donc d'un processus itératif. De plus, les validations auprès du client de même que les approbations requises permettent aussi de tenir compte des informations venant du dehors du modèle après que chaque phase soit terminée.

Malgré cette tentative d'avoir un modèle ouvert et teinté de dynamisme, il demeure difficile de suivre les étapes une à une. Il faut donc quelquefois entreprendre plusieurs

étapes à la fois et revenir en arrière à l'occasion. Ainsi, l'ordre dans lequel les étapes doivent intervenir dans le modèle sera de temps à autre bousculé. Nous avons aussi constaté que lorsque l'on accède à un niveau de détail suffisamment grand (au niveau des sous-étapes), cet ordre devient interchangeable. Le modèle permet ce dynamisme entre les étapes puisque celles-ci ne sont pas forcément en ordre de réalisation. Malgré ce constat, la démarche systématique est précieuse pour l'évaluateur. Elle lui sert de guide et lui permet de s'assurer que toutes les étapes soient tour à tour franchies à chaque phase et que toutes les décisions soient prises. Nous croyons qu'une telle démarche est d'autant plus utile puisque nous avons à faire à des projets que nous qualifierions de «souples ou intangibles».

Devant toujours faire face à cette contrainte qu'est le caractère dynamique et la complexité de la réalité, un des éléments de solution est d'adapter le modèle selon le contexte et de le raffiner afin qu'il se rapproche le plus possible de ce qui se passe dans une organisation donnée. Nous sommes consciente cependant que nous n'arriverons pas à intégrer toutes les caractéristiques sinon il y aurait autant de modèles que de réalités. Ces modèles se confondraient alors avec leur réalité et ainsi changeraient aussi rapidement que la réalité donc nous nous retrouverions à la case de départ.

### **5.2.2 Un système de communication**

Notre modèle peut être considéré comme un système en soi qui a pour objectif de résoudre la problématique de départ en franchissant ses phases les unes après les autres jusqu'à la disparition de la problématique ou jusqu'à ce que la solution retenue soit implantée selon le cas. Nous qualifions ce modèle de technique en ce sens qu'il tient compte du processus et du contenu de l'évaluation sans pour autant inclure tous les aspects des communications entre le conseiller (évaluateur ou conseiller en formation) et son client (gestionnaire ou autre). Nous croyons donc qu'il y aurait lieu de superposer au modèle existant, un système de communication en soi.

Le modèle actuel comprend des cases de vérification et de validation auprès du client mais ces cases ne sont pas détaillées. Les décisions, à chaque case prévue à la fin de chacune des sept phases, sont validées auprès du client. Nous avons tenu compte de cet élément important qu'est le client dans un projet d'évaluation. La difficulté à faire cette validation réside dans la facilité et la rapidité de recommander, comparativement à la difficulté et au plus long processus que nécessite l'attente de la décision du client ou la confirmation du client. Cette validation et la communication souhaitée avec le client ont des coûts importants en terme de temps et de ressources pour le conseiller et pour le client.

N'est-il pas plus simple de recommander une solution et son implantation que d'impliquer le client dans celle-ci? Il serait intéressant de tester dans la réalité ce que la communication plus grande et plus fréquente entre le conseiller, son équipe de projet et son client coûte en terme de temps, d'effort et de ressources et ce que l'on peut gagner en terme d'avantages.

Nous prenons appui ici sur un texte intitulé «Pour une meilleure utilisation des conseillers en administration» de Landry, Malouin et Dragon (juillet 1982). En effet ces auteurs soulignent, entre autre, l'aspect fondamental de la relation entre le client et son conseiller. Ils ont schématisé une vue simplifiée de l'interrelation entre le client (gestionnaire) et son conseiller sous forme de représentations de la situation problématique. Il y a donc deux représentations différentes de la problématique soit celle du conseiller et celle du client. Entre les deux, il existe une zone de similitude de point de vue (du problème). Selon nous, il est intéressant de constater que, selon cette conception de la problématique (cf. annexe 5.1), cette zone de similitude existe et que chacun voit la situation selon sa propre perception.

