



# « C'EST LA CRISE » UN CONTEXTE DE VALEURS EN TENSION DANS L'ÉVALUATION

Alban ROBLEZ  
Mercredi 7 février 2024  
ADMEE-Europe

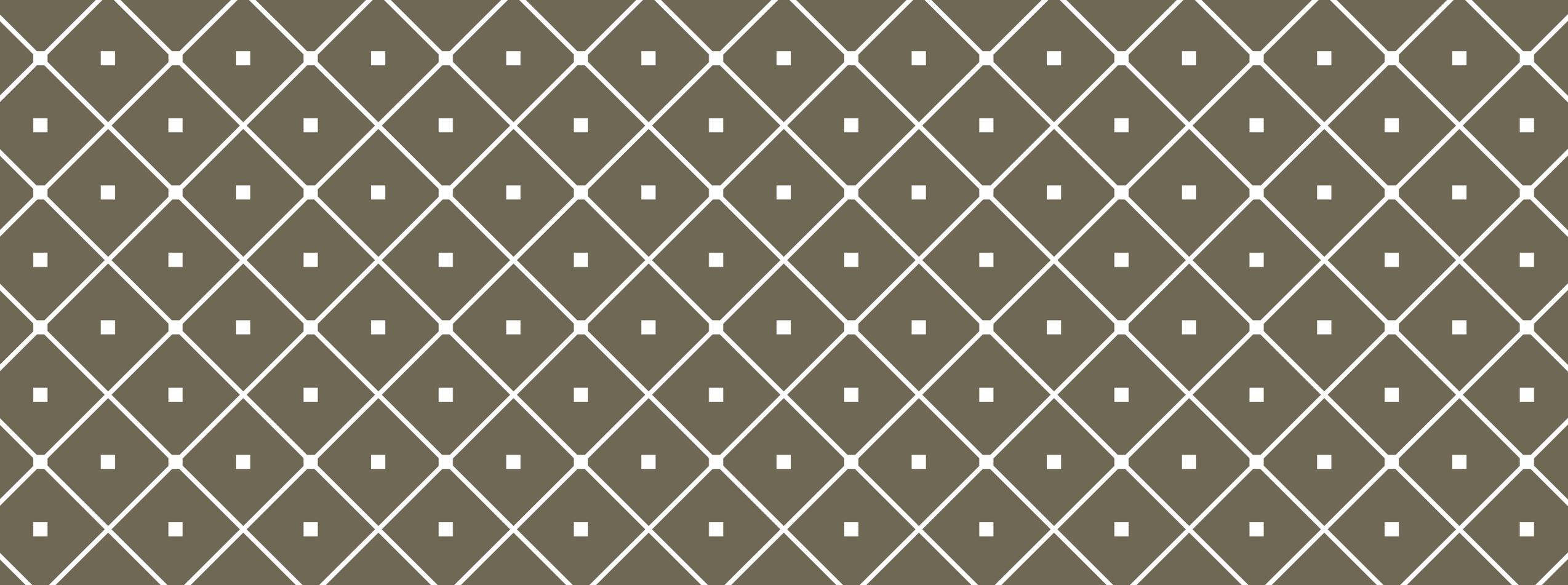
# CADRE DE LA CONFÉRENCE

## Postulat de départ

L'évaluation est une science sociale (par l'activité de recherche, ou par la reconnaissance communautaire), dont l'une des ambitions scientifiques est peut-être bien de poser des situations critiques comme telles à propos de(s) valeur(s).

## Hypothèse principale

L'évaluation est une activité qui met à l'épreuve les valeurs des sujets concernés (*entre construction, création ; conservation, révolution ; émotion, intellection ; stabilisation et fluctuation*). Cette épreuve peut former une crise.



**« C'EST LA CRISE » !**

Mais...qu'est-ce qu'une crise ?

# LE CONCEPT DE « CRISE » : UNE SÉLECTION DANS LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE

« la crise n'est pas ce qu'il convient de 'dépasser' (d'une manière ou d'une autre) mais ce dont il faut partir ou repartir, ce dont le statut doit être réélaboré » (Revault d'Allonnes, 2012, p. 110)

- Résonances avec l'obstacle épistémologique (Bachelard, 1938; Yousfi, 2013), avec l'acte de problématiser (Danino, 2021; Lemaître et al., 2020), avec l'*empowerment* et l'émancipation (7<sup>ème</sup> colloque du [gEvaPP](#), Strasbourg 2022)

# LE CONCEPT DE « CRISE » : UNE SÉLECTION DANS LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE

1 / « ce dont il faut partir ou repartir, ce dont le statut doit être réélaboré » (Revault d'Allonnes, 2012)

La crise comme un « risque systémique » à plusieurs étapes et touchant l'ensemble des parties-prenantes d'un système en deux formats :

- « Dans une **vision endogène** du risque systémique, un choc systémique fonctionne comme un ouragan : à l'instar d'une oscillation interne du climat, il frappe d'emblée tous les acteurs et constitue d'emblée un **choc global**. À l'inverse, dans la **vision exogène** du risque systémique, la crise provient **d'un choc ou d'un accident localisé** qui se propage ensuite à tous les acteurs, du fait de leur interdépendance (effet domino) » (Bernard de Raymond, 2023, p. 20)
- La crise est un révélateur

# LE CONCEPT DE « CRISE » : UNE SÉLECTION DANS LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE

1 / « ce dont il faut partir ou repartir, ce dont le statut doit être réélaboré » (Revault d'Allonnes, 2012)

La crise comme un « risque systémique » à plusieurs étapes et touchant l'ensemble des parties-prenantes d'un système en deux visions (Bernard de Raymond, 2023)

Résonances avec Barbier :

« Il est d'abord probable que **le concept de crise** soit moins un concept adapté pour décrire/analyser/interpréter une situation que **pour rendre compte d'un éprouvé de situation**. Il désigne la perception que les acteurs se font d'une situation et leur attitude vis-à-vis de cette situation. Le concept de crise est **un cadre organisateur** de la perception et de l'interprétation qu'opèrent, en situation, des sujets confrontés à **une transformation imposée** de leurs organisations d'activités » (2021, p. 22)

# LE CONCEPT DE « CRISE » : UNE SÉLECTION DANS LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE

1/ « ce dont il faut partir ou repartir, ce dont le statut doit être réélaboré » (Revault d'Allonnes, 2012)

2/ La crise comme un « risque systémique » à plusieurs étapes et touchant l'ensemble des parties-prenantes d'un système en deux visions (Bernard de Raymond, 2023) : elle révèle et rend compte d'un « éprouvé de la situation » (Barbier, 2021).

« Comme le rappelle Anatole Bailly, en grec ancien, le substantif *krisis* signifie à la fois l'action de distinguer, de séparer, et l'action de décider, de juger. [...] Se combinent donc un sens analytique et un sens normatif » (Fassin, 2023, pp. 19-20)

# LE CONCEPT DE « CRISE » : UNE SÉLECTION DANS LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE

1/ « ce dont il faut partir ou repartir, ce dont le statut doit être réélaboré » (Revault d'Allonnes, 2012)

2/ La crise comme un « risque systémique » à plusieurs étapes et touchant l'ensemble des parties-prenantes d'un système en deux visions (Bernard de Raymond, 2023) : elle révèle et rend compte d'un « éprouvé de la situation » (Barbier, 2021).

