



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*



Guide de l'évaluation

des apprentissages et des acquis des
élèves dans le cadre de la réforme du
lycée général et technologique

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Préambule commun à l'ensemble des disciplines et des spécialités..... | 3 |
| Pour une culture commune de l'évaluation | 3 |
| Enseignements du tronc commun | 8 |
| Langues vivantes..... | 8 |
| Histoire-géographie..... | 10 |
| Enseignement moral et civique | 15 |
| Éducation physique et sportive (voie générale et voie technologique) | 15 |
| Philosophie | 17 |
| Français..... | 21 |
| Enseignement scientifique (voie générale)..... | 25 |
| Mathématiques (cas des séries ST2S, STL, STD2A, STI2D, STMG, STHR et S2TMD de la voie technologique)..... | 27 |
| Spécialités du baccalauréat technologique..... | 30 |
| Série sciences et technologies de la santé et du social (ST2S) | 30 |
| Sciences et techniques sanitaires et sociales (STSS) | 30 |
| Biologie et physiopathologie humaines (BPH) (Première) | 31 |
| Physique-Chimie pour la santé..... | 31 |
| Chimie-Biologie et physiopathologie humaines (C-BPH) (Terminale) | 31 |
| Série sciences et technologies de laboratoire (STL) | 33 |
| Physique-Chimie et Mathématiques..... | 33 |
| Enseignement de spécialité "Biochimie - biologie" (1 ^{ère} STL) | 33 |
| Enseignement de spécialité "biotechnologies" (1 ^{ère} STL biotechnologies) | 34 |
| Enseignement de spécialité "Biochimie, biologie et biotechnologies" (Terminale STL biotechnologies)..... | 35 |
| Enseignement de spécialité STL-SPCL | 36 |
| Série sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A) | 37 |
| Spécialité « outils et langages numériques" en première (non poursuivie en terminale) | 37 |
| Spécialité « design et métiers d'art » en première | 37 |
| Spécialités « Analyse et méthode en design" et "Création et conception en design et métiers d'art » en terminale | 38 |
| Physique-Chimie..... | 38 |
| Série sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D) | 39 |
| Spécialité « innovation technologique » en première (non poursuivie en terminale)..... | 39 |
| Spécialité « Ingénierie et développement durable » en première | 40 |
| Spécialité « Ingénierie, innovation et développement durable » en terminale..... | 41 |

| | |
|---|-----------|
| Physique-Chimie et Mathématiques..... | 41 |
| Série sciences et technologies du management et de la gestion (STMG)..... | 42 |
| Management, sciences de gestion et numérique en première et terminale..... | 43 |
| Droit et économie en première et terminale | 45 |
| Série sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR)..... | 47 |
| Enseignement de spécialité Économie et gestion hôtelière (EGH)..... | 49 |
| Enseignement de spécialité STC-STS-ESAE | 49 |
| Série sciences et techniques du théâtre, de la musique et de la danse (S2TMD) | 50 |
| Spécialités du baccalauréat général | 52 |
| Arts | 52 |
| Arts/arts du cirque (spécialité)..... | 54 |
| Arts/arts plastiques (spécialité et enseignement optionnel) | 55 |
| Arts/cinéma-audiovisuel (spécialité et enseignement optionnel) | 57 |
| Arts/danse (spécialité et enseignement optionnel) | 58 |
| Arts/histoire des arts (spécialité et enseignement optionnel)..... | 60 |
| Arts/musique (spécialité et enseignement optionnel) | 63 |
| Arts/théâtre (spécialité et enseignement optionnel)..... | 65 |
| Éducatons physique, pratiques et culture sportives (spécialité)..... | 67 |
| Éducation physique et sportive (EPS) (enseignement optionnel) | 68 |
| Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques (HGGSP) | 70 |
| Humanités, littérature et philosophie (HLP)..... | 72 |
| Langues, littératures et cultures étrangères et régionales (LLCER) | 74 |
| Littérature et langues et cultures de l'Antiquité (latin ou grec) (spécialité) et Langues et cultures de l'Antiquité (enseignement optionnel) | 76 |
| Mathématiques (spécialité et options)..... | 77 |
| Numérique et sciences informatiques (NSI) | 79 |
| Physique-Chimie..... | 81 |
| Sciences de la vie et de la Terre (SVT)..... | 87 |
| Sciences de l'ingénieur (SI) | 89 |
| Sciences économiques et sociales (SES) | 91 |

Préambule commun à l'ensemble des disciplines et des spécialités

Pour une culture commune de l'évaluation

Ce guide de l'évaluation au service des apprentissages des lycéens s'adresse en premier lieu aux professeurs et aux cadres de l'éducation nationale, inspecteurs et personnels de direction, mais aussi aux familles et aux élèves. Dans le prolongement et en complément de la note de service « Modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022 » du 28 juillet 2021 publiée au Bulletin officiel du 29 juillet, il expose à la fois **des principes communs, des préconisations par discipline et par spécialité ainsi que des préconisations pour le pilotage général de l'évaluation.**

Il concerne **le cycle terminal du parcours de l'élève au lycée** mais il donne également **un cadre qui peut avoir des déclinaisons sur l'ensemble des niveaux du lycée général et technologique.** Il prend en considération toutes les formes d'évaluation possibles dans le cadre des enseignements ainsi que la diversité de leurs rôles.

