



HAL
open science

L'influence de l'évaluation des politiques publiques sur les apprentissages organisationnels

Christophe Maurel, David Carassus, Nicolas Pouzacq

► **To cite this version:**

Christophe Maurel, David Carassus, Nicolas Pouzacq. L'influence de l'évaluation des politiques publiques sur les apprentissages organisationnels. ACCRA Audit Comptabilité Contrôle: Recherches Appliquées, 2023, 1 (16), pp.13-43. 10.3917/accra.0016.0013 . hal-03909341

HAL Id: hal-03909341

<https://univ-pau.hal.science/hal-03909341v1>

Submitted on 9 Sep 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'influence de l'évaluation des politiques publiques sur les apprentissages organisationnels : une étude sur les collectivités françaises

The influence of public policies evaluation on organizational learning: A study on French local authorities

Christophe Maurel

IAE Angers – GRANEM

christophe.maurel@univ-angers.fr

David Carassus

IAE PAU – CREG

david.carassus@univ-pau.fr

Nicolas Pouzacq

nicolaspouzacq@gmail.com

RÉSUMÉ

Les pratiques d'évaluations de politiques publiques se développent sur les plans réglementaires et volontaires à l'échelle locale (Boutaud 2015). Cependant, les effets en termes d'apprentissages pour les structures concernées ne sont pas bien maîtrisés. En distinguant des apprentissages cognitifs, culturels et structurels, nous nous interrogeons ainsi sur les modalités des évaluations (au travers de facteurs intrinsèques et contextuels) qui favorisent les apprentissages dans les collectivités. Pour répondre à cette problématique, un questionnaire a été adressé aux collectivités françaises. Les régressions linéaires réalisées sur la base de 300 réponses mettent alors en évidence des caractéristiques influençant les trois types d'apprentissages identifiés. Ces résultats permettent au final de formuler des recommandations managériales pour favoriser ces apprentissages organisationnels.

Mots-clés : apprentissage organisationnel, collectivité, évaluation de politiques

ABSTRACT

Public policy evaluation practices are developing at the regulatory and voluntary levels at the local level (Boutaud 2015), yet the learning effects for the local authorities involved are not obvious. Through a distinction between cognitive, cultural and structural learning, we question the methods of evaluations (through intrinsic and contextual factors) that promote learning in communities. To answer this question, a questionnaire was sent to French local authorities. The linear regressions carried out on nearly 300 responses revealed the characteristics that influence the three types of learning identified. The results make it possible to formulate managerial recommendations to promote these organizational learning.

KEYWORDS : *communities, local government authority, organisational learning, public policy evaluation*

Introduction

Depuis près de 20 ans, les collectivités locales connaissent une profonde évolution de leurs modes de gestion. De nombreux facteurs apparaissent ainsi avoir influencé cette évolution, en particulier une forte extension des compétences, une montée des risques financiers ou encore une hausse de la pression de la part des citoyens, contribuables ou usagers, imposant aux collectivités locales une plus grande transparence dans l'utilisation des deniers publics (Duran 2018).

Dans ce contexte évolutif, les organisations publiques cherchent en particulier à évaluer les résultats des politiques engagées pour permettre une action publique plus efficace, plus efficiente et plus juste (Leeuw et Sonnichsen 2020 ; site de Lyon Métropole, 2022¹). L'évaluation des politiques publiques devient en effet omniprésente dans les textes et les discours (Christie 2007), en tant qu'« *activité qui vise à produire des connaissances sur les actions publiques* » (Fouquet 2014). Cette définition relie directement l'évaluation des politiques à l'apprentissage organisationnel, dont les enjeux actuels pour les structures publiques ont été montrés par Moynihan (2006) comme Saadat et Saadat (2016), notamment en termes de motivation et valorisation des agents dans un contexte parfois d'absentéisme et de démotivation au travail. Ainsi, Gross et al. (2020) montrent que pour les politiques de santé publique

1. Voir la page <https://www.millenaire3.com/tag/evaluation>

il est nécessaire d'accorder autant d'importance aux effets directs des évaluations qu'aux apprentissages organisationnels dans les structures publiques.

Or, peu de recherches abordent le lien évaluation et apprentissage, notamment en France (Ongaro 2008). Celles existantes, souvent descriptives (Guenoun et Salery 2009 ; Lacouette-Fougère et Lascoumes 2014), suggèrent des pratiques *évaluatives* « à la fois mouvante et dispersée », qui dépassent rarement le niveau de la production de données. Dans une logique plus compréhensive, nous choisissons ainsi d'analyser ici les impacts de l'évaluation des politiques publiques relatifs à l'apprentissage organisationnel, comme le font d'autres auteurs concernant les pratiques du contrôle de gestion local (Batac et Carassus 2008). Cette étude se situe alors dans une logique d'analyse montrant les enjeux de l'apprentissage organisationnel pour les structures publiques et les modalités d'évaluation favorisant un type d'apprentissage organisationnel.

Ainsi, à travers les effets produits dans les collectivités des résultats issus des évaluations de politiques publiques, nous nous interrogeons sur **l'influence des modalités d'évaluations sur les différents types d'apprentissage organisationnel**. Pour répondre à cette problématique, une enquête par questionnaires a été initiée par la chaire OPTIMA à la fin de l'année 2018 auprès des collectivités locales françaises au sujet de leurs pratiques en matière d'évaluation des politiques publiques, et a permis d'obtenir 290 réponses complètes.

Les résultats permettent d'identifier des actions pour favoriser les trois types d'apprentissages retenus, qui sont de nature culturelle, structurelle et cognitive. En cela, cette étude complète les travaux antérieurs sur les relations entre évaluations et apprentissage organisationnel, en particulier ceux de Leeuw et Sonnichsen (2020), Basten et Haamann (2018), Saadat et Saadat (2016).

L'article se structure en trois parties complémentaires. La première partie présente le concept d'évaluation et ses modalités théoriques en lien avec les types d'apprentissages organisationnels. Une seconde partie expose les résultats quantitatifs obtenus suite à l'analyse des réponses à notre questionnaire. Enfin, une troisième partie discute les résultats, expose des recommandations managériales à destination des praticiens, avant de terminer par une conclusion.

1. Évaluations et apprentissages : présentation des éléments conceptuels retenus dans le modèle de recherche

Pour préciser les éléments conceptuels retenus dans cette étude, sont d'abord exposées les caractéristiques des évaluations des politiques publiques (1) et leurs modalités de mise en œuvre (2), en tant que variables explicatives. Ensuite, les apprentissages organisationnels potentiels (3) sont décrits, en tant que variable expliquée du modèle de recherche.

1.1. Les caractéristiques de l'évaluation de politiques publiques : types et outils

Pour caractériser une évaluation des politiques publiques, deux critères sont mobilisés, à savoir les types d'évaluation et leurs techniques.

Sur le premier point, deux grands types d'évaluation sont distingués (Nioche 2016 ; Monnier et al. 1992). La première forme s'inspire de l'audit et consiste en l'évaluation d'un programme spécifique à un moment donné, nommée *ex post* ou « *program review* » dans les pays anglo-saxons. La seconde forme s'inspire du contrôle de gestion et consiste en une évaluation systématique ou évaluation-suivi, dite *in itinere*. Outre la temporalité, ces deux types d'évaluation diffèrent sur l'objet de l'évaluation. L'évaluation spécifique et ponctuelle évalue un objet en particulier. Cet objet peut être une politique publique dans sa globalité ou alors une action précise, tandis que l'évaluation-suivi s'inscrit dans un cadre budgétaire organisé par l'intermédiaire d'une segmentation des politiques publiques qui peut être organisée sous forme de « Programmes – Missions – Actions ». Par ailleurs, l'évaluation ponctuelle peut compléter l'évaluation-suivi en l'approfondissant.