3/ « Comme le rappelle Anatole Bailly, en grec ancien, le substantif *krisis* signifie à la fois **l'action de distinguer, de séparer, et l'action de décider, de juger.** [...] Se combinent donc **un sens analytique et un sens normatif** » (Fassin, 2023, pp. 19-20)

:

**L'évaluation ?!**

# L'ÉVALUATION ET LE CONCEPT DE « CRISE »

« En Europe : l'évaluation contre la crise des systèmes scolaires, l'évaluation en crise »  
de Lise Demailly (2006)

« Crise, réagencements identitaires et déprofessionnalisation dans les métiers de  
l'éducation » Entretien avec Lise Demailly réalisé par Fanny Salane (2013)

« Modèles et modélisations face à une crise du sens de l'évaluation en éducation »  
de Lucie Mottier Lopez et Gérard Figari (2012)

« Entre le cognitif et l'émotionnel... Quelle évaluation à distance en situation de crise  
? » de Patricia Rached, Yvette Gharib et Sonia Constantin (2020)

« Dialogue transdisciplinaire sur l'évaluation en temps de crise - Critiques et  
Perspectives » d'Alban Roblez, Lorenza Biancarelli et Christophe Gremion (2020)

# L'ÉVALUATION ET LE CONCEPT DE « CRISE »

« En Europe : l'évaluation contre la crise des systèmes scolaires, l'évaluation en crise »  
de Lise Demailly (2006)

« Crise, réagencements identitaires et déprofessionnalisation dans les métiers de  
l'éducation » ~~Entretien avec Lise Demailly réalisé par Fanny Salane (2013)~~

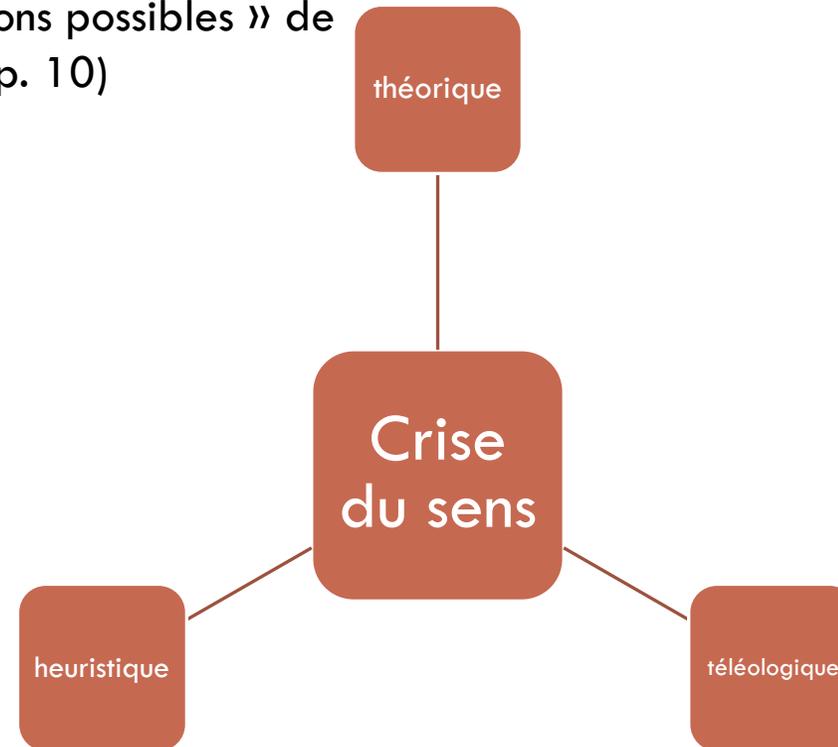
« Modèles et modélisations face à une crise du sens de l'évaluation en éducation »  
de Lucie Mottier Lopez et Gérard Figari (2012)

« Entre le cognitif et l'émotionnel... Quelle évaluation à distance en situation de crise  
? » de Patricia Rached, Yvette Gharib et Sonia Constantin (2020)

« Dialogue transdisciplinaire sur l'évaluation en temps de crise - Critiques et  
Perspectives » d'Alban Roblez, Lorenza Biancarelli et Christophe Gremion (2020)

# UNE « CRISE DU SENS » EN TROIS SENS

Elle peut porter sur « un éclatement des explications possibles » de l'évaluation (p. 10)



Elle peut porter sur la réduction des activités évaluatives à des activités de jugements non-scientifiques tuant dans l'œuf toute prétention à son investigation (p. 11)

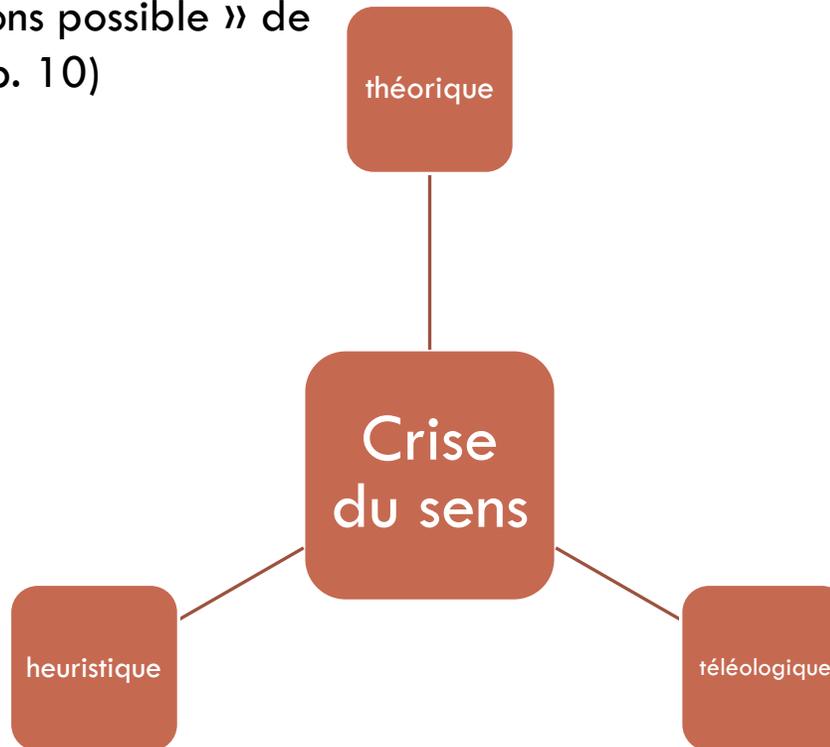
Elle peut porter sur la non-neutralité de l'évaluation « en tant qu'activité finalisée, située dans un contexte social, historique et politique donné » (p. 11)

# UNE « CRISE DU SENS » EN TROIS SENS

Elle peut porter sur « un éclatement des explications possible » de l'évaluation (p. 10)



Elle peut porter sur la réduction des activités évaluatives à des activités de jugements non-scientifiques tuant dans l'œuf toute prétention à son investigation (p. 11)

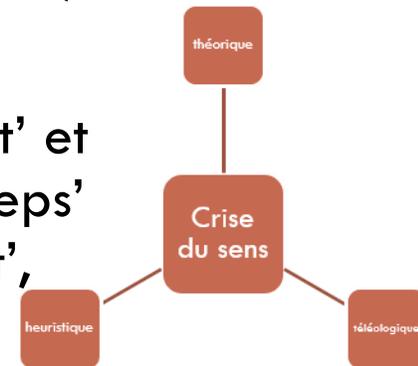


Elle peut porter sur la non-neutralité de l'évaluation « en tant qu'activité finalisée, située dans un contexte social, historique et politique donné » (p. 11)

# UNE « CRISE DU SENS » ET UN VILLAGE

**Perspectives conclusives** : des « configurations pour une épistémologie de l'évaluation » (Figari, 2012) et l'existence d'un « village des évaluateurs » (p. 223) agencé par

« une culture scientifique de l'évaluation qui transcende la tradition du 'jugement' et de la 'prise de décision' pour questionner la référence à des 'paradigmes princeps' et repérer des formes de savoir 'sociaux', 'stratégiques', 'd'action', 'de jugement', 'profanes' que l'évaluation contribue à construire » (Idem.)



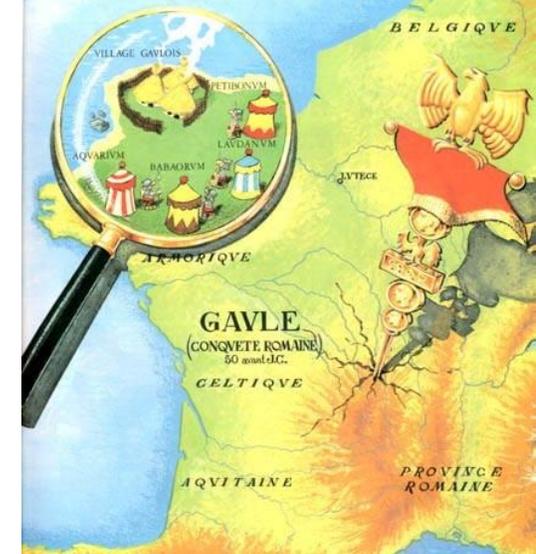
# LE « VILLAGE » : UN CONTEXTE

Analogie géographique et politique

Fonctionnement en « réseaux complexes » plutôt qu'en seul « système » (Bernard de Raymond, 2023) (habitation, irrigation, sentier/chemin, ouverture sur l'extérieur ou autarcie...) car non uniformément stabilisé

Permet de structurer le champ de recherche et d'activité en/de/sur l'évaluation dans un certain « réalisme épistémologique » (Lahire, 2023, p. 71) : un réel structuré que les recherches doivent favoriser la compréhension, avant toute explication généralisante...tout en visant une portée générale et représentative du réel