Il prend en compte la suppression des évaluations communes dont la conséquence est l'intégration, à la hauteur de 40 % dans le baccalauréat, des notes des bulletins scolaires de première et de terminale pour l'ensemble des disciplines du tronc commun (en dehors du français et de la philosophie) et l'enseignement de spécialité non poursuivi en terminale. Il vise à conforter **l'égalité de traitement des élèves** au sein d'un même établissement et entre établissements différents.

Il décline enfin ces principes dans les différents champs disciplinaires, généraux et technologiques, en détaillant comment les principes partagés s'articulent concrètement avec la diversité des cultures et approches disciplinaires.

Les différents types d'évaluation, le contrôle continu, la certification : de quoi parle-t-on ?

Il convient tout d'abord de définir précisément les différents types d'évaluation, tels qu'ils sont pratiqués par les enseignants au quotidien.

- **L'évaluation diagnostique** a pour objet de connaître le niveau de maîtrise des connaissances, des compétences, des capacités des élèves, en début d'année scolaire ou en début d'une nouvelle séquence d'apprentissage ; elle peut faire l'objet d'une note indicative mais qui n'a pas vocation à entrer dans la moyenne de l'élève.
- **L'évaluation formative** prend sa place en cours d'apprentissage. Elle permet à l'élève de se situer dans l'acquisition des connaissances, des compétences et des capacités, grâce aux appréciations régulières portées par l'enseignant, afin de progresser.
- **L'évaluation sommative** atteste un niveau de maîtrise des connaissances, des compétences et des capacités des élèves et se situe au terme d'un temps d'apprentissage spécifique.

Ces types d'évaluation s'inscrivent dans un **processus d'évaluation**, qui regroupe tout ce que les professeurs mettent en œuvre pour encourager et structurer les apprentissages de chaque élève et pour répondre à ses besoins. **Ce processus lui-même s'inscrit dans le cadre du programme défini pour chaque niveau d'enseignement et chaque champ disciplinaire et respecte les attendus qui y sont associés.**

Ce processus se traduit par un ensemble d'évaluations, chiffrées ou non, réalisées dans ou hors la classe, que les professeurs effectuent dans le cadre de leurs enseignements.

Au sein de cet ensemble, il revient aux enseignants de **déterminer les évaluations qui seront à visée certificative dans le cadre du contrôle continu**, et qui interviendront, coefficientées, dans l'obtention du baccalauréat, premier grade de l'enseignement supérieur. **Ces évaluations** entreront dans la constitution de la moyenne entérinée lors de chaque trimestre ou semestre par le conseil de classe, puis reportée dans les bulletins scolaires du cycle terminal et renseignée dans le livret scolaire. Le choix des évaluations ainsi prises en compte est le fruit d'une décision de l'enseignant, **prise de façon privilégiée en équipe pédagogique** (autour du groupe classe¹ et/ou dans un cadre disciplinaire), et d'une appropriation collective de l'établissement. Il relève des missions du chef d'établissement de piloter cette réflexion collective, avec l'appui des corps d'inspection, qui se concrétise par un projet d'évaluation au sein de l'établissement, validé en conseil pédagogique et présenté en conseil d'administration pour les établissements publics comme indiqué dans la note de service « Modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022 » du 28 juillet 2021 publiée au Bulletin officiel du 29 juillet.

Ces choix présentés dans **le projet d'évaluation de l'établissement** et faisant l'objet d'une communication transparente et anticipée aux élèves et à leurs représentants légaux, **l'établissement des moyennes trimestrielles ou semestrielles doit donc toujours faire l'objet d'une procédure** (modalités de calcul) **suffisamment simple**, et facilement compréhensible par les familles.

La valeur certificative ainsi conférée aux moyennes prises en compte dans le contrôle continu renforce la nécessité :

- de **porter une attention particulière** d'une part, **aux évaluations**, à leur organisation et à leur statut, leur nature, leur contenu, leur fréquence et leur notation et d'autre part à la **communication qui en est préalablement faite aux élèves** ;
- de **mener une réflexion d'ensemble sur les procédures d'évaluation**, en particulier sur l'usage et la fonction des notes en cours de formation, en fin de trimestre ou de semestre (sur le bulletin et donc dans le livret scolaire) ;
- d'**assurer collectivement une entente et une harmonisation au sein de l'établissement**.