La caractérisation de l'évaluation s'appuie aussi sur les techniques mobilisées. En la matière, selon Gibert (2003), pour évaluer, il apparaît nécessaire de déterminer la stratégie des élus politiques sous forme d'objectifs. L'auteur indique ainsi que « *rendre les politiques évaluables, c'est les doter de quelque chose ressemblant à des objectifs au sens d'ambitions précises c'est-à-dire aller à l'encontre de la propension naturelle du management public à l'ambiguïté* ». Ensuite, la mesure de

la performance publique se fait par l'intermédiaire d'indicateurs. Ces derniers peuvent chercher à apprécier les différentes dimensions de la performance publique. Ainsi, Maurel et al. (2014) définissent la performance d'une action publique comme la « *capacité d'une organisation publique à maîtriser ses ressources humaines, financières et organisationnelles, afin de produire une offre de services publics adaptée, en qualité et quantité, répondant aux besoins de ses parties prenantes et générant des effets positifs sur son territoire* ». Dans ce sens, cette définition suggère aux organisations publiques de mesurer leur performance publique non seulement à travers des dimensions endogènes (financière, humaine, et organisationnelle), mais aussi des dimensions exogènes (offre de service public et territorial). Cette conception de la multidimensionnalité de la performance peut alors être segmentée dans les indicateurs retenus par les collectivités dans leurs évaluations de politiques publiques.

1.2. Les modalités de mise en œuvre des pratiques d'évaluation des politiques publiques locales : origine, méthodologie et acteurs

Pour caractériser les modalités de mise en œuvre des évaluations des politiques publiques, nous nous appuyons sur les travaux de Favoreu et al. (2015). Ces derniers dégagent trois éléments de caractérisation, à savoir l'origine de l'évaluation, sa méthodologie, ainsi que le rôle des acteurs.

Concernant le premier élément, les facteurs à l'origine de la mise en place d'une démarche évaluative dans les collectivités locales peuvent s'articuler autour de différents critères liés aux changements organisationnels. En effet, la mise en place d'une évaluation de politiques peut s'apparenter à l'introduction d'un changement dans l'organisation. À ce titre, se distinguent :

- des facteurs internes liés à des éléments organisationnels et managériaux, qui peuvent couvrir l'organisation au travail, la stratégie, la culture de l'organisation ou encore les outils de gestion.
- des facteurs internes individuels liés au leadership (politique, administratif).

- et des facteurs exogènes relatifs à la pression environnementale et contextuelle.

Concernant maintenant la méthodologie de l'évaluation, Monnier et al. (1992) et Forss (2009) notent l'importance du choix de la méthode dans le succès de la mise en œuvre des évaluations de politiques publiques, en particulier avec la structuration d'une équipe en mode projet, l'intégration des parties prenantes, ainsi qu'une bonne communication. Fernandez et Rayney (2006) déplorent en effet le manque de méthode qui, selon eux, apparaît comme un facteur d'échec dans les démarches de changement au sein des collectivités. De plus, dans le secteur public, il apparaît nécessaire, plus qu'ailleurs, d'expliquer le changement et donc d'en réduire les incertitudes (Birkinshaw *et al.*, 2008).

Concernant le dernier élément relatif au rôle des différents acteurs dans la démarche d'évaluation, Damanpour et Schneider (2008) indiquent que les décideurs, à savoir les élus et les cadres administratifs, mais aussi certains responsables opérationnels de l'organisation, ont un rôle déterminant dans les collectivités locales. Pour Favoreu et al. (2015), s'appuyant ici sur les travaux de Yang et Hsieh (2007) et de Moynihan (2006), « *l'implication politique semble en effet constituer un signal positif envoyé aux responsables administratifs et directeurs généraux quant à la pérennité et la stabilité des réformes, au niveau des ressources allouées, et au fait de disposer des responsabilités et de l'autonomie nécessaires à la mise en œuvre des démarches managériales* ». De plus, la participation, en particulier le soutien de l'équipe de direction, apparaît dans la littérature comme un des facteurs clés de succès de la démarche (Gardey 2011). Dans ce sens, Favoreu et al. (2015) observent que « *les responsables politiques, mais aussi administratifs, agissent comme de véritables agents du changement en remplissant des fonctions de planification, de légitimation et de communication* ». Outre ces acteurs internes, sont retenus dans cette étude des acteurs externes permettant d'intégrer la fonction démocratique de l'évaluation. Ainsi, afin de rendre compte de l'utilisation de l'argent public, il apparaît important d'analyser la contribution de parties prenantes externes, qui peuvent être des experts ou des usagers/citoyens.

1.3. Les types d'apprentissages organisationnels associés aux évaluations de politiques publiques : adaptatif/génératif, cognitif/culturel/structurel

Pour finir de préciser les éléments conceptuels appréhendés dans cette étude, après avoir caractérisé les deux variables explicatives à notre modèle de recherche, nous détaillons ici la variable expliquée, à savoir les types d'apprentissages organisationnels. Selon Huber (1991), l'apprentissage peut être ainsi qualifié d'organisationnel dès lors qu'il débouche sur l'acquisition de connaissances au niveau collectif et qu'il modifie le comportement de l'entité concernée. En prolongement, la revue de littérature de Basten et Haaman (2018) et la typologie de La Ville (1998) permettent de caractériser différents types d'apprentissages.

Aussi, bien que Levitt et March (1988) mettent l'accent sur la dimension organisationnelle, alors qu'Argyris et Schon (1978) insistent, eux, sur la dimension individuelle, leurs réflexions s'accordent indirectement sur le point de reconnaître deux niveaux distincts d'apprentissage : des éléments adaptatif/statique ou bien génératif/dynamique. Un premier niveau adaptatif, ou en simple boucle, consiste alors à produire des changements de comportements de nature adaptative, mais ne conduisant pas à des changements importants ni à une modification des objectifs. L'apprentissage adaptatif permet de ce fait une adaptation continue de l'organisation à son environnement en consolidant ses compétences dans un cadre bien établi. Le second niveau d'apprentissage, qualifié de génératif, ou en double boucle selon Argyris et Schon (1978), est celui par lequel l'organisation révisé ses critères et ses objectifs au travers desquels sont définies ses performances. L'apprentissage en double boucle vise alors à favoriser un changement majeur au sein de l'organisation. Reprenant cette typologie en deux niveaux d'apprentissage, Kloot (1997) montre par ailleurs dans deux collectivités locales australiennes que les systèmes de contrôle de gestion et d'évaluation des politiques ont des effets différents sur les niveaux d'apprentissage adaptatif et génératif.

Pour compléter cette première typologie, De La Ville (1998) propose, elle, une mise en perspective théorique du concept d'apprentissage, en considérant l'organisation selon des approches respectivement cognitive (connaissance accrue), culturelle (modification de comportement) et structurelle (modification de fonctionnement). Les trois approches

organisationnelles semblent alors pouvoir se traduire en trois « leviers » de génération d'un apprentissage organisationnel.