Nous croyons que cette vision de la relation conseiller-client<sup>30</sup> et, par extension, la vision d'un élément important du système de communication du projet d'évaluation, permet d'être sensibilisé à cet aspect intangible des projets d'évaluation. Le succès du projet

---

<sup>30</sup> Les auteurs (Landry, Malouin et Dragon, 1982) utilisent le terme conseiller-gestionnaire qui selon notre utilisation, équivaut à conseiller-client.

tient en grande partie en ce que cette zone de similitude s'agrandisse afin que la solution implantée convienne aux deux parties et particulièrement au client. Ainsi, le système de communication servirait de système intégrateur et permettrait d'atteindre les objectifs du projet d'évaluation.

Bordeleau (1986, p. 33) note qu'une des conditions nécessaires au succès d'une mission de consultation est de «reconnaître la dimension affective de la relation client-conseiller».

Selon lui, cette relation n'est pas uniquement rationnelle et il spécifie que:

Ce type de relation est beaucoup plus complexe et, comme toute relation humaine, est empreinte de sentiments, de réactions affectives, de perceptions subjectives. [...] Ignorer la dimension affective dans la relation de consultation, c'est rendre quasi-impossible la réalisation d'un mandat dans toute sa globalité.

Il serait intéressant d'ajouter une dimension au modèle existant pour tenir compte du système de communication et plus particulièrement de la relation conseiller-client en ajoutant des étapes et des outils de communication en deça des étapes et des outils déjà proposés.



### 5.2.3 Au delà du modèle de kirkpatrick<sup>31</sup>

Tel que nous l'avons vu au chapitre deux, ce modèle est axé sur le contenu de l'évaluation «a posteriori» des activités de formation et traite de celles-ci selon quatre axes à évaluer. Ces axes sont les réactions des participants, les apprentissages, le transfert des acquis et les résultats (ou les impacts organisationnels). Le piège de ce modèle est qu'il y a un danger de se limiter à ces quatre axes qui répondent à notre avis aux besoins de la dimension de «la formation et de l'éducation».

Lors de notre application, nous avons traité de l'évaluation selon ces axes qui étaient déjà inclus dans le devis de formation du programme de formation en gestion financière (FMO 1990) tel que nous l'avons souligné dans le chapitre précédent. L'organisation avec laquelle nous avons travaillé désirait faire l'évaluation de ce programme de formation à ce niveau soit, selon nous, la dimension «formation et éducation» du projet. Cependant, selon nous, il est possible d'évaluer les projets de formation sous d'autres axes. Entre autre, il y a les questions de coûts, de bénéfices, de retour sur investissement, d'efficience, etc.

Il se peut qu'un programme de formation ait d'autres objectifs que ceux liés à la performance et à l'apprentissage en tant que tels. Ainsi, il est possible de vouloir

---

<sup>31</sup> Le modèle de Kirkpatrick (cf. Craig, 1987) est présenté dans le chapitre qui traite du recensement des écrits soit le chapitre deux.

déterminer le retour sur investissement du projet de formation ou encore d'en faire une analyse coût-bénéfice et ce même «a posteriori». Ces dimensions plus quantitatives tiennent compte de l'aspect économique et financier du projet. Cependant, elles ne sont pas prises en compte dans le modèle de Kirkpatrick. Une autre dimension qui pourrait faire l'objet d'évaluation serait la «gestion du projet de formation». A ce moment, il y aurait lieu de voir de quelle façon le projet a été géré en fonction de l'allocation des ressources, du temps, des coûts et de la qualité selon les objectifs du départ. Il y a lieu d'être créatif et de répondre aux besoins du client de l'évaluation en fonction de leur demande et de ne pas se laisser prendre par un cadre trop restrictif.