Le contrôle continu tel que pris en compte dans le baccalauréat, comme toute évaluation et toute pratique professionnelle d'enseignement, par ses finalités de formation, de certification et de préparation à l'orientation, implique donc d'articuler **l'expertise fine de l'enseignant** dans sa classe qui conduit son enseignement, choisit ses supports, corrige et note ses évaluations avec **une exigence collective** qui suppose un cadre clair et partagé.

Une évaluation adossée à des principes communs

L'évaluation doit **contribuer sereinement** au parcours de chaque lycéen (études secondaires) et à sa préparation à l'enseignement supérieur. Le contrôle continu qui contribue au baccalauréat, passeport pour l'enseignement supérieur, est également **la garantie d'une formation** qui permet à l'élève, devenu étudiant, de réussir.

Pour l'ensemble des notes et pour le calcul des moyennes, les professeurs veillent à **l'égalité de traitement des élèves** : les notes portées et retenues pour le calcul des moyennes correspondent à des travaux donnés à tous les élèves d'un même groupe classe et validant les mêmes connaissances, compétences et capacités.

¹ Le groupe classe indique ici le groupe d'élèves concernés ensemble par un même enseignement.

L'évaluation des élèves est fondée sur la mesure de l'acquisition des connaissances, des compétences, et des capacités, liées aux **objectifs de formation des programmes** et reprises de façon synthétique dans **le Livret scolaire du lycée (LSL)** pour le cycle terminal. Les connaissances, les compétences et les capacités procèdent à la fois **des domaines disciplinaires et des compétences transversales** dont les compétences langagières écrites et orales (la maîtrise de la langue doit être évaluée et accompagnée dans toutes les disciplines), et celles qui préparent la certification numérique, entre autres².

Concernant les évaluations conduisant à des moyennes indiquées dans les bulletins scolaires pris en compte, via le livret scolaire du lycée (LSL), pour le baccalauréat et Parcoursup, **les connaissances, les compétences et les capacités travaillées dans les programmes et enseignées, ainsi que les attendus de fin de cycle ou d'année**, sont les références principales qui structurent l'évaluation des élèves. Une telle démarche permet de **renseigner le livret scolaire en totale cohérence avec la moyenne des évaluations trimestrielles ou semestrielles**.

Concernant le cycle terminal, les connaissances, les compétences et les capacités sont acquises sur l'ensemble de celui-ci et leur évaluation prend en compte **la progressivité des apprentissages sur les deux années de formation et sur chacune d'elles**.

Afin que les élèves comprennent le sens de l'évaluation, celle-ci se doit d'être explicite : chaque élève sait sur quoi il sera évalué, connaît les attendus, les critères d'évaluation et retient de l'évaluation menée le degré d'acquisition atteint ainsi que les éléments à travailler. En cela, l'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage. Elle constitue **le retour informé** indispensable aux élèves pour progresser.

Une situation d'évaluation peut donner lieu à une note chiffrée ou à une appréciation non chiffrée qui apporte des indications sur le niveau de maîtrise.

Les évaluations sommatives sont, dans leur format, dans leurs exigences, progressives et proposées dès lors qu'un nombre suffisant d'activités d'entraînement a été réalisé en amont, en classe ou à la maison. Toute note est accompagnée **d'appréciations explicites** pour attester du niveau atteint en fin de période par un élève. Les commentaires visent à expliciter la progression de l'élève et proposer des pistes de progression. **Pour le cycle terminal, les commentaires explicitent le niveau atteint pour les compétences du livret scolaire**.

Moyenne trimestrielle ou semestrielle

La moyenne doit, pour être représentative, être construite à partir d'une pluralité de notes, **au moins trois par trimestre**³. Elle doit également porter sur **des situations variées** qui évaluent **des connaissances, des compétences et des capacités** différentes et complémentaires, précisément associées au **programme ayant été enseigné**. Les sujets zéro, les spécimens et les sujets de la Banque nationale de sujets (BNS) sont de bons repères communs pour définir les critères et les niveaux attendus de l'évaluation de telle période du cycle de formation, **éventuellement dans le cadre de devoirs communs**.

² La liste des compétences transversales n'est pas exhaustive : faire preuve d'autonomie ; travailler en groupe ; savoir exercer son jugement ; être rigoureux dans ses recherches et ses traitements de l'information ; etc.)

³ Quelques enseignements, en raison de leurs spécificités (par exemple en enseignement moral et civique), peuvent proposer dans les entrées disciplinaires du guide un calcul de moyennes légèrement différent conformément à l'article 2 de l'arrêté du 27 juillet 2021 portant adaptations des modalités d'organisation du baccalauréat général et technologique à compter de la session 2022.