Tout d'abord, l'approche cognitive, prônant une connaissance produite, diffusée, mémorisée, et utilisée comme gage d'apprentissage organisationnel, s'appuie sur les travaux de Koenig (1994), définissant l'apprentissage organisationnel comme un « *phénomène collectif d'acquisition et d'élaboration de compétences, qui plus ou moins profondément, plus ou moins durablement, modifient la gestion des situations et les situations elles-mêmes* ». Les apprentissages de type cognitif, qui concernent la majorité des travaux sur les apprentissages organisationnels selon Gardey (2011), traitent alors des impacts en termes d'informations et connaissances. Ils correspondent à quatre phases de connaissances :

- La production, soit le développement de connaissances ;
- La diffusion, soit le transfert de connaissances ;
- La mémorisation, soit la diffusion et le stockage des connaissances ;
- L'utilisation, soit la mobilisation des connaissances. L'organisation apprend ainsi de ses pratiques de gestion, notamment l'évaluation, en générant et en utilisant de la connaissance sur ces réalisations.

Ensuite, l'approche culturelle, traduisant la génération d'une culture synergique commune, gage d'adaptation à l'environnement, semble pouvoir être accréditée par les travaux de Senge (1990), pour lequel « *les apprentissages individuels sont censés se diffuser à travers les unités de l'organisation grâce à une culture commune partageant un certain nombre de valeurs, de règles, et de comportements* ». Les théories sur l'apprentissage culturel soutiennent ainsi la possibilité de génération d'une culture synergique commune, partageant un certain nombre de règles, de valeurs, et de comportements, où selon Soulier (2004) l'apprentissage peut être considéré comme un processus d'acculturation des individus à leur milieu. Pour opérationnaliser cette

dimension, Senge² distingue alors cinq modalités d'apprentissage : (1) la maîtrise personnelle (les membres de l'organisation doivent avoir envie de progresser) ; (2) l'apprentissage en équipe, premier niveau d'apprentissage collectif où on apprend les uns des autres par la pratique du dialogue ; (3) les modèles mentaux qui cherchent à éliminer les « *a priori* » limitant la « *vision du monde* » et bloquant l'apprentissage ; (4) la vision partagée, résultat d'un acte créatif, non imposé, au travers duquel l'organisation exprime une ambition collective ; et (5) la pensée systémique dans laquelle les processus interagissent au travers de boucles de rétroaction.

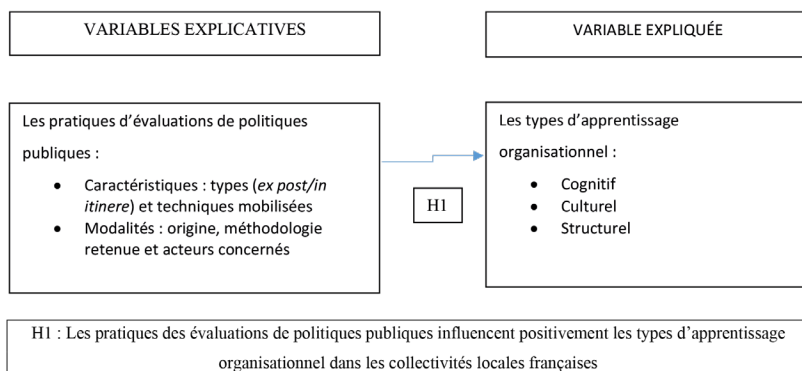
Enfin, l'approche structuraliste, définissant l'adaptation stratégique de la structure organisationnelle aux réalités de l'environnement, se légitime par les travaux de Miles et Snow (1981), pour lesquels « *les firmes peuvent adopter des structures et des stratégies qui encouragent l'apprentissage, la stratégie jouant le rôle de filtre entre la structure et l'environnement* ». Ils correspondent ainsi à l'adaptation de la structure organisationnelle à son environnement, sur la base des évaluations réalisées. Selon Gardey (2011), « *l'apprentissage structurel correspond à une adaptation rationnelle de l'organisation à ses moyens, activités et objectifs* ». Ainsi, les apprentissages structurels soutiennent l'adaptation ou la génération de réorganisations autour de la stratégie. « *La modernisation de la gestion publique locale favorise la réorganisation structurelle de la collectivité, gage d'apprentissages structurels en termes de performance publique* ». Dans ce sens, l'auteur indique que l'évolution des systèmes d'information, des procédures de fonctionnement, et l'introduction d'une démarche de performance constituent des apprentissages structurels.

Au final, l'ensemble de ces éléments conceptuels constitue notre modèle d'analyse présenté en figure 1. Pour résumer, nous mobilisons comme variables explicatives, les caractéristiques et modalités des évaluations des politiques publiques, avec plusieurs sous-variables, à

2. Senge (1990) propose de créer deux sortes d'apprentissage organisationnel : « *generative learning* » qui consiste en la création de nouvelles visions, nouvelles structures que contrôle le système. La résolution des problèmes qui se posent à l'organisation passe par la reconnaissance des sources systémiques qui les engendrent favorisant ainsi leur élimination par le changement d'attitudes et de structures. Le deuxième type d'apprentissage est de type adaptatif qui renvoie à l'idée de copiage. En repoussant les problèmes plutôt qu'en les éliminant, l'organisation s'adapte et apprend à s'adapter.

savoir les types et outils d'évaluation, mais aussi les déterminants, la méthodologie et les acteurs concernés. Nous retenons comme variable expliquée les types d'apprentissages organisationnels, distinguant les apprentissages cognitif, culturel et structurel (les apprentissages adaptatifs/génératifs étant souvent traités comme liés aux seuls apprentissages cognitifs). Notre hypothèse principale faisant la relation entre ces variables s'appuie en particulier sur les travaux spécifiques au contrôle de gestion (Kloot 1997 ; Batac et Carassus 2008) ou ceux relatifs à l'évaluation des politiques publiques (Leeuw et Sonnichsen 2020) supposant un impact positif direct de ces pratiques de gestion sur l'apprentissage des organisations publiques locales.

Figure 1 : le modèle de recherche



2. Les résultats de l'étude portant sur les collectivités locales françaises

La seconde partie de cette étude teste le modèle de recherche présenté. Pour cela, nous détaillons, tout d'abord, la méthodologie retenue dans notre étude. Ensuite, les résultats quantitatifs sont présentés par la description des variables explicatives et expliquées. Enfin, de manière plus compréhensive, les influences des caractéristiques et modalités d'évaluation sur les types d'apprentissage organisationnel sont analysées.

2.1. La méthodologie retenue : une enquête quantitative par questionnaire

L'analyse des effets des modes d'évaluation des politiques sur les types d'apprentissages au sein des collectivités a été réalisée à l'aide d'un questionnaire. Ce questionnaire a été administré en ligne fin 2018 auprès des collectivités françaises, après un pré-test auprès de 2 chargés d'évaluation et 2 directeurs généraux adjoints, à l'aide de la base de données de la chaire OPTIMA. Il comportait des questions sur la collectivité, puis des questions concernant les pratiques évaluatives et leurs effets perçus issus de la revue de littérature présentée en partie¹, notamment de l'enquête de Gardey (2011), déjà testée sur les collectivités françaises. Les réponses ont été recueillies avec une échelle de Likert en cinq points testée par Gardey (2011)³. L'annexe 1 montre les réponses aux différentes questions liées à cette recherche.