N'empêche pas les disputes, les crises, ni les déjeuners et la convivialité

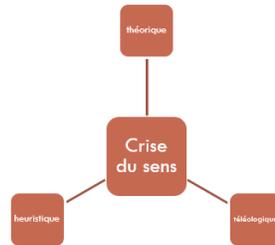


# RETOUR AU CONCEPT DE « CRISE »

Didier Fassin (2023) rapproche les mots *crise* et *critique* par extension du terme *krisis* :

- Paradoxe de la suspension de la critique dans la caractérisation d'un fait comme crise (p. 20)
  - ❖ « la subjectivation d'une crise sans son objectivation, ou l'objectivation d'une situation critique sans sa subjectivation » (p. 29) impliquant une « dissonance épistémique » (p. 32)
- « Ce qu'on appelle 'crise' est toujours une construction sociale. Qu'elle repose ou non sur des faits, elle a besoin d'agents qui la légitiment » (p. 32).
- La « critique » ou une « situation critique » pose la « vigilance » (p. 37) des chercheuses et chercheurs en sciences sociales à rechercher toutes les valeurs qui nichent dans les décisions, les tactiques, les enjeux.

# LA « CRISE DU SENS » ABORDÉE : LE « VILLAGE DES ÉVALUATEURS » EN STATUT



La crise est bien ce dont « il faut (re)partir » (Revault d'Allonnes, 2012) et dont sont (re)partis les chercheuses et chercheurs...

...le « village des évaluateurs » est une « réélaboration du statut » de celle-ci

Une caractérisation d'un champ épistémologique à part entière

Analogie géo-politique	Réseaux disassortatifs
Réseaux complexes	Qui font systèmes et communs
Champs de recherches et d'activités	Concepts « objets-frontières » (Star et Griesemer, 1989; Star, 2010) ?
Disputes/controverses et déjeuners conviviaux	Le dialogue scientifique et la reconnaissance

# POSTULAT REPRIS

L'évaluation est un « village » (Figari, 2012) en science sociale (par l'activité de recherche, ou par la reconnaissance communautaire, et par les « pratique(s) sociale(s) située(s) (Mottier Lopez et Figari, 2012) qui lui donne son existence), dont l'une des ambitions scientifiques est peut-être bien de poser des situations critiques comme telles à propos de(s) valeur(s).

# BREFS EXEMPLES

Dans les évaluations nationales et internationales des élèves révèlent de potentielles « crises » (mais pour qui et à quelle fin ?) qui peuvent former des réélaborations de statuts (mais sont-ce toujours les bons objets ?), qui donnent et génèrent des épreuves de situation et des focales, dans une temporalité paradoxale d'urgence et de latence.

Dans les évaluations de classe chaque élève apprend à donner/retenir de la valeur aux connaissances et compétences animées/partagées/inculquées/prescrites/négociées (à quelle(s) fin(s) connues ?) dans un cadre donné (qui favorise et permet à tous les élèves d'y arriver ?) sur la base d'une culture scolaire et institutionnelle génératrice/héritière de valeurs.

# BREFS EXEMPLES

Dans les évaluations nationales et internationales des élèves révèlent de potentielles « crises » (mais pour qui et à quelle fin ?) qui peuvent former des réélaborations de statuts (mais sont-ce toujours les bons objets ?), qui donnent et génèrent des épreuves de situation et des focales, dans une temporalité paradoxale d'urgence et de latence.

Une situation critique quant aux finalités des différentes évaluations génératrices de prescriptions (Bonasio et al., 2022) sur les actrices et les acteurs, à commencer par la mise en cohérence à faire des résultats et des démarches ou méthodes employées (Périsset Bagnoud et al., 2006) : sans alarmisme ni réductionnisme aigue, quel(s) usage(s) réel(s) peut-on en faire ? Quelle valeur leur donne-t-on ?

valeurs.

# BREFS EXEMPLES

Les situations critiques quant aux formes d'apprentissage et aux « rapports aux savoirs » (Charlot, 2001) des élèves, des enseignant(e)s, des institutionnel(le)s :  
« La nouvelle culture de l'évaluation : passage difficile de la modernité à la postmodernité » (Bernard, 1996)

Une égalité des chances? Des moyens ?

à

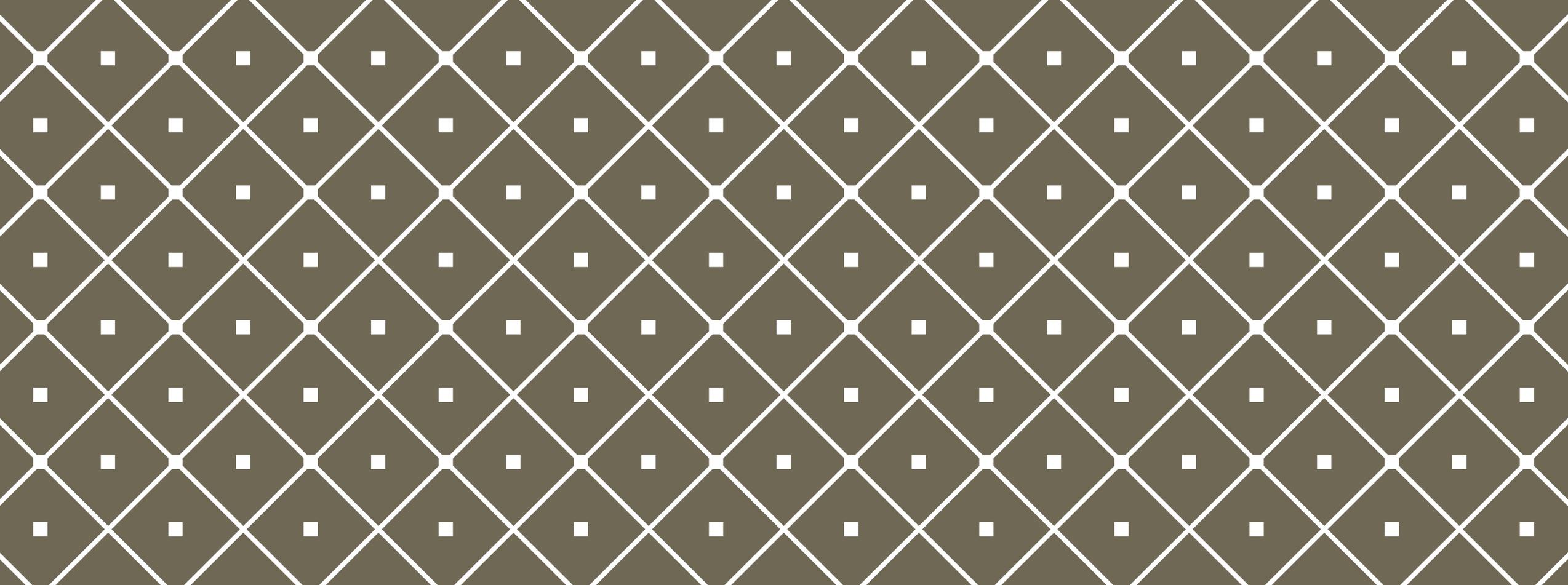
et

Dans les évaluations de classe chaque élève apprend à donner/retenir de la valeur aux connaissances et compétences animées/partagées/inculquées/prescrites/négociées (à quelle(s) fin(s) connues ?) dans un cadre donné (qui favorise et permet à tous les élèves d'y arriver ?) sur la base d'une culture scolaire et institutionnelle génératrice/héritière de valeurs.

# POSTULAT REPRIS

L'évaluation est un « village » (Figari, 2012) en science sociale (par l'activité de recherche, ou par la reconnaissance communautaire, et par les « pratique(s) sociale(s) située(s) (Mottier Lopez et Figari, 2012) qui lui donne son existence), dont l'une des ambitions scientifiques est peut-être bien de poser des situations critiques comme telles à propos de(s) valeur(s).

**A l'action ! Présentation d'un programme de recherches**



# C'EST LA GROSSE CRISE !

L'évaluation pour aborder les crises

# HYPOTHÈSE PRINCIPALE : RAPPEL

L'évaluation est une activité qui met à l'épreuve les valeurs des sujets concernés (*entre construction, création ; conservation, révolution ; émotion, intellection ; stabilisation et fluctuation*). Cette épreuve peut former une crise.