Les élèves doivent accomplir les travaux écrits et oraux qui leur sont demandés par les enseignants et se soumettre aux modalités de contrôle continu qui leur sont imposées. Le traitement des situations pouvant conduire à d'éventuelles difficultés de constitution de moyennes est abordé dans la note de service « Modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022 » du 28 juillet 2021 publiée au Bulletin officiel du 29 juillet. Les règles de prise en compte des évaluations sont claires et édictées aux élèves en amont des évaluations, elles sont partagées entre les enseignants de manière à éviter toute contestation.

Pour les enseignements concernés par le contrôle continu, les moyennes annuelles résultent de la moyenne arithmétique des moyennes trimestrielles ou semestrielles et sont validées lors de chaque conseil de classe de chaque année du cycle terminal.

Diversifier les types et la nature des situations prises en compte dans l'évaluation dans le cadre des enseignements

L'évaluation gagne à faire appel à **des situations d'évaluation diversifiées, réalisées lors d'activités et de circonstances diverses.**

Les situations d'évaluation peuvent inclure des **évaluations écrites et/ou orales**, avec des questions ouvertes ou à choix multiples, sous format papier ou numérique, des évaluations pratiques ou expérimentales, **des travaux individuels ou collectifs**, des travaux proposés **en classe ou hors la classe**, des **devoirs surveillés** (devoirs sur table) **en temps et conditions contraints**, des **devoirs en temps libre, en présence ou à distance**, selon les exigences du projet pédagogique conçu par le professeur. Le recours à **des interrogations régulières de courte durée**, dont les QCM, permet d'accompagner des apprentissages réguliers.

De nombreuses productions peuvent être évaluées et prises en compte dans les appréciations et dans les évaluations chiffrées : des projets divers, des exposés, des travaux de recherche, des écrits réflexifs individuels à la suite d'une activité collective, des activités pratiques, des activités expérimentales, des productions collectives, des participations à un débat, etc.

Toute activité, dès l'arrivée en lycée et de manière évidente dès le début de la classe de première, peut contribuer à **la préparation de l'élève à l'oralité et donc au Grand oral**, et cela au sein de tous les enseignements et de toutes les situations d'apprentissage et éducatives. Elle est portée par tous les professeurs et personnels d'éducation. **Elle est particulièrement programmée, ainsi que les évaluations l'accompagnant au fil de l'eau, dans les enseignements de spécialité et dès le début du cycle terminal.** On peut suggérer la définition progressive d'un cadre évaluatif commun tendant vers les attendus du Grand oral au cours du cycle terminal : gérer le temps de présentation, s'exprimer sans note, participer à un entretien d'approfondissement à la suite de la présentation, etc.

La mise en place de devoirs communs à l'échelle de l'établissement, selon des dimensions qui peuvent être variables (deux classes, davantage de classes, l'ensemble des classes concernées par l'enseignement, ...), est recommandée, ainsi que son appui sur les sujets de la banque nationale de sujets⁴. Ils permettent aux professeurs de travailler ensemble, de définir des objectifs partagés et des exigences harmonisées. Ils peuvent conduire à des

⁴ Disponible pour les enseignements du tronc commun, Histoire-Géographie, langues vivantes, Enseignement Moral et Civique, Enseignement scientifique ou mathématiques, et pour les enseignements de spécialité, uniquement en classe de 1^{ère}

corrections communes ou croisées entre les professeurs. **En dehors des devoirs communs, les professeurs doivent saisir toute opportunité leur permettant le plus souvent possible de croiser leurs attendus en termes de critères d'évaluation.** Les devoirs communs amènent les élèves à gérer leur travail sur une plage horaire plus longue ou les aident à réviser un ensemble plus large de notions et de méthodes ou à se familiariser avec les conditions de l'examen ou avec les exigences des programmes, particulièrement pour le contrôle continu. Il est important de s'assurer qu'un nombre suffisant d'activités ont été réalisées en amont, en classe ou à la maison et que ces devoirs communs sont d'un nombre raisonnable afin d'éviter tout bachotage.

En particulier, **la préparation des épreuves anticipées de français et de l'épreuve terminale de philosophie**, comme celle des épreuves de spécialité de terminale, qui ne relèvent pas du contrôle continu⁵, doit donner lieu, tout au long de l'année de première (français) et de terminale (enseignements de spécialité et philosophie) à **des entraînements en nombre suffisant.**

Se concerter sur les pratiques à l'échelle de l'équipe pédagogique, de l'établissement, par l'instauration dans tous les lycées d'un projet d'évaluation

Dans le respect de la liberté pédagogique, **un travail d'entente collective** sur les principes et les pratiques d'évaluation au niveau d'une équipe disciplinaire ou pluridisciplinaire est indispensable pour rendre l'évaluation la plus équitable possible : il s'agit de conduire une réflexion collective et de s'accorder sur les objectifs de formation poursuivis, les objets évalués, la nature et le nombre des évaluations, le poids des évaluations (coefficients), les critères retenus, les situations diverses d'évaluation et les modalités de calcul de la moyenne qui apparaît sur les bulletins et sera donc prise en compte dans le livret scolaire, le baccalauréat et pour l'entrée dans l'enseignement supérieur le cas échéant.