Au total, 367 collectivités ont participé à cette enquête. Les collectivités locales répondantes sont à 43,11 % des communes, à 23,56 % des intercommunalités, à 14,54 % des départements, à 8,51 % des régions et à 10,29 % d'autres types d'organismes publics. Les directeurs de service ou les chargés de mission en évaluation/contrôle de gestion sont fortement représentés avec plus de 55 % de répondants. Les autres types de répondants sont des directeurs, qu'ils soient DGS ou DGA. Cependant, une partie des réponses étant incomplètes, en fonction des questions, ce sont entre 280 et 289 réponses de collectivités qui sont utilisées pour les tests statistiques (détails en annexe 1).

Pour répondre à notre problématique portant sur les apprentissages associés aux pratiques évaluatives, des régressions ont été réalisées sur les trois types d'apprentissages identifiés en littérature. D'après Gardey (2011), il est en effet possible d'apprécier :

- L'apprentissage culturel avec les questions posées sur l'évolution de la culture organisationnelle permise par l'évaluation ;
- L'apprentissage cognitif avec les questions posées sur la production d'information et de connaissance ;

3. Ce travail doctoral présente une enquête avec un questionnaire testé auprès de collectivités françaises comparables à nos répondants. En reprenant les items et les échelles de mesure de Gardey (2011) nous reprenons les limites associées à ces échelles exploratoires.

- l'apprentissage structurel avec les questions posées sur l'évolution du fonctionnement de la collectivité (questions sur la modification de gouvernance et de l'organigramme).

Pour ces trois variables à expliquer, nous avons « entré pas à pas » dans le logiciel SPSS les variables dépendantes liées aux différentes modalités d'évaluation. Les résultats des régressions sont présentés en annexe 2, en ne retenant que les variables significatives (afin d'avoir un gain de place et pour faciliter la lecture).

2.2. Des premiers résultats descriptifs concernant les modalités d'évaluation : des pratiques diversifiées

En s'appuyant sur les statistiques descriptives issues de l'annexe 1, deux grands résultats apparaissent concernant les types d'évaluations et les outils mobilisés. Il ressort ainsi :

- des évaluations menées par les collectivités françaises majoritairement de nature ex-post et ponctuelles (pour 77 % des répondants) ;
- des indicateurs focalisés sur l'utilisation des ressources financières, la majorité des répondants utilisant entre 3 et 5 indicateurs par objet évalué. Ce critère est important, car un faible nombre d'indicateurs pourrait conduire à une évaluation partielle n'appréhendant pas la globalité de la performance de l'action publique. Au contraire, un nombre trop important d'indicateurs pourrait conduire à un manque de clarté et de lisibilité concernant le résultat de l'évaluation. Par ailleurs, pour trois-quarts des collectivités, l'analyse des indicateurs résulte d'une logique dynamique, avec des indicateurs comparés dans le temps. De plus, dans 46 % des cas, cette analyse consiste aussi en une comparaison externe de type *benchmarking* et dans 38 % à une valeur cible.

Ensuite, pour ce qui concerne les facteurs favorisant les évaluations, les acteurs administratifs (DGS, DGA) sont prépondérants (68 %) pour engager une évaluation. Les acteurs politiques le sont, eux, pour 57 % des répondants. Ensuite, la culture innovante de la collectivité (avec plus de 50 % de réponses positives) a aussi été à l'initiative de la mise en œuvre de l'évaluation des politiques. Parmi les éléments contextuels, la contrainte économique semble être la plus importante (plus de

50 % répondants), puis la contrainte réglementaire (importante pour 45 % des répondants).

Par la suite, les résultats descriptifs abordent le processus évaluatif. Au regard des réponses, ce dernier apparaît hétérogène dans les collectivités ayant mis en place des pratiques d'évaluation des politiques publiques. Ainsi, dans 62 % des cas, il existe une direction ou un service en charge de l'évaluation, alors qu'avec le même poids, l'évaluation est l'initiative des directions ou services « métiers ». La logique évaluative ne semble donc ni descendante ou imposée, ni ascendante ou inductive seule. Elle apparaît comme un mode opératoire équilibrée entre une demande locale, au niveau des directions métiers, et une mise en œuvre plutôt centrale, par une structure dédiée.

De plus, relativement à la mise en œuvre des évaluations, il ressort une structuration spécifique. Ainsi, pour près de 78 % des collectivités, les pratiques évaluatives ont été mises en œuvre en mode projet et de manière transversale, comme le nécessitent de nombreuses innovations. De plus, cette mise en œuvre en mode projet s'accompagne d'une méthodologie claire et partagée pour près de 51 % des collectivités, mais également de manière progressive dans le temps pour plus de 75 % des répondants.

Toujours concernant le processus évaluatif, l'implication des acteurs internes associés à la mise en œuvre de l'évaluation est importante avec un rôle actif des cadres dans 87 % des cas, des élus dans 60 % et des agents dans 53 % des cas. Cependant, l'implication des acteurs extérieurs à la collectivité (par exemple les citoyens ou usagers) reste faible. Parallèlement, pour 70 % des répondants, les pratiques évaluatives ont fait l'objet d'une communication en interne. Ce mode de diffusion permet alors non seulement de légitimer l'évaluation, mais aussi de sensibiliser les collaborateurs, alors que la diffusion externe reste réduite (28 %) malgré son importance mentionnée de manière théorique comme un enjeu majeur de l'évaluation des politiques publiques.

2.3. Les seconds résultats descriptifs concernant les apprentissages organisationnels : des apprentissages cognitifs dominants et structurels réduits

Notre étude s'appuie ensuite sur l'analyse des effets des évaluations de politiques en termes d'apprentissage organisationnel. De manière

globale, l'évaluation constitue ainsi une valeur ajoutée importante surtout pour les cadres (à hauteur de 82 %). Pour les autres acteurs, les effets semblent plus réduits, notamment pour les élus (à hauteur de 62 %) et les agents.

En se focalisant maintenant sur les types d'apprentissages, l'évaluation des politiques publiques locales permet, pour près de 82 % des répondants, de produire des connaissances sur les actions menées. Elle permet aussi d'améliorer la connaissance sur les politiques publiques, pour plus de 79 % des répondants et d'aider à la décision pour 82 % d'entre eux.

Au-delà des apprentissages cognitifs, l'évaluation des politiques publiques locales permet aussi la création d'apprentissages de nature culturelle, mais de manière moins prononcée. Une démarche évaluative permet ainsi, pour 76 % des répondants, de faire évoluer la culture interne vers une logique d'amélioration continue et, dans une moindre mesure, vers une logique de résultats (54 %). Il apparaît également que l'évaluation permet d'améliorer la transversalité dans les collectivités (66 %).

Les apprentissages de nature structurelle apparaissent eux relativement faibles (le taux de réponse positive ne dépassant jamais les 55 %). Cependant, parmi les apprentissages structurels les plus importants, il apparaît que l'évaluation des politiques publiques locales permet de faire évoluer les process et procédures (59 %), de faire évoluer les systèmes d'information de la collectivité (50 %), l'évolution de l'organigramme (48 %) ou encore à l'évolution de la gouvernance (29 %).