# HYPOTHÈSE PRINCIPALE ET PROGRAMME AVIS-É

L'évaluation est une activité qui met à l'épreuve les **valeurs** des sujets concernés (*entre construction, création ; conservation, révolution ; émotion, intellection ; stabilisation et fluctuation*). Cette épreuve peut former une crise.

Apprendre des Valeurs Individuelles et  
Sociales de l'/en/pour/par Évaluation

Axe 1  
« Pilote »

Axe 2  
« Photos »

Axe 3  
« Réfés »

Axe 4  
« RAH »

Axe transversal : « Valeur(s) »

# HYPOTHÈSE PRINCIPALE ET PROGRAMME AVIS-É

L'évaluation est une activité qui met à l'épreuve les **valeurs** des sujets concernés (*entre construction, création ; conservation, révolution ; émotion, intellection ; stabilisation et fluctuation*). Cette épreuve peut former une crise.

Apprendre des Valeurs Individuelles et Sociales de l'/en/pour/par Évaluation

Second développement

Axe 1  
« Pilote »

Axe 2  
« Photos »

Axe 3  
« Réfés »

Axe 4  
« RAH »

Perspectives de fin

Axe transversal : « Valeur(s) »

Premier développement

# DU CONCEPT DE « VALEUR(S) » DANS LE VILLAGE

Recherche « AVIS-É » en cours

État de l'art en SEF :

- Caractéristiques générales comme « une démarche de vitalisation, soit d'objets, soit de choses, soit d'êtres » (Roblez, 2022, p. 95)
- 4 « matrices disciplinaires » ou « paradigmes » (Kuhn, 2018) détectés pour définir le concept en éducation et en formation

Revue de littérature en évaluation

- Dans les SEF - NB = 63 retenues
- Le « paradigme de la valeur en évaluation » (Figari & Achouche, 1997; Hadji, 2021; Lecointe, 1997; Schwartz, 2020) : une ré-émergence et tendance possibles ? (Roblez, peut-être à venir)

Résultats



# DU CONCEPT DE « VALEUR(S) » DANS LE VILLAGE

Le terme « valeur(s) » est mentionné tantôt seul, tantôt dans l'idiome « système de valeurs »

- définition descriptive comme dans sa définition étymologique

La valeur peut se traduire sous la forme d'un jugement : pas de consensus

La valeur peut être le produit d'une évaluation : son résultat mais aussi l'expression d'un processus qui conduit à ce résultat

La valeur se porte sur quelque chose ou quelqu'un, tout comme elle provient de quelqu'un

La valeur peut être quelque chose qui préexiste à l'évaluation et qui l'enveloppe (ex. : les valeurs de l'école, de l'institution)

# DU CONCEPT DE « VALEUR(S) » DANS LE VILLAGE

La valeur peut être source de conceptualisations ou d'ingénieries : un référent d'évaluation : un référent, un modèle...

La valeur peut être une référence, constituée en système ou non, posée comme une norme ou non

La valeur conduit à interroger voire à modéliser une éthique professionnelle, voire une éthique en soi, au sens d'un bien agir dans un monde réel et social

L'épistémologie de la valeur, lorsque mentionnée, est de l'ordre du philosophique, mis en opposition avec l'ordre économique : pas de consensus (cf. économie de l'éducation)

# DU CONCEPT DE « VALEUR(S) » DANS LE VILLAGE

Le terme « valeur(s) » est mentionné tantôt seul, tantôt dans l'idiome « système de valeurs »

- définition descriptive comme dans sa définition étymologique

La valeur peut se traduire sous la forme d'un jugement : pas de consensus

La valeur peut être le produit d'une évaluation : son résultat mais aussi l'expression d'un processus qui conduit à ce résultat

La valeur se porte sur quelque chose ou quelqu'un, tout comme elle provient de quelqu'un

La valeur peut être quelque chose qui préexiste à l'évaluation et qui l'enveloppe (ex. : les valeurs de l'école, de l'institution)

La valeur peut être source de conceptualisations ou d'ingénieries : un référent d'évaluation : un référent, un modèle...

La valeur peut être une référence, constituée en système ou non, posée comme une norme ou non

La valeur conduit à interroger voire à modéliser une éthique professionnelle, voire une éthique en soi, au sens d'un bien agir dans un monde réel et social

L'épistémologie de la valeur, lorsque mentionnée, est de l'ordre du philosophique, mis en opposition avec l'ordre économique : pas de consensus (cf. économie de l'éducation)

## Synthèse interprétative :

La valeur rend compte d'une dynamique – génératrice et générée – de l'évaluation. Elle pourrait s'observer dans une chaîne de valeurs de différentes natures : le produit de l'évaluation (ex. : la note, le jugement, le verdict, le commentaire, ...) implique des processus de différents types ayant eux-mêmes leur propre valeur, véhiculant par-là même les valeurs qui les caractérisent.

Mottier Lopez et Dechamboux (2017). *D'un référentiel d'évaluation fixe à une co-constitution référentielle dynamique, ce que nous apprend le jugement de l'enseignant*

# DÉMARCHE À CONDUIRE : OBSERVER DES CHAINES SE FAIRE

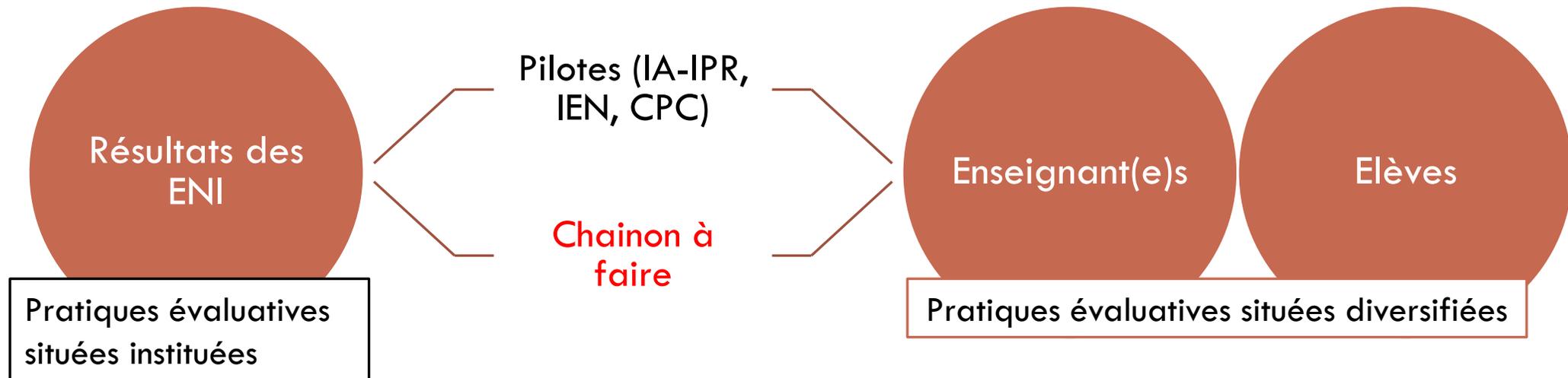
Ce qui fait les chainons d'une chaîne : les actrices et les acteurs et l'état de valeur entre trois « sens » (Heinich, 2017) :

1. « la » valeur équivalente à une « grandeur intrinsèque d'un objet quelconque » [...] résultante de l'ensemble des opérations par lesquelles une qualité est affectée » : « fonction de l'objet évalué, de la nature des sujets évaluateurs et de la nature du contexte d'évaluation » (p. 134 ; 167) | **le quoi (et implicitement le comment)**
2. « une » et « des » valeurs équivalent à des « biens », concrets ou abstraits, sens commun (p. 134) | **le dit, le perçu**
3. « les » valeurs équivalent aux principes régulateurs et gouvernants de l'action, elles causent/justifient l'évaluation, sont une butée de l'argumentation (p. 201) | **le pourquoi et le qui**

Les chaînes sont toujours « situées » dans une « pratique sociale » (Mottier Lopez et Figari, 2012), elle-même dans une « organisation » (Bernoux, 2014; Crozier et Friedberg, 1971).