Nous avons noté que même dans la littérature, la dimension «formation et éducation» est dominante alors que les dimensions plus quantitatives et de gestion ne sont pas tellement abordées. Il y avait de l'information concernant ces dimensions uniquement dans la littérature du domaine de l'évaluation des programmes publics (Simard, 1990) et des projets au niveau international (ACDI, 1990). Il serait intéressant d'aller plus en détail en ce qui a trait à l'application de ces dimensions dans les projets de formation en milieu organisationnel. C'est là où se rejoindrait à notre avis, l'évaluation de programmes publics ou internationaux et l'évaluation des projets de formation. Les axes seraient à définir selon d'autres dimensions. Par exemple, l'ACDI (1990, p. 16) utilise les axes suivants:

- le bien-fondé;

- l'efficacité;
- l'efficience;
- l'effet et l'impact.

Il y aurait lieu de voir comment ces axes s'appliquent aux projets de formation et ce qu'une telle évaluation peut apporter en terme d'information supplémentaire quant à la valeur du projet de formation. En résumé, selon notre hypothèse, il serait possible d'évaluer selon les quatre aspects suivants:

- formation et éducation;
- financier;
- économique;
- gestion.

Notre modèle peut supporter, croyons-nous, toutes ces dimensions à la condition de l'adapter quelque peu. Ainsi, il s'agirait d'ajouter des étapes spécifiques selon les dimensions voulues et des outils appuyant l'évaluateur. Ces dimensions seraient des plus utiles pour les gestionnaires responsables des projets de formation et d'évaluation. Ils auraient en main des modèles et des outils permettant d'aller au delà d'un projet unique soit au niveau d'un portefeuille de projets. L'apport risquerait d'être très significatif et cela éviterait de se limiter aux axes du modèle de Kirkpatrick (dans Craig, 1987).

#### **5.2.4 Les extraits du projet**

Certains extraits du projet d'évaluation peuvent déroger de ce que nous avons annoncé dans notre modèle selon la nature, l'ampleur et l'envergure du projet. Ces extraits sont le MIP, le MAP, les études de faisabilité, la planification opérationnelle et l'analyse statistique des données. Nous allons donc voir de quelle façon ils peuvent varier.

Le Mémoire d'identification du projet (MIP) et le Mémoire d'avant-projet (MAP) peuvent ne former qu'un seul document et porter le nom du MAP. Puisque le MAP est une version détaillée du MIP, dans certains cas il n'est pas nécessaire de produire les deux documents. C'est ce que nous avons constaté lors de l'application du modèle (cf. chapitre quatre). En effet, nous n'avons rédigé qu'un seul document qui résumait la situation et qui incluait les études de faisabilité et la définition du projet d'évaluation. Ainsi, le MAP a servi de rapport final que nous avons remis à l'organisation. Donc, il y a lieu de considérer, dans chaque cas s'il est essentiel et souhaitable de produire les deux documents. Selon nous dans la majorité des projets de petite et de moyenne envergure, il sera suffisant de rédiger le MAP seulement.

Lors de l'implantation de l'évaluation dans une organisation, certaines questions de faisabilité se posent. Cependant nous croyons que quand l'organisation a eu l'expérience de plusieurs projets d'évaluation, certains aspects de la faisabilité seront simplifiés et plus ponctuels. Par exemple, les questions de faisabilité de marché seront plus évidentes,

selon nous, si l'évaluation fait partie des pratiques de l'organisation et si l'évaluateur est à l'interne.

La phase de «planification opérationnelle du projet» sera utile pour planifier la réalisation du projet d'évaluation. Cependant, puisque ces projets sont plutôt de nature «intangibles» et puisque la fin est quelquefois difficile à identifier, il est possible que l'utilisation de certains outils de gestion de projet soit trop ardue pour la tâche à accomplir. Par exemple en ce qui a trait à l'utilisation d'un logiciel de gestion de projet. Il s'agira dans un tel cas, d'identifier les phases clés et les lots d'activités sans pour autant détailler la planification opérationnelle à un trop grand niveau. Sinon cela risque d'être fastidieux. Il y a donc lieu d'être créatif et d'adapter les outils selon les besoins en formation et en évaluation.