2.4. Les derniers résultats compréhensifs sur les influences des modalités d'évaluation concernant les types d'apprentissage

Nos dernières analyses portent sur les relations entre modalités d'évaluation et les types d'apprentissage identifiés dans la littérature. Les régressions logistiques ont ainsi porté sur les trois types d'apprentissage :

- l'apprentissage culturel, qui a été mesuré par l'évolution de la culture interne vers une logique de résultat ;
- l'apprentissage cognitif, mesuré par le résultat des deux items concernant la production de connaissances et d'informations ;

- et l'apprentissage structurel, qui a été mesuré par le résultat des deux items concernant la modification des modes de fonctionnement tels que la gouvernance et l'organigramme.

Les tableaux de régressions en annexe 2 montrent les variables issues du questionnaire (items exposés en annexe 1) statistiquement représentatives au seuil de 10 %.

Dans ce cadre, les variables qui influencent favorablement l'apprentissage cognitif sont les évaluations de type ex-post avec des comparaisons dans le temps, un rapport d'évaluation, la formation de cadres et agents, l'association des agents à l'évaluation, mais aussi, au seuil de 11 %, un leadership à la fois administratif et politique.

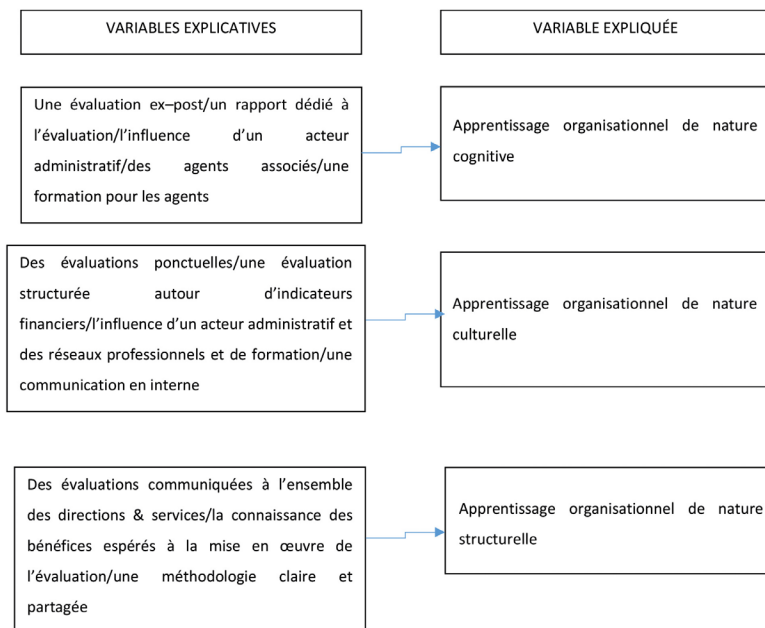
Pour l'apprentissage de type culturel, les variables ayant statistiquement une influence positive concernent la communication interne sur l'évaluation, le fait que l'évaluation comporte des indicateurs (en l'occurrence des indicateurs financiers), un leadership administratif, et l'intervention de réseaux professionnels. À noter que le fait de mener une évaluation ponctuelle apparaît statistiquement défavorable à cet apprentissage culturel.

Enfin, les variables qui influencent favorablement l'apprentissage de type structurel correspondent aux évaluations portant sur l'ensemble des services, à une connaissance des bénéfices espérés de l'évaluation, ainsi qu'une méthodologie claire et partagée. Il est à noter que le fait de privilégier une communication aux agents apparaît statistiquement défavorable (au seuil de 11 %) à cet apprentissage structurel.

Au global, ces résultats montrent que les facteurs influençant chaque type d'apprentissage sont spécifiques, puisqu'aucun critère n'est partagé dans deux types d'apprentissage, excepté pour la variable « leadership administratif ». Cette importance de la participation des cadres administratifs pour favoriser les apprentissages organisationnels va ainsi dans le sens des résultats de Maurel et al. (2014) portant plus globalement sur l'introduction des démarches de performance dans les collectivités.

Au-delà de ces résultats descriptifs et compréhensifs, synthétisés en figure 2, nous discutons de ces éléments dans la dernière partie de cette étude, avant de formuler des recommandations permettant de favoriser, à partir d'évaluations, les apprentissages organisationnels dans les collectivités.

Figure 2 : Les résultats significatifs en lien avec le modèle de recherche



3. Discussion, recommandations et limites de l'étude

À l'analyse des résultats obtenus en annexe 2, il apparaît ainsi que l'influence la plus forte de l'évaluation des politiques locales concerne les apprentissages de nature cognitive. L'évaluation des politiques locales améliore ainsi la production de connaissances sur les politiques publiques et permet une aide à la décision. Or, en décalage avec les enjeux conceptuels, il apparaît que l'évaluation des politiques locales n'est que modérément liée aux arbitrages budgétaires. En effet, dans un contexte de contraintes financières plus fortes, les résultats de l'évaluation auraient pu permettre des apprentissages adaptatifs et ainsi modifier les allocations financières des politiques évaluées. Toutefois,

ce résultat peut s'expliquer par la nature des évaluations-audit majoritairement engagées : leur intégration dans le circuit décisionnel est plus complexe que les évaluations liées au suivi des politiques publiques réalisées dans un temps long.

Parallèlement, l'évaluation des politiques publiques engendre aussi des apprentissages de nature culturelle permettant notamment de faire évoluer la culture interne des acteurs de la collectivité vers une logique d'amélioration continue ou vers une logique de résultats. L'évolution de la culture externe, celle des citoyens/usagers, est, en revanche, plus réduite. Ce résultat confirme ainsi des recherches antérieures (Busson-Villa 1999 ; Nioche 2014) ayant montré une faiblesse de la diffusion en externe des rapports d'évaluation des politiques publiques locales.

En outre, notre étude met en évidence des apprentissages structurels réduits, traduisant le faible impact de l'évaluation sur l'organisation locale, qu'elle soit administrative ou politique, en termes de processus, d'organigramme ou de gouvernance. Pourtant, le contexte financier défavorable des collectivités semble militer pour recourir aux évaluations des politiques publiques afin de faire évoluer les modes de fonctionnement. Sur la base de nos régressions, il apparaît que pour développer des apprentissages structurels, il faudrait alors favoriser l'évaluation de manière régulière, sur un périmètre élargi afin de réinterroger durablement les politiques locales. Cette préconisation combinée à une plus grande implication des différents acteurs devrait alors permettre de développer des apprentissages structurels sur le long terme. Nous rejoignons alors les résultats des travaux de Cappelletti et Khenniche (2017) ou Bergeron et Hassenteufel (2018) mettant l'accent sur la coordination entre les acteurs des évaluations favoriser les processus d'apprentissage dans les organisations.

En complément, face au constat des effets réduits de l'évaluation des politiques publiques locales sur le plan structurel, et des effets modérés sur les plans cognitifs et culturels, plusieurs préconisations semblent envisageables pour les collectivités locales, en particulier :

- développer des évaluations continues, utiles sur un plan stratégique, réalisées de manière récurrente, ex-ante et ex-post, synthétique et sur toutes les politiques publiques (sur la base d'un référentiel stratégique préexistant) – ces actions favoriseraient les apprentissages structurel et cognitif ;

- mobiliser et acculturer les équipes de directions, administratives et politiques, sur la question de l'évaluation des politiques locales (définition des objectifs, formation, communication) – ces actions favoriseraient les apprentissages culturel et cognitif ;
- mieux associer les agents à la démarche d'évaluation des politiques publiques (communication, formation, production de données), ou encore plus associer les citoyens/usagers à la démarche d'évaluation (enquête de satisfaction/*focus group*, communication des rapports) – ces actions favoriseraient l'apprentissage culturel ;
- créer un service centralisé dédié à l'évaluation des politiques locales et développer un réseau de référents « Évaluation » dans les directions métiers et supports – ces actions favoriseraient les apprentissages structurel et culturel.