Tous ces éléments doivent être explicités aux élèves et à leurs représentants légaux, sous la forme **du projet d'évaluation qui présente de façon synthétique et lisible la politique d'évaluation** adoptée dans l'établissement après présentation en conseil d'administration.

Les moyennes sont l'objet d'une harmonisation interne au sein de l'établissement, sous le pilotage du chef d'établissement avec l'expertise des corps d'inspection, aidée par les outils nécessaires nationaux et académiques, pour corriger les biais docimologiques inhérents à toute évaluation, dès lors qu'il s'agit des moyennes reportées dans le livret scolaire.

Les conseils d'enseignement et le conseil pédagogique sont les instances à privilégier pour établir collectivement et le valider un programme annuel des évaluations des élèves, avec l'accompagnement des inspecteurs. **Le conseil d'administration** permet d'une part de présenter le projet d'évaluation auprès des parents (de leurs représentants) et des élèves et d'autre part de l'inscrire dans **le projet d'établissement.**

Conformément à l'arrêté du 27 juillet 2021 portant adaptations des modalités d'organisation du baccalauréat général et technologique à compter de la session 2022, l'harmonisation académique, qui ne porte que sur les notes de contrôle continu prises en compte pour le baccalauréat peut conduire à ce que **la note portée dans le bulletin (qui, elle, ne change pas) ne soit pas la note finale comptabilisée dans le cadre du baccalauréat**, l'objectif de travail de l'instance académique étant d'identifier parmi les notes analysées les discordances manifestes entre les notes présentées et les notes de l'académie ainsi que celles des années

⁵ On rappelle que les notes des bulletins de ces disciplines ne sont pas prises en compte dans le calcul réalisé pour l'obtention du baccalauréat mais sont néanmoins concernés par le projet d'évaluation.

antérieures. Mais, à terme, la méthodologie mise en place pour assurer dans l'établissement et entre établissements **une harmonisation intra et interdisciplinaire** devrait permettre de limiter les effets de cette harmonisation académique.

Enseignements du tronc commun

Langues vivantes

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en langues vivantes.

| Principes généraux

Depuis une quinzaine d'années et conformément au Code de l'éducation, les élèves sont évalués en langues vivantes (LV) par compétence, dans chacune des activités langagières que sont la compréhension de l'oral (CO), de l'écrit (CE) ainsi que l'expression orale (EO, en continu et en interaction) et écrite (EE).

L'évaluation est positive, en ce sens qu'elle valorise les acquis, et fondée sur des critères partagés : adossée aux niveaux de compétence du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL), elle s'appuie sur des critères explicites et des degrés de réussite permettant de donner des indications aux élèves sur leur niveau de compétences.

Les programmes de langues précisent les niveaux du CECRL visés selon les cycles et les classes, du niveau A (de découverte et de survie), au niveau B (avancé), puis au niveau C (de maîtrise) ; ils orientent les connaissances culturelles à acquérir et soulignent le lien indissociable entre langue et culture et entre connaissances et compétences. Ils ont valeur de référence pour toutes les évaluations.

| Points de vigilance

L'évaluation doit avant tout avoir du sens pour l'élève et le professeur :

- elle renseigne le professeur sur le degré d'acquisition des connaissances et des compétences de ses élèves et, ainsi, elle le guide dans sa progression pédagogique ;
- pour l'élève, elle fournit les indications nécessaires à sa progression et à son positionnement, notamment par rapport aux niveaux du CECRL.

Qu'elle soit le départ, une étape ou le bilan d'une progression, l'évaluation doit donc être accompagnée d'un retour sur information (*feedback*) permettant d'identifier clairement les réussites de l'élève ainsi que les points restant à consolider (par exemple lexicale, grammaire, activité langagière, connaissance d'un sujet, etc.).

En cela, évaluation et entraînement sont intimement liés, sans pour autant se confondre. Les activités langagières (CO, CE, EE, EO) doivent faire l'objet d'un véritable entraînement permettant de développer des stratégies propres, ultérieurement transférables dans les évaluations.

Chaque activité langagière est évaluée en fonction de critères explicités, à partir de supports d'évaluation ancrés culturellement dans les programmes. Les niveaux visés sont indiqués dans les programmes.

En fin de terminale :

- LVA : niveau visé B2 ;
- LVB : niveau visé B1 ;
- LVC : niveau visé A2+/ B1.

Les programmes ne précisent pas de niveau visé pour la fin de première mais les grilles d'évaluation publiées au BO spécial n°6 du 31 juillet 2020⁶ indiquent, dans les tableaux de conversion des notes, les niveaux que l'on peut attendre en fin de première :

- LVA : B1-B2 ;
- LVB : A2-B1 ;
- LVC (non indiqué sur les grilles) : A2 / A2+.