Il reste beaucoup à faire au niveau des méthodes et des outils statistiques. Selon nous, il ne semble pas exister de méthodes ou d'outils pratiques et facilement utilisables à la portée des évaluateurs en formation dans les milieux organisationnels. Il se peut aussi que ces méthodes et outils ne soient pas connus des praticiens en formation. Sans en connaître la cause exacte, nous avons constaté cette lacune dans le milieu organisationnel. D'ailleurs, Carnevale et Schulz (1990) ont souligné que les experts en formation ne sont pas au fait avec les méthodes statistiques.

### **5.3 LA PORTÉE DU MODÈLE**

Il s'agit maintenant de voir la portée de notre modèle. Est-il flexible (case de départ, phases à franchir, etc.)? Peut-on l'adapter? Possède-t-il les caractéristiques d'un modèle selon l'approche systémique? Quelles ajouts ferions-nous idéalement? Est-il possible de l'utiliser dans d'autres contextes d'évaluation que celui pour lequel il a été développé?

Voilà les questions auxquelles nous répondrons, ici, afin que le lecteur puisse voir les possibilités du modèle et son ouverture vers l'extérieur. Nous verrons d'abord, que malgré le fait qu'il s'agit d'un modèle exhaustif, il est flexible et peut s'adapter selon le contexte et la situation. Ensuite, il sera question de l'approche systémique et des caractéristiques de notre modèle face à cette approche. Puis, nous indiquerons les améliorations que nous ferions au modèle par exemple: la superposition d'un système de communication duquel nous avons traité plus haut, le développement et le niveau de détails de chaque phase individuellement. Pour terminer, nous déterminerons dans quel autre domaine il est possible d'utiliser ce modèle.

#### **5.3.1 Un modèle exhaustif et flexible**

Le modèle que nous avons développé se veut un modèle exhaustif puisqu'il comprend la phase du diagnostic préliminaire qui précède le début du projet en tant que tel. Aussi, il va jusqu'à la fin du projet et plus spécifiquement jusqu'à la fermeture du dossier. Le

but était de développer un modèle aussi complet que possible afin de tenir compte d'un plus grand nombre de situations, de l'émergence de la problématique jusqu'à son déclin. Nous sommes d'avis selon la pratique que nous avons pu en faire, que ce n'est pas dans tous les cas qu'il faudra passer à travers toutes les phases.

Nous croyons qu'en fonction du projet d'évaluation, il est possible de débiter le processus à une phase autre que la première. Ainsi, le type de mandat, l'envergure du projet et la phase dans laquelle l'évaluateur est appelé à intervenir, détermineront la case de départ et les phases à franchir. Landry, Malouin et Dragon (1982) ont identifié quatre types de mandat de consultation en gestion qui varient selon les motifs du gestionnaire et de l'intervention en tant que telle. Ces types de mandat sont la réalisation, la confirmation, la légitimation et la promotion. Plus spécifiquement, selon Landry, Malouin et Dragon (1982, p 10):

- Le gestionnaire désire que le conseiller réalise en tout ou en partie un travail donné (mandat de réalisation);
- le gestionnaire désire faire confirmer un élément pour lequel un travail a déjà été effectué au sein de l'organisation (mandat de confirmation);
- le gestionnaire désire donner de la crédibilité à des éléments qu'il a déjà retenus (mandat de légitimation);
- le gestionnaire désire que le conseiller agisse comme animateur, promoteur ou vendeur de certaines idées déjà retenues (mandat de promotion).

En supposant que ces types de mandats s'appliquent en évaluation «a posteriori» d'un projet de formation, la case de départ variera donc en fonction du type de mandat. Entre autre, dans un mandat de réalisation, par exemple, il n'est peut être pas souhaitable de faire un diagnostic préliminaire de la problématique et de franchir toutes les autres phases avant la réalisation si cela ne s'avère pas pertinent.