Ces évolutions dans les pratiques locales pourraient alors permettre que l'évaluation des politiques locales constitue un outil innovant du management territorial en réponse à un contexte socio-économique contraint.

Ces pistes d'évolutions mériteraient toutefois d'être affinées, en engageant des travaux de recherche complémentaires. En effet, parallèlement au recueil déclaratif par questionnaires, une méthode d'analyse multiniveaux, avec des entretiens individuels et collectifs, aurait permis de mieux identifier les circuits qui permettent justement d'accélérer le processus de diffusion-mobilisation des connaissances.

Cette première limite vient s'ajouter à la difficulté d'observer des mécanismes fins et dissimulés, comme l'apprentissage génératif, sur de courtes périodes d'observation. Cette difficulté nécessite alors un ajustement à la fois des concepts théoriques utilisés, et des systèmes d'observation et de méthodologie pratiqués. Dans ce sens, l'évaluation devrait davantage être analysée dans une dynamique, dans son évolution dans le temps. Nos conclusions issues des interactions évaluation-apprentissage s'appréhenderaient alors selon des cycles d'interférences : une évaluation déconnectée de l'apprentissage pouvant s'avérer dans le temps stimulante, fruit des influences engendrées par les processus d'apprentissage sur les modalités de fonctionnement.

En outre, ces réajustements des concepts appellent une adaptation parallèle du système de méthodologie et d'observation. En effet, afin

que l'analyse soit plus en phase avec des périodes longues et des mécanismes fins, la méthodologie devrait se positionner dans la durée et dans la finesse. Cette adaptation de la méthodologie d'observation d'apprentissages en double boucle pourrait alors se réaliser à deux niveaux distincts d'analyse. Premièrement, elle consisterait à établir de nouveaux postes d'observation. En effet, un suivi des pratiques sur une période plus longue n'a pu être mené. C'était pourtant le seul moyen de constater, si au-delà du blocage primaire effectué par le filtre politique, les acteurs administratifs ont fréquemment ou pas, la possibilité de finalement défendre leurs idées. Deuxièmement, la notion de connaissances requiert une méthodologie d'observation particulière. En proposant une approche empirique autour de la thématique de l'apprentissage organisationnel, nous nous sommes heurtés à des lacunes prévues par certains auteurs (Kim 1993) concernant notamment la faiblesse de la portée empirique des modèles. Si cette carence n'est pas seulement d'ordre méthodologique, une possibilité de l'éclaircir aurait été d'établir un classement plus fin des connaissances identifiées. Cette classification aurait pu par exemple distinguer des connaissances « inférieures » (améliorées, mais déjà présentes dans l'organisation – les procédures) des connaissances « supérieures » (inédites dans l'organisation – les innovations comportementales), ou bien les connaissances « durables » (venant remettre en cause les fonctionnements ancrés de l'organisation – les innovations organisationnelles) des connaissances « temporaires ».

Conclusion

L'objectif de cette étude étant d'apprécier les effets des modalités d'évaluation sur l'apprentissage dans les organisations publiques locales, nous avons mis en évidence l'existence de différents facteurs d'influence sur les trois types d'apprentissage organisationnels identifiés. Ainsi, il apparaît que les évaluations, comme la littérature le prévoit, génèrent de l'apprentissage cognitif et culturel, mais peu d'apprentissage structurel. Aussi, les décisions prises semblent influencées par les informations produites, en fonction du lieu d'apprentissage, administratif ou politique, de l'objet et de l'activité publique, à l'instar des résultats de Batac et Carassus (2008).

Dans le contexte particulier d'une collectivité locale, la logique politique peut, dans certains cas, éviter qu'un système de contrôle, semblant pourtant stimuler l'apprentissage, ne génère que des modifications de moyens et/ou d'objectifs. Au contraire des propositions de Kloot (1997), l'existence des caractéristiques nécessaires à un système de contrôle apprenant ne suffirait donc pas à activer un processus d'apprentissage, requérant une appropriation par le décideur de la connaissance produite, diffusée et mobilisée. Au-delà de ces phases classiques de l'apprentissage organisationnel, il apparaît qu'une étape supplémentaire, que nous pouvons appeler « filtration de la connaissance », devrait être adjointe pour appréhender la globalité du processus de décision sur la base des connaissances disponibles. Cette étape permettrait à l'information produite par les systèmes de contrôle de passer du statut de connaissance à celui de décision influençant les moyens, dans le cas d'apprentissage adaptatif, mais aussi les objectifs, dans le cas d'apprentissage génératif.

Nous rejoignons alors les débats actuels sur les modalités favorisant l'apprentissage organisationnel (Basten et Haaman 2018), mais aussi sur l'utilisation des connaissances produites par l'évaluation à travers notamment des mémoires organisationnelles. Ces débats sont autant d'enjeux relatifs à l'apprentissage organisationnel dépassant les seules collectivités locales.

Bibliographie

- Argyris, C., Schon, D. (1978). *Organizational Learning*. Reading Mass: Adisson-Wesley.
- Basten, D., Haamann, T. (2018). *Approaches for Organizational Learning: A Literature Review*, Sage open, 1-20. <https://doi.org/10.1177/215824401879422>
- Batac, J., Carassus, D. (2008). Les influences des systèmes de contrôle sur l'apprentissage organisationnel : le cas d'une ville de taille moyenne. *Comptabilité – Contrôle – Audit* 14 (3) : 87-111.
- Bergeron, H., Hassenteufel, P. (2018). Une contribution de la sociologie de l'action publique à l'évaluation de processus : le cas des politiques d'organisation. *Idées économiques et sociales* 193 (3) : 42-50.

- Birkinshaw, J., Hamel, G., Mol, M.J. (2008). Management innovation. *Academy of Management Review*, 33 (4): 825-845.
- Busson-Villa, F. (1999). L'émergence d'une logique évaluative dans la gestion publique : le cas des organisations communales. *Finance Contrôle Stratégie* 2 (1) : 5-25.
- Boutaud, A. (2015). Peut-on évaluer les politiques de prévention ? L'exemple de l'analyse économique. En ligne : <https://www.millenaire3.com/dossiers/L-evaluation-des-politiques-publiques/Peut-on-evaluer-les-politiques-de-prevention-L-exemple-de-l-analyse-economique>
- Cappelletti, L., Khenniche, S. (2017). Coproduire la performance socialement responsable des collectivités territoriales : résultats émergents d'une recherche-intervention au sein d'une mairie. *Politiques & management public* 1-2 : 19-41. <https://doi.org/10.3166/pmp.34.2017.0002>
- Christie, C.A. (2007). Reported Influence of Evaluation Data on Decision Makers Actions An Empirical Examination. *American Journal of Evaluation* 28(1), 8-25.
- Damanpour, F., Schneider, M. (2008). Characteristics of Innovation and Innovation Adoption in Public Organizations: Assessing the Role of Managers. *Journal of Public Administration Research and Theory* 19 (3): 495-522.
- De La Ville, V. I. (1998). L'apprentissage organisationnel : perspectives théoriques, Management et organisation des entreprises, *Cahiers Français* 287 : 96-104.
- Duran, P. (2018). L'évaluation des politiques publiques : Les sciences sociales comme sciences de gouvernement. *Idées économiques et sociales* 193 (3) : 6-27. <https://doi.org/10.3917/idee.193.0006>
- Favoreu, C., Carassus, D., Gardey, D., Maurel, C. (2015). Le management par la performance dans le secteur public local français : Un modèle plus administratif que politique. *Revue Internationale des Sciences Administratives* 81 : 713-734. <https://doi.org/10.3917/risa.814.0713>
- Fernandez, S., Rainey, H.G. (2006). Managing Successful Organizational Change in Public Sector. *Public Administration Review* 66 (2): 168-176.
- Fouquet, A. (2014). L'évaluation des politiques publiques : État(s) de l'art et controverses. *Revue française d'administration publique* 148 (4) : 835-847.
- Forss, K. (2009). Evaluation in Sweden – The persistence of traditions. In *L'Évaluation des politiques publiques en Europe, culture et futurs* (eds, Fouquet, A., Méasson, L.). L'Harmattan, 215-224.
- Gardey, D. (2011). Les interactions entre pratiques de contrôle et apprentissages organisationnels dans le contexte en changement du secteur public