Activités supports d'évaluation

Conformément aux principes rappelés ci-dessus, les élèves doivent être évalués régulièrement dans toutes les activités langagières.

Les évaluations reposent sur des documents authentiques (qui peuvent être légèrement aménagés, en particulier en première), ancrés culturellement dans l'aire linguistique concernée, dont les thématiques ont été abordées en classe.

Des prestations variées peuvent ainsi être évaluées : projets divers (individuels ou collaboratifs, réalisés en classe ou à la maison), exposés, « devoirs sur table » (avec, le cas échéant, un sujet commun pour différentes classes), etc. Selon le choix et les indications du professeur, les évaluations (y compris formatives) peuvent être notées ou pas, des coefficients différents pouvant leur être affectés.

Pour l'expression orale, on peut s'appuyer sur tous les outils numériques accessibles à ce jour, les élèves pouvant s'enregistrer ou se filmer, seuls, en binômes ou petits groupes, en expression en continu ou en interaction.

Des évaluations orales reposant sur la présentation d'un dossier en lien avec un projet mené par l'élève peuvent être particulièrement développées pour les élèves concernés par l'ETLV.

Toute autre situation d'expression orale en classe peut donner lieu à une évaluation ; on veillera à ce que la prise de parole ne se résume pas à la seule restitution du cours apprise par cœur ni à une ou quelques phrases isolées mais constitue un véritable discours construit. Ces prises de parole contribuent à la préparation au Grand oral.

Recommandations pour le contrôle continu pour le baccalauréat

Il est important de veiller à ce que toutes les activités langagières soient évaluées de manière équilibrée tout au long de l'année et qu'aucune ne soit laissée pour compte.

⁶ https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=39770

Par trimestre, on peut envisager environ trois évaluations permettant de fournir une indication pertinente sur le niveau de compétence atteint par les élèves dans au moins trois activités langagières par trimestre, en veillant à varier, au sein du trimestre comme au cours de l'année.

Il peut s'agir d'évaluations sous forme de scénario permettant d'articuler les activités langagières ou bien d'évaluations ciblant une activité langagière particulière.

Si des contrôles de connaissances peuvent se révéler utiles, il convient de veiller à une pondération réfléchie de manière à ce que la moyenne soit révélatrice d'un niveau de compétence, en fonction du niveau visé en fin de première ou de terminale. Les professeurs sont encouragés à s'appuyer sur les grilles d'évaluation publiées au BO spécial n°6 du 31 juillet 2020⁷.

Utilisation des sujets de la banque nationale de sujets (BNS)

En langues vivantes, les sujets déposés dans la BNS peuvent être utilisés en classe ou, à l'instar des « sujets zéro ou spécimen »⁸, servir de source d'inspiration aux professeurs.

Ces sujets fourniront le modèle de ceux qui devront être utilisés pour l'attestation de niveau de compétences en terminale.⁹

Rôle du livret scolaire du lycée

En langues vivantes, le livret scolaire permet d'explicitier les niveaux de compétence des élèves dans les différentes activités langagières ainsi que dans le domaine des compétences interculturelles. Il fournit donc un profil complet de l'élève en langues vivantes et donne une vision synthétique de l'ensemble de ses compétences.

Réflexion à l'échelle des équipes de langues

Le travail interlangues en établissement est vivement recommandé pour harmoniser les modalités d'évaluation (fréquence, conception des sujets etc.) mais aussi pour l'appropriation par les équipes des modalités de notation à partir des grilles. Le travail collaboratif est également indispensable lors d'évaluations communes, notamment pour l'attestation du niveau de compétences¹⁰.

Histoire-géographie

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, **les recommandations qui suivent** en précisent la déclinaison en histoire-géographie.

Comme le rappelle le préambule des programmes de lycée, l'histoire et la géographie visent à une compréhension éclairée du monde d'hier et d'aujourd'hui. Elles offrent une lecture du monde tout en initiant à sa complexité par la saisie de dynamiques complémentaires, conflictuelles et contradictoires. Elles éduquent à la liberté et à la responsabilité en saisissant les choix des acteurs individuels et collectifs dans une situation donnée imposant des

⁷ https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=39770

⁸ <https://eduscol.education.fr/1987/sujets-zero-et-specimens-pour-le-baccalaureat-2021>

⁹ Cf. Note de service du 28 juin 2021, parue au BO n°30 du 29 juillet 2021, 1G

¹⁰ Cf. Note de service du 28 juin 2021, parue au BO n°30 du 29 juillet 2021, 1G

contraintes et offrant des ressources. Le cycle terminal est tout particulièrement consacré au renforcement des capacités d'analyse et de réflexion des élèves. Pour atteindre ces objectifs, il importe d'évaluer à parité l'histoire et la géographie et de s'appuyer, lors de l'évaluation comme dans les pratiques de classe, sur les capacités qui figurent dans le préambule des programmes scolaires et sont rappelées dans les annexes 1 et 2.