# DES CONTEXTES DE VALEURS EN TENSION DANS L'ÉVALUATION : ÉPREUVES DES CHAINONS

Contexte : des pilotes de l'Education Nationale faces aux évaluations nationale et internationales (ENI) dont les résultats doivent servir au pilotage



**Epreuve 1 : la relation ou de synergie**

# DES CONTEXTES DE VALEURS EN TENSION DANS L'ÉVALUATION : ÉPREUVES DES CHAINONS

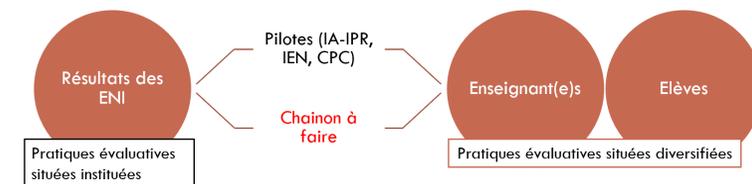
Contexte : des pilotes de l'Education Nationale faces aux évaluations nationale et internationales (ENI) dont les résultats doivent servir au pilotage

Des « valeurs-principes » insuffisamment clairs pour les pilotes / antithétiques pour les actrices et les acteurs

Des « valeurs-biens » données avec un cadre évaluatif non-maitrisé par tout le monde / « sentiment de contrôlabilité » (Calone et Fontaine, 2018) absent ou mis à mal

Des « valeurs-grandeurs » qui se rejouent sur les résultats et les méthodes / instabilité entre le niveau macro et individuel

**!** **Crise de la prise dans une épreuve de relation**



**Epreuve 1 : la relation ou de synergie**

# DES CONTEXTES DE VALEURS EN TENSION DANS L'ÉVALUATION : ÉPREUVES DES CHAINONS

Contexte : des pilotes de l'Education Nationale faces aux évaluations nationale et internationales (ENI) dont les résultats doivent servir au pilotage

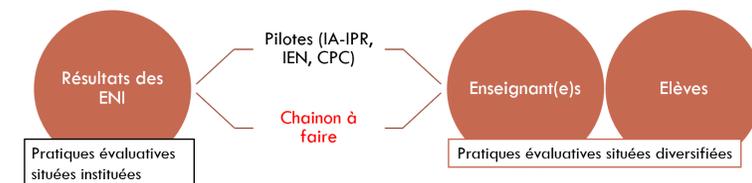
Des « valeurs-principes » insuffisamment clairs pour les pilotes / antithétiques pour les actrices et les acteurs

Des « valeurs-biens » données avec un cadre évaluatif non-maitrisé par tout le monde / « sentiment de contrôlabilité » (Calone et Fontaine, 2018) absent ou mis à mal

Des « valeurs-grandeurs » qui se rejouent sur les résultats et les méthodes / instabilité entre le niveau macro et individuel

Les défauts d'un « modèle descendant » (Périsset Bagnoud et al., 2006), générateur d'entropie car il n'est pas « appliqué de manière aussi rationnelle » (p. 234) que décrite.

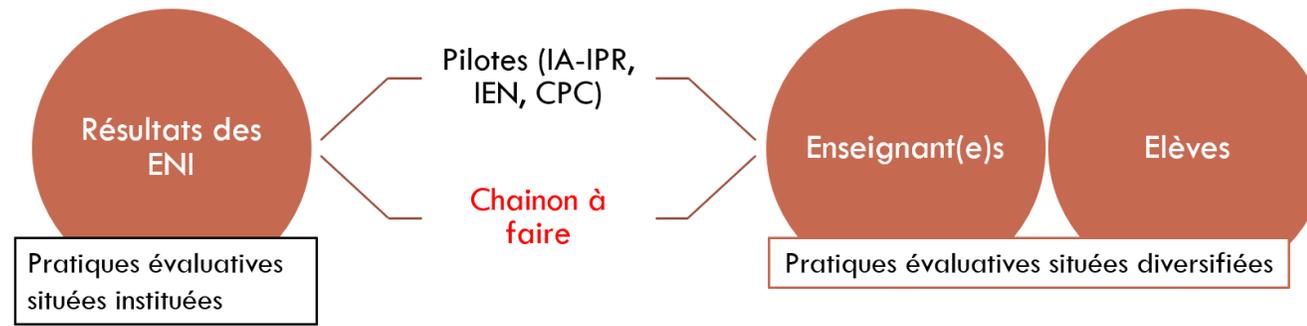
Faire le chaînon par un renversement : piloter par les démarches



**Epreuve 1 : la relation ou de synergie**

# DES CONTEXTES DE VALEURS EN TENSION DANS L'ÉVALUATION : ÉPREUVES DES CHAINONS

Contexte : des pilotes de l'Education Nationale faces aux évaluations nationale et internationales (ENI) dont les résultats doivent servir au pilotage



*Recherche en cours* : dans une démarche collaborative et pluricatégorielle de professionnel(le)s, vivre ensemble un processus de référentialisation sur la base de valeurs-principes partagées, en identifiant ce qui aurait de la valeur dans le contexte professionnel précis sous la forme d'objets à évaluer souhaités, sans rejeter les valeurs-biens des enquêtes/évaluations externes

# DES CONTEXTES DE VALEURS EN TENSION DANS L'ÉVALUATION : ÉPREUVES DES CHAINONS

Contexte : des pilotes de l'Education Nationale faces aux évaluations nationale et internationales (ENI) dont les résultats doivent servir au pilotage

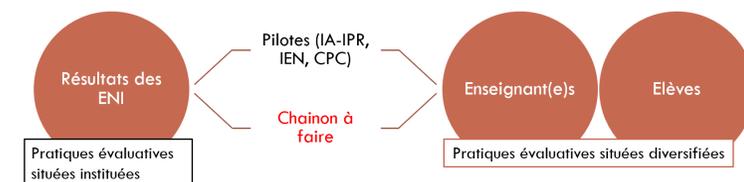
## Résultats à ce jour (février 24)

Les **principes** sont identifiés sous la forme de « trois questions fondamentales » : pour qui faire cette évaluation ? Pourquoi faire cette évaluation ? Quoi faire de cette évaluation ?

La **valeur** est attribuée sous la forme de trois objets souhaitables prioritaires et reliés aux résultats/méthodes des ENI :

Méthode de filtrage des prises : à partir des différents objets possibles et existants, lesquels l'ensemble des actrices et acteurs peuvent avoir une prise et favoriseraient un dialogue ?

*Recherche en cours* : dans une démarche collaborative et pluricatégorielle de professionnel(le)s, vivre ensemble un processus de référentialisation sur la base de valeurs-principes partagées, en identifiant ce qui aurait de la valeur dans le contexte professionnel précis sous la forme d'objets à évaluer souhaités, sans rejeter les valeurs-biens des enquêtes/évaluations externes



## Epreuve 1 : la relation ou de synergie

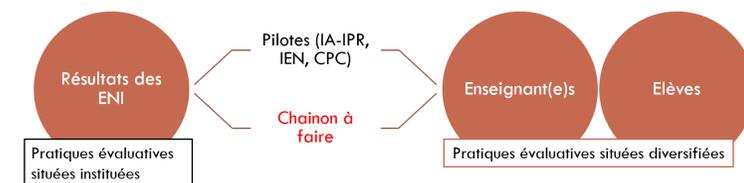
# DES CONTEXTES DE VALEURS EN TENSION DANS L'ÉVALUATION : ÉPREUVES DES CHAINONS

Contexte : des pilotes de l'Education Nationale faces aux évaluations nationale et internationales (ENI) dont les résultats doivent servir au pilotage