- local français : une analyse renouvelée axée sur l'amélioration de la performance. Doctorat en Sciences de Gestion, Pau : Université de Pau et des Pays de l'Adour.
- Gibert, P. (2002). Réflexions sur l'utilisation du contrôle interne à des fins de contrôle externe. *Politiques et Management Public* 20 (3) : 7-25.
- Gibert, P. (2003). L'évaluation de politique : contrôle externe de la gestion publique ? *Revue Française de gestion*, 147 : 259-273.
- Gross, O., Gagnayre, R., Lombraill, P. (2020). L'évaluation des projets d'accompagnement à l'autonomie en santé : pourquoi privilégier une approche pragmatiste ? *Santé Publique* 32 : 301-313. <https://doi.org/10.3917/spub.204.0301>
- Grunov, D. (1986). Internal Control In Public Administration. In *Guidance, Control, and Evaluation in the public sector*, De Gruyter : Berlin-New York.
- Guenoun, M., Sallery, Y. (2009). La mesure de performance publique locale : variations françaises et anglo-saxonnes, *Gestion & Finances Publiques* 11 : 893-911.
- Hammer, M., Champy, J. (1993). *Reengineering the corporation: a manifesto for business revolution*. New York: Harper Business Essentials.
- Huber, G. P. (1991). Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures. *Organization Science* 2 (1): 88-115.
- Kloot, L. (1997). Organizational learning and management control systems: responding to environmental change. *Management Accounting Research* 8(1): 47-73.
- Lacouette Fougère, C., Lascoumes P. (2014). L'évaluation : un marronnier de l'action gouvernementale. *Revue française d'administration publique* 148 : 859-875.
- Leeuw, F. L., Sonnichsen, R. C. (2020). Introduction Evaluation and Organizational Learning: International Perspectives. In *Can Governments Learn?* Routledge, 1-20.
- Maurel, C., Carassus, D., Favoreu, C., Gardey, D. (2014). Characterization and definition of public performance: an application to local government authorities. *Gestion et Management Public* 2 (3): 23-44.
- Miles, R.E., Snow, C.C. (1981). *Organizational Strategy, Structure and Process*. MacGraw-Hill, New-York.
- Monnier, E. et al. (1992). *Évaluations de l'action des pouvoirs publics – Du projet au bilan*. Paris : Economica.
- Moynihan, D. P. (2006). Managing for Results in State Government: Evaluating a Decade of Reform. *Public Administration Review* 66 (1): 78-90.

- Nioche, J. (2016). Les trois paradigmes de l'évaluation des politiques publiques face à l'obligation de rendre des comptes et de rendre compte. *Revue française d'administration publique* 160 : 1227-1240. <https://doi.org/10.3917/rfap.160.1227>
- Nioche, J. (2014). L'évaluation des politiques publiques et la gestion en France : Un rendez-vous manqué ? *Revue Française de Gestion* 245 : 71-84.
- Ongaro, E. (2008). Introduction: the reform of public management in France, Greece, Italy, Portugal and Spain. *International Journal of Public Sector Management* 21(2): 101-117.
- Saadat, V., Saadat, Z. (2016). Organizational Learning as a Key Role of Organizational Success. *Social and Behavioral Sciences* 230:219– 225.
- Senge, P. (1990). The leader's new work: building learning organizations. *Sloan Management Review* 32(1): 7-23.
- Soulier, E. (2004). Les communautés de pratique au cœur de l'organisation réelle des entreprises. *Système d'information et management* 1(9) : 3-24.
- Yang, K., Hsieh Jun, Y. (2007). Managerial Effectiveness of Government Performance Measurement: Testing a Middle-Range Model. *Public Administration Review* 67 (5): 861-879.

Annexe 1 : tableau des statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
Les évaluations menées sont de nature ex-post (après la réalisation de l'action)	367	1	5	3,78	,940
De nature ponctuelle	367	1	5	3,84	,890
De nature continue/régulière	367	1	5	2,83	1,23
De nature globale (évaluation concerne ensemble des services et politiques)	367	1	5	2,54	1,28
Évaluations sont liées à une obligation légale	367	1	5	3,05	1,29

L'influence de l'évaluation des politiques publiques sur les apprentissages organisationnels

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
Évaluations comportent des objectifs	367	1	5	3,78	,924
le nombre moyen d'objectifs par politique publique évaluée	367	1	6	3,76	1,823
le nombre moyen d'indicateurs par politique publique évaluée	348	1	6	4,32	1,463
Les Résultats sont comparés dans le temps	289	1	5	3,70	1,017
Les Résultats sont comparés à une valeur cible	289	1	5	2,99	1,083
Les Résultats sont comparés à d'autres collectivités	283	1	5	3,01	1,157
Indicateurs produits à l'aide d'un système informatique (Entrepôt de données)	288	1	5	2,70	1,372
Indicateurs produits à l'aide d'un outil dédié à l'évaluation des politiques publiques	280	1	5	1,88	1,109
Indicateurs produits à l'aide d'un tableur type Excel	283	1	5	3,88	,905
Évaluation formalisée dans des tableaux de bord	285	1	5	3,41	1,306
Évaluation formalisée dans un document de type Rapport d'activité	282	1	5	3,32	1,333
Évaluation formalisée dans Un document de type Rapport financier	287	1	5	3,06	1,338
Évaluation formalisée dans Un rapport dédié à l'évaluation	289	1	5	3,03	1,452

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
Les Indicateurs utilisés dans l'évaluation sont : des indicateurs financiers	270	1	5	3,93	,919
Des indicateurs RH (niveau de formation, nombre d'ETP, etc.)	289	1	5	3,73	1,060
des indicateurs organisationnels (niveau de qualité des services publics, etc.)	284	1	5	3,06	1,168
des indicateurs d'offre de service public (niveau de quantité de service, taux de satisfaction, etc.)	288	1	5	3,29	1,173
des indicateurs en lien avec le territoire (niveau d'attractivité, impact environnemental, degré de réponse aux besoins, etc.)	285	1	5	2,84	1,177
La pratique d'évaluation est favorisée par la culture innovante de votre collectivité	281	1	5	3,26	1,146
Favorisée par le niveau important de ressources de votre collectivité	289	1	5	2,66	1,181
Favorisée par l'influence d'un acteur administratif de votre collectivité	283	1	5	3,63	1,058
Favorisée par l'influence d'un acteur politique de votre collectivité	282	1	5	3,40	1,211
Favorisée par Des contraintes importantes de nature économique ou financière	284	1	5	3,60	1,125