Un autre facteur qui a une influence sur la case de départ et sur les phases à franchir, il s'agit de l'envergure du projet. Il n'est fort probablement pas justifié de franchir chaque phase de façon systématique si le projet est de petite taille. Aussi, toujours selon Landry, Malouin et Dragon (juillet, 1982, p. 8), «[...] le conseiller peut être appelé à intervenir à n'importe laquelle des étapes de ce processus<sup>32</sup> et son rôle sera différent selon l'étape où il intervient». Donc, en fonction de la phase dans laquelle l'évaluateur doit intervenir, il déterminera là où débiter le projet et quelles phases franchir.

Nous pouvons témoigner de cette possibilité puisque nous avons eu à escamoter certaines phases et certaines étapes. Plus précisément, quand nous avons procédé à la mise en pratique du modèle, le diagnostic préliminaire était déjà effectué par l'organisation elle-même. Nous avons donc fonctionné à partir de la deuxième phase soit l'«identification du projet d'évaluation». Aussi, nous n'avons pas «respecté» l'étape de

---

<sup>32</sup> Le processus dont il est question ici est celui de la formulation et de la résolution de problème. Les auteurs traitent de ce processus et plus particulièrement la relation conseiller-gestionnaire. Nous croyons que ces notions s'appliquent très bien à une problématique d'évaluation.



la rédaction du mémoire d'identification du projet. De plus, il est fort probable que si nous avons appliqué la phase de planification opérationnelle, nous n'aurions pas franchi toutes ces étapes.

Ces variations quant à la case de départ et quant aux étapes à franchir, n'impliquent pas que le modèle ne servira pas dans un tel cas mais bien qu'il est possible de commencer à la phase qui correspond le plus aux besoins selon les circonstances. Le modèle permet de commencer là où cela conviendrait le mieux dans de telles situations moyennant quelques adaptations. Bien entendu, puisque nous utilisons une approche basée sur la gestion de projet, il y a certaines étapes qui sont consacrées à ce type d'activités. Par conséquent, pour pouvoir entrer à une case de départ qui contient ce type d'activités, il faut dans certains cas avoir utilisé des outils qui sont typiquement de la gestion de projet (par exemple, le MIP ou le MAP) ou adapter ceux déjà existants. Il s'agit donc d'une certaine limite à la flexibilité. Nous pouvons conclure que même si nous avons présenté un modèle exhaustif, il y a lieu dans certains cas de modifier le processus et de ne tenir compte que de ce qui est pertinent et utile selon le contexte et la situation.

### **5.3.2 Le modèle et l'approche systémique**

Nous allons voir ici quelles sont les caractéristiques de notre modèle en ce qui a trait à l'approche systémique ou la théorie générale des systèmes. Une liste de ces caractéristiques se trouve à l'annexe 5.2. Celle-ci est tirée de Kast et Rosenzweig (1973,

p. 40). Selon eux, cette liste contient les principales caractéristiques ou les concepts clés des systèmes et ce, selon la théorie générale des systèmes. Il s'agit, selon ces auteurs, des caractéristiques généralement acceptées mais il ne s'agit pas d'une liste exhaustive.

En ce qui a trait à notre modèle, nous avons retenu quelques uns de ces concepts. Il s'agit des suivants:

- présence de sous-systèmes ou d'éléments;
- système ouvert;
- modèle «intranst-transformation-extrant»;
- la perméabilité des frontières du système;
- le mécanisme de rétroaction.

Tel que nous l'avons souligné au chapitre trois, nous considérons que notre modèle, selon l'approche systémique, fait partie du système d'évaluation des projets de formation. Ainsi, nous serions en présence d'un sous-système qui peut être considéré comme un système en soi et qui contient ses propres éléments soit ses phases. Cela correspond à la première caractéristique. Ensuite, nous croyons aussi que le modèle est un système ouvert puisqu'il échange de l'information avec l'externe en l'occurrence avec le client et les utilisateurs de l'évaluation.

Notre approche tient également compte du modèle de transformation. En effet, tout au long du processus, nous avons prévu des étapes d'identification et d'utilisation d'intrants pour les transformer en extrants. Plus précisément, à chaque phase, nous avons identifié quels sont ces extrants. Ce qui implique que chaque phase à son tour est considérée comme un système faisant partie d'un plus grand système.