## Perspectives :

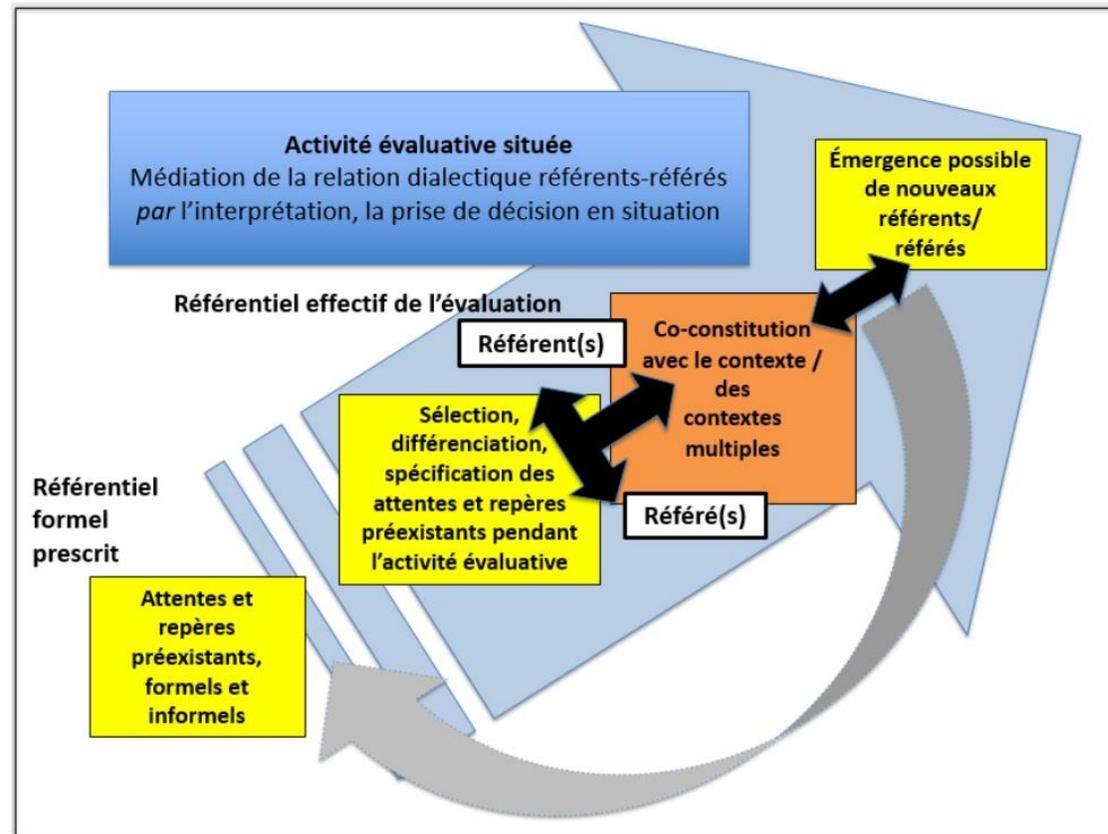
**Piloter de façon conjointe et autonome par une démarche d'évaluation intégrative des résultats des ENI territoriale** : des valeurs sur les objets évalués s'obtiendront chemin faisant et de façon continue, devenant des informations dialogiques entre les référés et les référents d'évaluation (Mottier Lopez et Dechamboux, 2017) : « valeurs référentielles » ou « référentes »

*Recherche en cours* : dans une démarche collaborative et pluricatégorielle de professionnel(le)s, vivre ensemble un processus de référentialisation sur la base de valeurs-principes partagées, en identifiant ce qui aurait de la valeur dans le contexte professionnel précis sous la forme d'objets à évaluer souhaités, sans rejeter les valeurs-biens des enquêtes/évaluations externes



**Epreuve 1 : la relation ou de synergie**

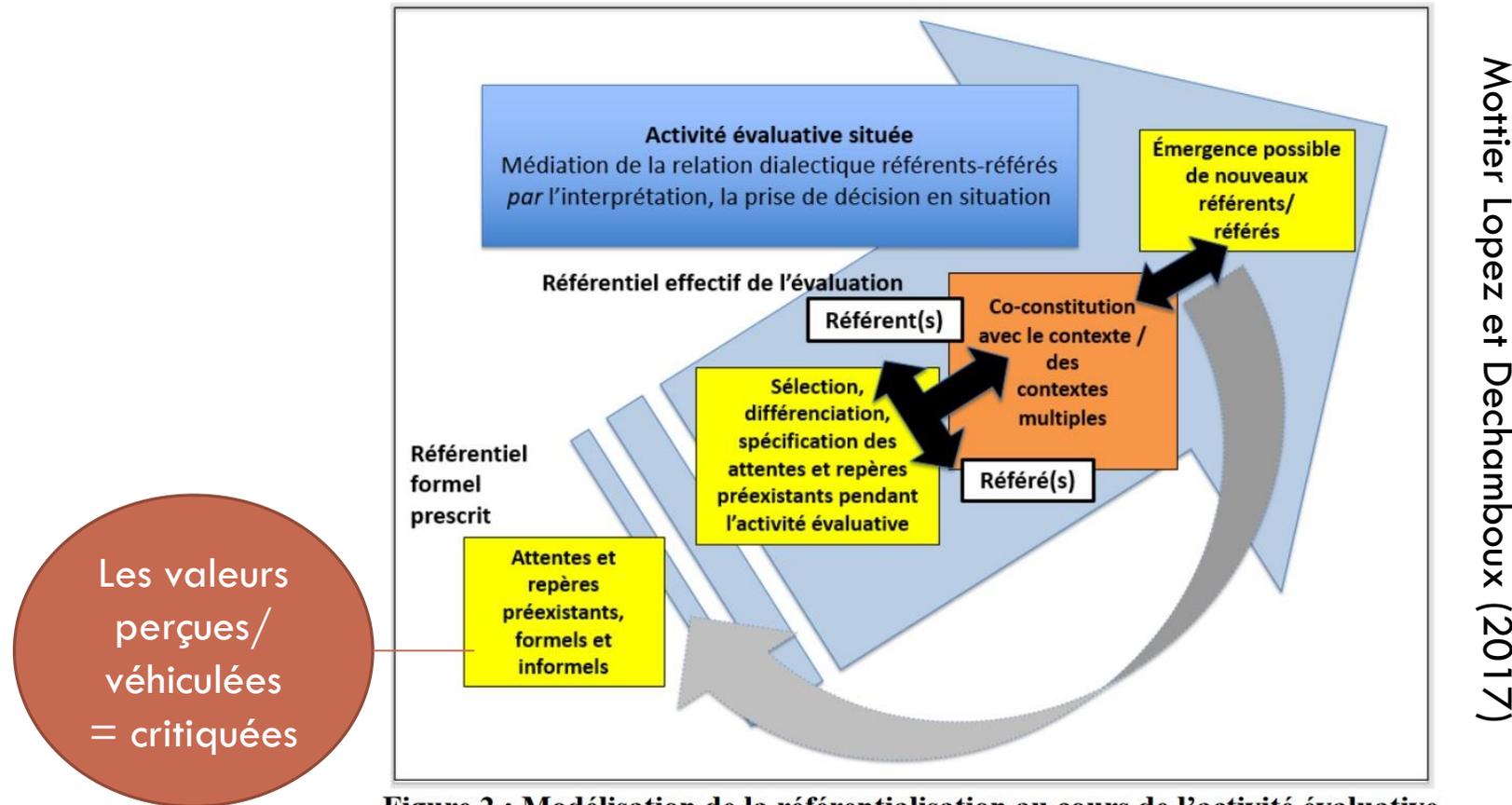
# ANCRER DANS LA « RÉFÉRENTIALISATION AU COURS DE L'ACTIVITÉ ÉVALUATIVE » LES CRISES ET ÉPREUVES DES VALEURS



Mottier Lopez et Dechamboux (2017)

Figure 2 : Modélisation de la référentialisation au cours de l'activité évaluative