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
Favorisée par des contraintes réglementaires (Région, État, Union européenne, etc.)	289	1	5	2,97	1,238
Favorisée par l'expérience positive antérieure en matière d'outils de gestion innovants	282	1	5	2,65	1,164
Favorisée par le contexte politique (échéances électorales, bilan de mandat)	280	1	5	2,93	1,189
Favorisée par l'influence des réseaux professionnels et de formations (Association d'élus ou de cadres...)	287	1	5	2,63	1,157
Favorisée par l'influence de réseaux universitaires ou académiques	287	1	5	2,32	1,088
Favorisée par des facteurs culturels ou sociétaux (demande de plus grande transparence, pression citoyenne, etc.)	289	1	5	2,83	1,181
Caractéristiques ayant favorisé le recours à l'évaluation : Les enjeux et intérêts internes de l'évaluation (aide à la décision, etc.)	282	1	5	3,96	,966
Les enjeux et intérêts externes de l'évaluation (communication aux partenaires, etc.)	288	1	5	3,36	1,017
Le degré de complexité de l'évaluation	280	1	5	2,75	,990

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
L'adéquation entre l'évaluation et les valeurs et pratiques de votre collectivité	288	1	5	3,13	1,082
La connaissance des bénéfices espérés à la mise en œuvre de l'évaluation	287	1	5	3,49	1,096
Mise en œuvre par une direction/service en charge de l'évaluation	284	1	5	3,44	1,505
Mise en œuvre à l'initiative des directions « métiers »	289	1	5	3,34	1,107
Mise en œuvre par l'intervention de prestataires extérieurs (universitaires, consultants, etc.)	280	1	5	2,72	1,303
Mise en œuvre en mode projet et/ou de manière transversale	283	1	5	3,76	1,081
Mise en œuvre avec une méthodologie claire et partagée	287	1	5	3,49	1,164
Mise en œuvre avec des règles contraignantes homogènes et immuables	286	1	5	2,67	1,140
Mise en œuvre de manière progressive dans le temps	282	1	5	3,77	,920
Mise en œuvre avec communication interne	280	1	5	3,62	1,086
Mise en œuvre avec communication externe	283	1	5	2,62	1,212
Mise en œuvre avec des formations à l'évaluation pour agents	282	1	5	2,31	1,220

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
Mise en œuvre avec des formations pour des cadres	282	1	5	3,08	1,441
Mise en œuvre avec des formations pour des élus	281	1	5	2,03	1,147
Mise en œuvre associant les élus	284	1	5	3,43	1,204
Mise en œuvre associant les cadres	283	1	5	4,14	,862
Mise en œuvre associant les agents	289	1	5	3,31	1,213
Mise en œuvre associant les acteurs extérieurs (citoyens, usagers, entreprises, etc.)	286	1	5	2,59	1,358
Évaluation a produit : Des données	281	1	5	3,80	1,046
Évaluation a produit : des informations	280	1	5	3,98	,879
Évaluation a produit : Des connaissances	280	1	5	3,95	,887
Évaluation a permis : De faire évoluer la culture interne vers une logique de résultats	281	1	5	3,35	,989
De faire évoluer la culture interne vers une logique d'amélioration continue	281	1	5	3,75	,869
De faire évoluer la culture interne vers la prise en compte des besoins du territoire	289	1	5	3,57	,988
De faire évoluer l'organigramme	285	1	5	2,63	1,112
De faire évoluer la gouvernance/rôle des instances	286	1	5	3,09	1,076

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
De faire évoluer les systèmes d'information	288	1	5	3,14	1,147
De faire évoluer les installations/équipements publics	286	1	5	3,06	1,066
Évaluation est VA pour les élus	281	1	5	3,60	,900
Évaluation est VA pour les cadres	282	1	5	3,96	,743
Évaluation est VA pour les agents	287	1	5	3,29	,965
Les apports de l'évaluation : Produire des connaissances pour la collectivité	280	1	5	3,86	,919
Diffuser des connaissances en interne	280	1	5	3,67	1,015
Diffuser des connaissances en externe	287	1	5	2,90	1,177
Créer une mémoire organisationnelle (expérience, procédures, etc.)	285	1	5	3,33	1,057
Aider à la décision	288	1	5	3,99	,862
De modifier l'allocation budgétaire des politiques publiques	289	1	5	3,15	1,125
D'améliorer la connaissance sur les politiques publiques	287	1	5	3,85	,805
De faire évoluer les processus et procédures	286	1	5	3,46	1,042
D'augmenter le niveau de compétences des membres de la collectivité	285	1	5	3,33	1,024
De faire évoluer la gouvernance (rôle des instances, organigramme)	287	1	5	3,03	1,066

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type
De modifier les objectifs/ orientations stratégiques	287	1	5	3,60	,919
De modifier l'offre de service public (arrêt, évolution, etc.)	287	1	5	3,39	1,020
D'intégrer l'avis des citoyens dans l'offre de service public	287	1	5	2,82	1,172

Annexe 2 : résultats des trois régressions linéaires pour les trois types d'apprentissage

2.1 : Modèle de régression pour l'apprentissage cognitif

Modèle : R2 ajusté 0.41 ; sig. 0.00		Coefficients standardisés (Bêta)	t	Sig.
1	(Constante)		-,024	,981
	Évaluation ex -post (après la réalisation de l'action)	,278	2,707	,009*
	Comparaison dans le temps	,158	1,373	,085*
	Un rapport dédié à l'évaluation	,146	1,246	,018*
	L'influence d'un acteur administratif de votre collectivité	,017	,147	,094*
	L'influence d'un acteur politique de votre collectivité	,101	,944	,109
	Des formations pour les agents	,199	1,594	,087*
	Des formations pour les cadres	,209	1,395	,108
	Les agents associés	,300	2,250	,028*

2.2 : Modèle de régression pour l'apprentissage culturel

Modèle : R2 ajusté 0.41 ; sig. 0.00		Coefficients standardisés (Bêta)	t	Sig.
1	(Constante)		,286	,775
	L'influence d'un acteur politique de votre collectivité	-,042	-,441	ns
	L'influence d'un acteur administratif de votre collectivité	,333	3,458	,001*
	Évaluations ponctuelles	-,259	-2,518	,014*
	Au sein de votre collectivité, l'évaluation se structure autour d'indicateurs :	,204	1,909	,008*
	Des indicateurs financiers (volume de budget, niveau de consommation de moyens, etc.)	,184	1,877	,032*
	L'influence des réseaux professionnels et de formations (Association d'élus ou de cadres, SFE,...)	,301	2,904	,005*
	Communication en interne	,320	3,227	,002*

2.3 : Modèle de régression pour l'apprentissage structurel

Modèle : R2 ajusté 0.41 ; sig. 0.00		Coefficients standardisés (Bêta)	t	Sig.
1	(Constante)		,061	,952
	Évaluations à l'ensemble des directions/ services	,325	2,722	,008*
	La connaissance des bénéficiaires espérés à la mise en œuvre de l'évaluation	,248	1,197	,035*
	Avec une méthodologie claire et partagée	,414	2,405	,019*
	Communication aux agents	-,390	-2,645	,110