L'évaluation doit s'accompagner d'une réflexion sur la progressivité des apprentissages dans les deux enseignements. Avec la formalisation du savoir par le professeur et la confrontation régulière des élèves avec des documents de toute nature pour s'assurer à la fois de leur bonne compréhension des notions étudiées et du développement de leur capacité d'analyse, l'évaluation est une étape essentielle dans leur processus d'appropriation des contenus transmis. Cette réflexion gagne à s'appuyer sur un travail collégial au sein des établissements scolaires. Elle constitue le cœur du travail d'équipe disciplinaire.

En classe de première de la voie générale :

Cette évaluation comporte au moins trois notes, dont il est recommandé qu'elles correspondent à des devoirs en temps limité, dans la moyenne de chaque trimestre (ou au moins quatre notes pour chaque semestre, dans le cadre d'une organisation semestrielle). Sur l'ensemble de l'année, il est recommandé que trois de ces notes au moins correspondent à un sujet choisi dans la banque nationale de sujets (BNS).

Dans un souci de progressivité, l'évaluation sur des sujets de la BNS peut ne se dérouler qu'à partir des deuxième et troisième trimestres (ou les deux évaluations sur des sujets de la BNS peuvent être concentrées sur le second semestre). Les capacités évaluées lors de cette épreuve figurent dans l'annexe 1, qui peut servir de guide pour l'évaluation.

Il est possible, et même souhaitable, que le choix des sujets dans la BNS soit réalisé en équipe disciplinaire et s'accompagne d'une réflexion collective sur les attendus au regard du profil des élèves et sur la manière dont l'équipe s'est appropriée les thèmes évalués. Les autres notes correspondent à des exercices variés, travaillant les capacités du programme et en particulier l'utilisation du numérique et la pratique de l'oral.

En classe de terminale de la voie générale :

Il est recommandé que trois notes au moins correspondant à des devoirs sur table figurent dans la moyenne de chaque trimestre (ou quatre notes au moins pour chaque semestre dans le cadre d'une organisation en semestre).

Deux des notes de l'année doivent correspondre à un sujet choisi dans la banque nationale de sujets (BNS).

Il est possible, et même souhaitable que le choix du sujet dans la BNS soit réalisé en équipe disciplinaire et s'accompagne d'une réflexion collective sur les attendus au regard du profil des élèves et sur la manière dont l'équipe s'est appropriée les thèmes évalués.

Pour les autres évaluations écrites, il est loisible de proposer soit des questions problématisées au choix, soit des analyses critiques de documents, soit des exercices de réalisation de croquis. Cela permet de fortifier les capacités des programmes mentionnées dans l'annexe 1. Par rapport à la classe de première, on privilégiera des consignes plus

ouvertes, favorisant une construction plus autonome de la réflexion déployée au fil de ces exercices.

Les autres notes correspondent à des exercices variés, travaillant les capacités du programme et en particulier l'utilisation du numérique et la pratique de l'oral.

| En classe de première de la voie technologique :

Le volume horaire de l'histoire-géographie commande un minimum d'un devoir sur table par trimestre. Aux deuxième et troisième trimestres de la classe de première, ce devoir doit correspondre à un sujet choisi dans la banque nationale de sujets (BNS).

Les capacités liées à ce type d'exercice figurent dans l'annexe 2, qui peut servir de guide pour l'évaluation.

Il est possible, et même souhaitable, que le choix des sujets dans la BNS soit réalisé en équipe disciplinaire et s'accompagne d'une réflexion collective sur les attendus au regard du profil des élèves et sur la manière dont l'équipe s'est appropriée les thèmes évalués.

Dans le cadre d'une organisation semestrielle, on pourra envisager trois évaluations par devoir sur table dans l'année à raison de deux évaluations sur des sujets de la BNS au cours du second semestre.

Les autres notes correspondent à des exercices variés, travaillant les capacités du programme et en particulier l'utilisation du numérique et la pratique de l'oral.

| En classe de terminale technologique :

Le volume horaire de l'histoire-géographie en voie technologique commande un minimum d'un devoir sur table par trimestre (ou une répartition entre un minimum d'un devoir et un minimum de deux devoirs entre les deux semestres). Ce devoir doit correspondre à un sujet choisi dans la banque nationale de sujets (BNS).

Les capacités liées à ce type d'exercice figurent dans l'annexe 2, qui peut servir de guide pour l'évaluation.

Il est possible, et même souhaitable, que le choix des sujets dans la BNS soit réalisé en équipe disciplinaire et s'accompagne d'une réflexion collective sur les attendus au regard du profil des élèves et sur la manière dont l'équipe s'est appropriée les thèmes évalués.