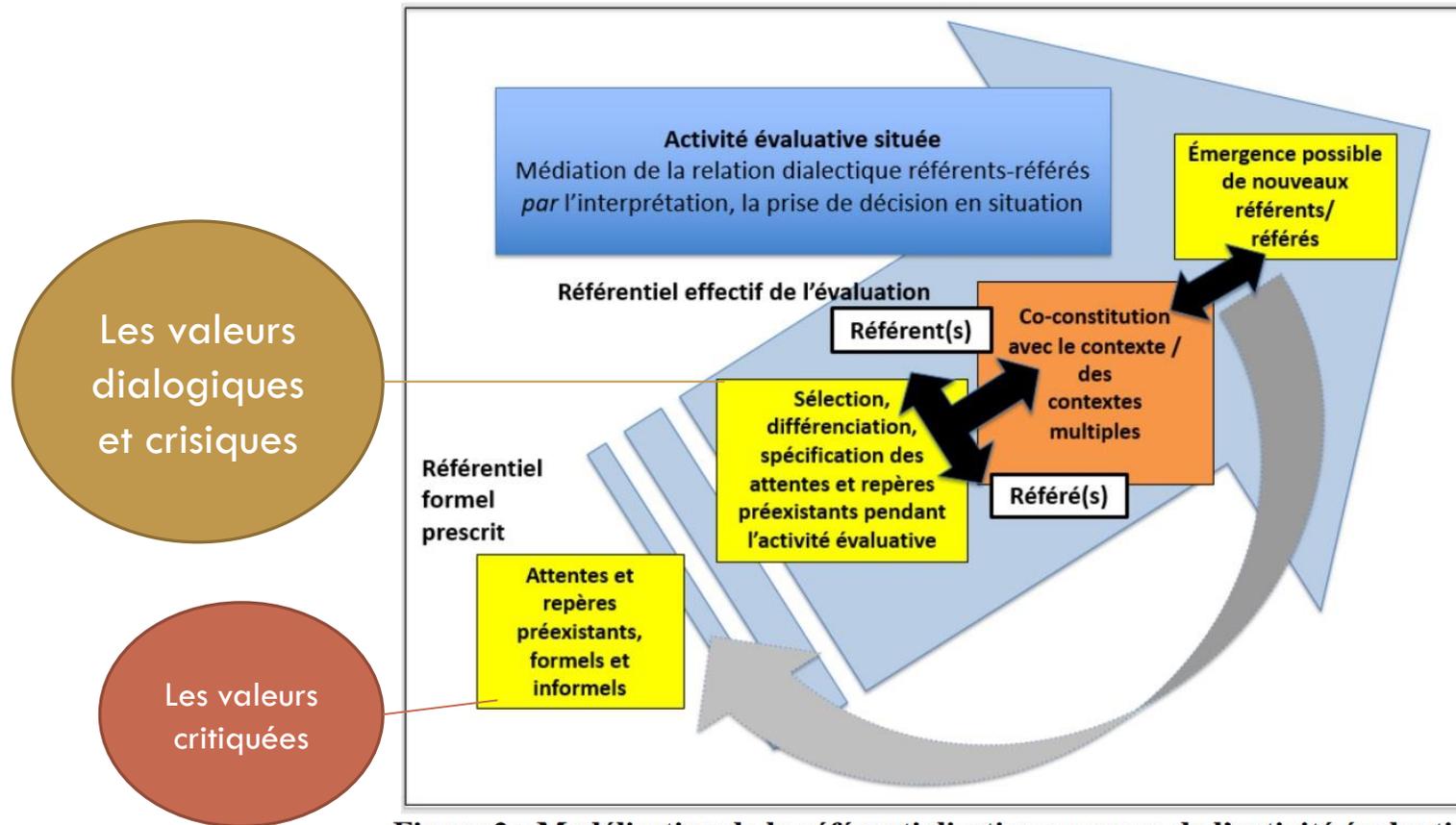
# ANCRER DANS LA « RÉFÉRENTIALISATION AU COURS DE L'ACTIVITÉ ÉVALUATIVE » LES CRISES ET ÉPREUVES DES VALEURS



Mottier Lopez et Dechamboux (2017)

Figure 2 : Modélisation de la référentialisation au cours de l'activité évaluative

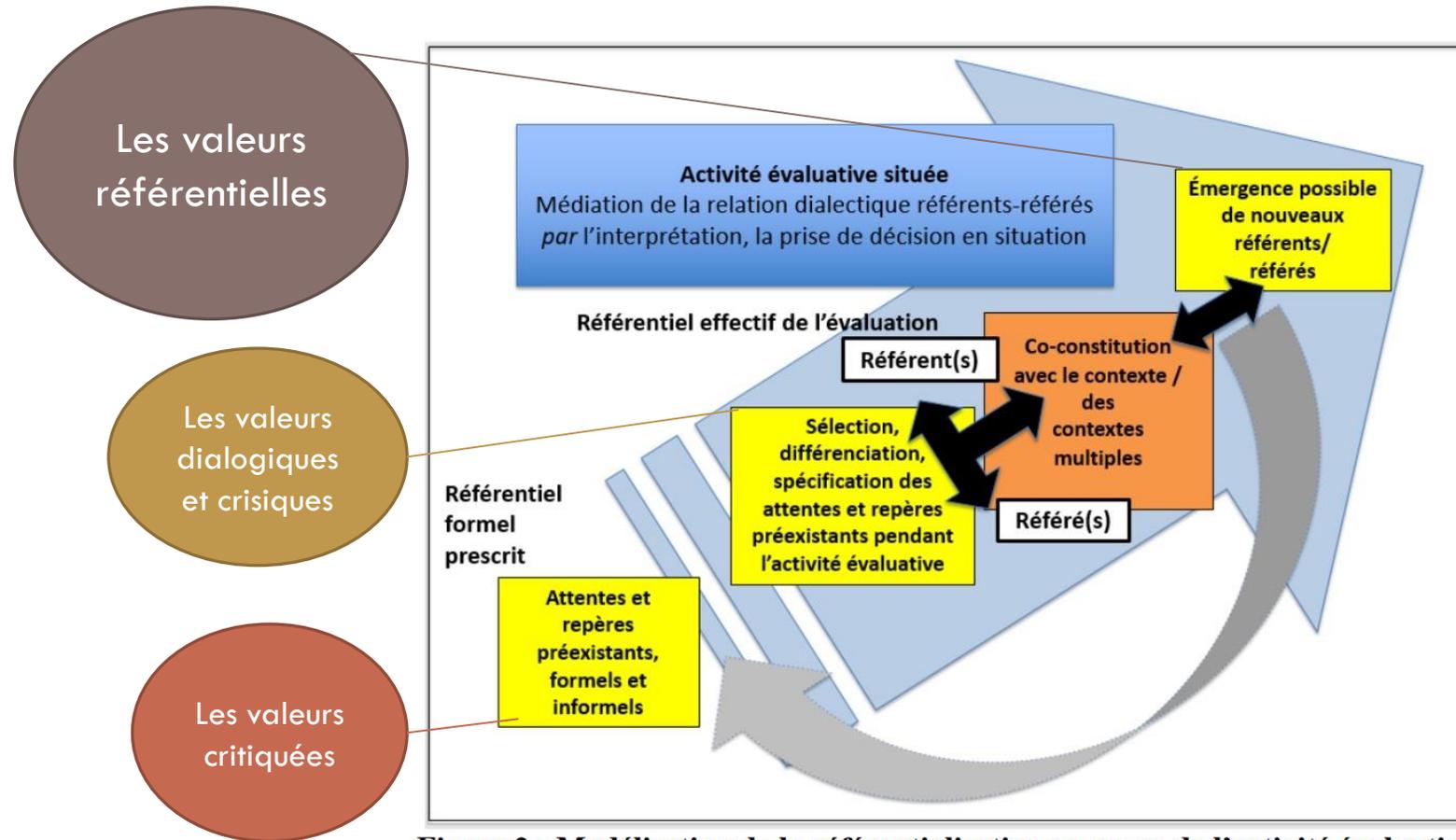
# ANCRER DANS LA « RÉFÉRENTIALISATION AU COURS DE L'ACTIVITÉ ÉVALUATIVE » LES CRISES ET ÉPREUVES DES VALEURS



Mottier Lopez et Dechamboux (2017)

Figure 2 : Modélisation de la référentialisation au cours de l'activité évaluative

# ANCRER DANS LA « RÉFÉRENTIALISATION AU COURS DE L'ACTIVITÉ ÉVALUATIVE » LES CRISES ET ÉPREUVES DES VALEURS



Mottier Lopez et Dechamboux (2017)

Figure 2 : Modélisation de la référentialisation au cours de l'activité évaluative

# PERSPECTIVE : EVALUATIONS DE LA VITALITÉ DES VALEURS EN ÉVALUATION

Inspiration par l'évaluation « dialogique » (Figari et Gremion, 2020) et « écologique » (Younès, 2020, 2021)

Perspective socio-historique et pragmatique

Tenir compte du niveau personnel-subjectivant et du niveau social-objectivant

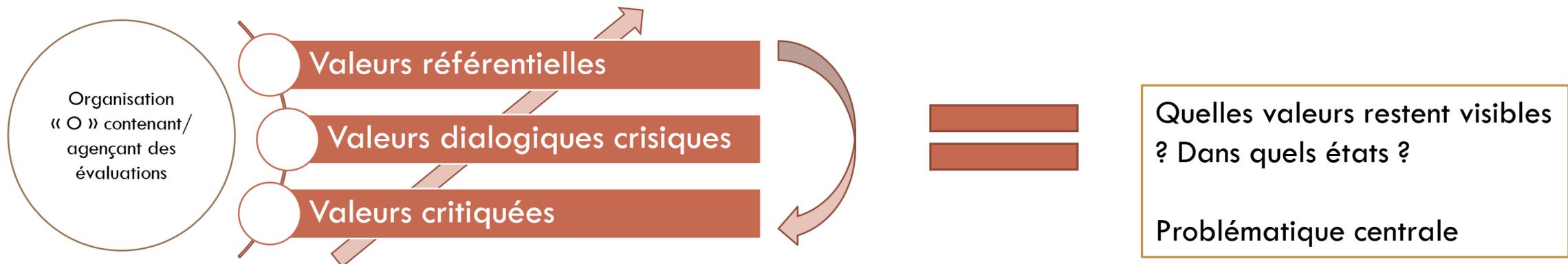


# PERSPECTIVE : EVALUATIONS DE LA VITALITÉ DES VALEURS EN ÉVALUATION

Inspiration par l'évaluation « dialogique » (Figari et Gremion, 2020) et « écologique » (Younès, 2020, 2021)

Perspective socio-historique et pragmatique

Tenir compte du niveau personnel-subjectivant et du niveau social-objectivant



**MERCI POUR VOTRE PRÉSENCE ET DE  
VOTRE ATTENTION**

Alban Roblez

@ : [roblez.experice@gmail.com](mailto:roblez.experice@gmail.com)

# RÉFÉRENCES

Bachelard, G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique*.