Nous avons tenté de laisser l'information circuler tant à l'interne qu'à l'externe avec la validation auprès du client. Nous croyons ainsi assurer la perméabilité des frontières du système afin de laisser pénétrer l'information pertinente et nécessaire venant de l'extérieur.

Quant à la rétroaction, elle sert à permettre au système de se remettre en équilibre si toutefois il déviait de l'objectif fixé au départ. Pour appliquer la rétroaction à notre modèle, nous avons prévu une évacuation à l'extérieur du projet qui mène soit à la fin du projet ou soit à une rétroaction et un retour à la phase précédente afin de s'ajuster. Une question à la fin de chaque phase permet de s'assurer que le système est toujours en équilibre et qu'il y a lieu de continuer. Ces boucles de retour se trouvent à chaque phase et pas seulement à la fin du modèle. Ainsi, les systèmes s'ajustent au fur et à mesure.

Nous croyons que ce modèle possède les caractéristiques dont l'approche systémique est teintée. Sans toutefois prétendre à la perfection du modèle, nous constatons que cette approche décrit suffisamment bien la réalité.

## **5.4 CONCLUSION**

Dans ce chapitre nous avons tenté de démontrer les limites et la portée de notre modèle. En effet, il a d'abord été question des limites du modèle qui ont pu être identifiées grâce à la mise en pratique que nous en avons faite. Nous avons d'abord souligné les difficultés de représenter le caractère dynamique de la réalité dans un modèle. Ainsi, nous avons vu comment le modèle tente d'intégrer ce dynamisme et par le fait même devient un processus itératif et enfin que les phases et les étapes ne se suivent pas de façon séquentielle.

Par la suite, nous avons décrit le rôle primordial que joue le système de communication et plus particulièrement la relation conseiller-client dans un projet d'évaluation. De plus, nous avons ajouté que ce système, doit être partie intégrante du modèle si l'on veut s'assurer que la solution à la problématique soit partagée par les deux parties. Ensuite, il a été question des axes d'évaluation autres que ceux de Kirkpatrick afin d'avoir la possibilité d'évaluer les dimensions financières, économiques et de gestion de projet. Nous avons aussi souligné que certains facteurs influencent les extrants du projet d'évaluation et qu'en conséquence ils ne sont pas toujours requis.

Selon nous, la portée du modèle est d'abord caractérisée par la flexibilité et le dynamisme de ce dernier. Entre autre, il est théoriquement possible d'entrer dans le modèle à n'importe quelle phase. Nous avons aussi démontré que notre modèle possède certaines caractéristiques de l'approche systémique selon les concepts que Kast et Rosenweig (1973) ont mis de l'avant.

En conclusion, il serait très intéressant de développer certaines pistes de recherche suite au présent travail. D'une part, il y a tout un défi à tester l'hypothèse qu'il y aurait un intérêt à intégrer ou à superposer le système de communication au modèle existant. De plus, chacune des phases pourraient faire l'objet d'un travail de recherche en soi afin d'en approfondir le contenu. Une recherche touchant les axes d'évaluation compléterait bien notre modèle. Tel que nous l'avons souligné, il s'agirait de tester le modèle pour évaluer la dimension financière, économique et de gestion de projet d'un projet de formation selon d'autres axes que ceux identifiés par Kirkpatrick.

L'application de l'analyse multicritère à ce domaine d'évaluation est également une piste de recherche intéressante. L'analyse multicritère étant un domaine en effervescence où plusieurs méthodes et modèles analytiques ont été développés pour évaluer entre autre, un projet en tenant compte de ses différents axes.

La dernière piste de recherche et non la moindre est au niveau d'ouvrir le modèle à des projets des domaines d'études de l'évaluation des programmes et projets publics. De fait,

nous croyons qu'une adaptation du modèle existant au contexte de ce type d'évaluation permettrait son utilisation afin de guider les évaluateurs dans la gestion de leurs projets.