Barbier, J.-M. (2021). Le retour des 'valeurs' : Un empêchement de penser ? *Projectics / Proyéctica / Projectique*, n°28(1), 21. <https://doi.org/10.3917/proj.028.0021>

Bernard, R. (1996). La nouvelle culture de l'évaluation : Passage difficile de la modernité à la postmodernité. *Mesure et évaluation en éducation*, 19(2), 99. <https://doi.org/10.7202/1091525ar>

Bernard de Raymond, A. (2023). La société comme « système complexe » : Vers une physique du monde social ? *Revue d'anthropologie des connaissances*, 17(3). <https://doi.org/10.4000/rac.30519>

Bernoux, P. (2014). *La sociologie des organisations : Initiation théorique suivie de douze cas pratiques* (6e éd. revue et corrigée). Paris: Éd. du Seuil.

Boltanski, L., & Thévenot, L. (2008). *De la justification : Les économies de la grandeur* (Nachdr.). Paris: Gallimard.

Bonasio, R., Veyrac, H., Lantheaume, F., & Almudever, B. (2022). *Appropriations de nouvelles prescriptions : Activités en éducation scolaire*. Toulouse: Octarès éditions.

Calone, A., & Lafontaine, D. (2018). Feedback normatif vs feedback élaboré : Quel impact sur la performance et le sentiment de contrôlabilité des élèves. *e-JIREF*, 2(4), 47-76.

Charlot, B. (2001). *Le rapport au savoir en milieu populaire : Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*. Paris: Anthropos.

Crozier, M., & Friedberg, E. (1996). *L'acteur et le système : Les contraintes de l'action collective*. Paris: Éd. du Seuil.

Danino, P. (2021). *Philosophie du problème*. Paris: CNRS éditions.

Demaillly, L. (2006). En Europe : L'évaluation contre la crise des systèmes scolaires, l'évaluation en crise. *Éducation et sociétés*, 17(1), 105-120. Cairn.info. <https://doi.org/10.3917/es.017.0105>

Demaillly, L. (2013). Crise, réagencements identitaires et déprofessionnalisation dans les métiers de l'éducation : Entretien avec Lise Demaillly réalisé par Fanny Salane. *Recherche & formation*, (74), 115-124. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2152>

Fassin, D. (2023). *Sciences sociales par temps de crise*. Paris: Collège de France éditions.

Figari, G. (2012). Configurations pour une épistémologie de l'évaluation. In L. Mottier Lopez & G. Figari (Éds.), *Modélisations de l'évaluation en éducation. Questionnements épistémologiques* (p. 211-224). Bruxelles: De Boeck.

Figari, G., & Achouche, M. (1997). Dix années de travaux de recherche en évaluation (1986-1996) : Bilan tiré des travaux du X colloque ADMEE-Europe (septembre 1996). *Mesure et évaluation en éducation*, 19(3), 5. <https://doi.org/10.7202/1091394ar>

Figari, G., & Gremion, C. (2020). Conclusion : Vers une évaluation dialogique ? In N. Younes, C. Gremion, & E. Sylvestre, *Evaluations, sources de synergies* (p. 250-267). Neuchâtel: Presses de l'ADMEE.

Hadji, C. (2021). *Le défi d'une évaluation à visage humain. Dépasser les limites de la société de performance*. Issy les Moulineaux: ESF Editeur.

Heinich, N. (2017). *Des valeurs : Une approche sociologique*. Paris: Gallimard.

Kuhn, T. S. (2018). *La structure des révolutions scientifiques*. Paris: Flammarion.

Lahire, B. (2023). *Les structures fondamentales des sociétés humaines*. Paris: La Découverte.

# RÉFÉRENCES

Lecoite, M. (1997). *Les enjeux de l'évaluation*. Paris: L'Harmattan.

Lemaître, D., Vannereau, J., & Zaouani-Denoux, S. (2020). *Problématiser les situations professionnelles*. Paris: L'Harmattan.

Mottier Lopez, L., & Dechamboux, L. (2017). D'un référentiel d'évaluation fixe à une co-constitution référentielle dynamique, ce que nous apprend le jugement de l'enseignant. *Contextes et Didactiques*, 9, 12-29.

Mottier Lopez, L., & Figari, G. (2012a). Modèles et modélisations face à une crise du sens de l'évaluation en éducation. In L. Mottier Lopez & G. Figari (Éds.), *Modélisations de l'évaluation en éducation : Questionnements épistémologiques* (1e éd., p. 7-23). Bruxelles: De Boeck Supérieur.

Mottier Lopez, L., & Figari, G. (Éds.). (2012b). *Modélisations de l'évaluation en éducation : Questionnements épistémologiques*. Bruxelles [Paris]: De Boeck. Consulté à l'adresse <https://www.unige.ch/fapse/editions/files/8215/6094/6047/RE16.pdf>

Périsset Bagnoud, D., Gather Thurler, M., & Barthassat, M.-A. (2006). De l'obligation de résultats aux résultats de l'obligation : De nouveaux paradigmes pour de nouveaux paradoxes. In *Raisons éducatives. Curriculum, enseignement et pilotage* (p. 231-248). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. Cairn.info. <https://doi.org/10.3917/dbu.audig.2006.01.0231>

Rached, P., Gharib, Y., & Constantin, S. (2020). Entre le cognitif et l'émotionnel... Quelle évaluation à distance en situation de crise ? *e-JIREF*, 1(Hors-série), 223-230.

Revault d'Allonnes, M. (2012). *La crise sans fin essai sur l'expérience moderne du temps*. Paris: Éditions du Seuil.

Roblez, A. (2022). Penser la valeur en éducation et en formation : État des lieux contemporain. *Penser l'éducation*, (51), 69-92.

Roblez, A. (soumis). Le paradigme de la valeur en évaluation : Émergence et tendances actuelles pour préparer un cadre unificateur (titre temporaire). *Mesure et évaluation en éducation (MEE)*, (Numéro thématique).

Roblez, A., Biancarelli, L., & Gremion, C. (2020). Dialogue transdisciplinaire sur l'évaluation en temps de crise—Critiques et Perspectives. *e-JIREF*, (1), 237-243.

Schwartz, Y. (2020). L'agir évaluatif entre ses deux pôles. In N. Younès, C. Gremion, & E. Sylvestre (Éds.), *Evaluations, sources de synergies* (p. 157-177). Neuchâtel: Presses de l'ADMEE.

Star, S. L. (2010). Ceci n'est pas un objet-frontière ! : Réflexions sur l'origine d'un concept. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(1). <https://doi.org/10.3917/rac.009.0018>

Star, S. L., & Griesemer, J. R. (1989). Institutional Ecology, « Translations » and Boundary Objects : Amateurs and Professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology, 1907-39. *Social Studies of Science*, 19(3), 387-420. JSTOR. Consulté à l'adresse JSTOR.

Younès, N. (2020). Plus d'une évaluation : L'homo academicus à l'épreuve. In N. Younès, C. Gremion, & E. Sylvestre (Éds.), *Evaluations, sources de synergies* (p. 232-249). Neuchâtel: Presses de l'ADMEE.

Younès, N. (2021). *Vers une évaluation écologique dans l'enseignement supérieur : Dispositifs et transformations en jeu* (HDR, université de Lorraine). université de Lorraine, Nancy. Consulté à l'adresse <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-03032417/document>

Yousfi, L. (2013). La Formation de l'esprit scientifique, de Gaston Bachelard. In *Petite bibliothèque. Histoire et philosophie des sciences* (p. 161-162). Auxerre: Éditions Sciences Humaines. Cairn.info. <https://doi.org/10.3917/sh.lepel.2013.01.0161>