En classe de terminale, on peut considérer que les autres notes correspondant à des devoirs en temps limité seront l'occasion de développer soit la mobilisation de connaissances, soit l'approfondissement du travail sur document.

Les autres notes correspondent à des exercices variés, travaillant les capacités du programme, en particulier l'utilisation du numérique et la pratique de l'oral.

ANNEXES :**Annexe 1 : dans la voie générale***Question problématisée*

| Principales capacités mobilisées | Attendus principaux |
|---|--|
| Construire une argumentation historique ou géographique et la justifier | Une organisation qui apparaît clairement, à partir des indications proposées dans la consigne Cohérence et articulation du propos Synthèse du propos pour répondre à la question. En terminale, construction d'un plan pertinent. |
| Connaître et se repérer | Mobilisation de connaissances et d'exemples précis et pertinents |
| Maîtrise de la langue et employer les notions et le lexique acquis en histoire-géographie | Développement clairement et correctement rédigé, maîtrise des notions et du vocabulaire spécifique |

Analyse du document

| Principales capacités mobilisées | Attendus principaux |
|---|--|
| Connaître et se repérer | L'élève mobilise à bon escient des repères historiques et géographiques essentiels pour l'analyse. |
| Contextualiser | L'élève utilise des informations contenues dans le document et les met en rapport avec ses connaissances. |
| Critiquer un document selon une approche historique ou géographique | L'élève prend en compte la nature et le contexte de production d'un document. L'élève est capable de mettre en doute ou de nuancer les informations contenues dans le document. |
| Utiliser une approche historique ou géographique pour mener une analyse ou construire une argumentation | L'élève comprend le sens du document. Il suit la consigne et sélectionne des informations pertinentes dans le document et dans ses connaissances. Il les restitue de manière structurée. |

Croquis

| Principales capacités mobilisées | Attendus principaux |
|--|---|
| Réaliser des productions graphiques et cartographiques | Lisibilité et clarté du croquis |
| Utiliser des informations du texte | Extraction pertinente des principales informations du texte d'accompagnement pour rendre compte d'une organisation spatiale |
| Organiser la légende | Légende organisée et parties clairement identifiées Formulation claire des entrées. |
| Connaître et se repérer : Localisation et nomenclature | Informations bien localisées et nomenclature maîtrisée |
| Choisir des figurés | Des figurés ponctuels, linéaires et de surface pertinents, mettant en évidence une hiérarchisation des éléments. |

Annexe 2 : dans la voie technologique

1. Premier exercice

Chacune des questions évalue l'une des capacités suivantes :

- caractériser un espace, une période, un événement, une situation ou un personnage ;
- citer des acteurs
- justifier une affirmation en proposant ou choisissant des arguments
- localiser et identifier des lieux et/ou des phénomènes sur une carte jointe au sujet ;
- proposer ou choisir les dates-clefs ou les périodes-clefs d'une évolution ;
- proposer ou choisir une définition pour une notion.

2. Second exercice, selon les questions posées

| Capacités | Attendus principaux |
|--|---|
| Connaître et se repérer | L'élève identifie les dates et/ou les lieux présents dans le(s) document(s). |
| Contextualiser | L'élève utilise des informations contenues dans le document et les met en rapport avec ses connaissances. |
| Employer les notions et exploiter les outils spécifiques aux disciplines | L'élève emploie les notions et le vocabulaire de l'histoire et de la géographie. |

| | |
|--|---|
| Conduire une démarche historique ou géographique et la justifier | L'élève comprend le sens général du document. L'élève parvient à sélectionner une bonne partie des informations attendues en réponse aux questions posées. |
| Construire une argumentation historique ou géographique | L'élève appuie son propos sur un vocabulaire historique ou géographique dont l'usage témoigne de sa maîtrise. Il sait insérer quelques repères ou notions lorsque cela est demandé. |
| Maîtrise de la langue | Les réponses aux questions sont exprimées dans une langue correcte. |

Enseignement moral et civique

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, les recommandations qui suivent en précisent la déclinaison en Enseignement moral et civique (EMC).

L'EMC fait partie des enseignements contribuant au contrôle continu certificatif. Son évaluation doit prendre en compte à la fois les horaires consacrés à cet enseignement et ses particularités didactiques. L'EMC accorde une large place au débat, au travail collectif, à la recherche documentaire sans oublier le sens critique et la réflexion individuelle.

En première comme en terminale, une note par élève peut être attribuée à chaque trimestre, ce qui n'est bien sûr pas limitatif. L'évaluation doit prendre en compte les différents aspects de cet enseignement. Ces trois notes annuelles peuvent être réparties sur l'ensemble de deux semestres en cas d'organisation semestrielle.

On peut donc proposer la ventilation suivante, sur l'ensemble de l'année et selon les élèves :

- une note liée à la participation à un débat, évaluant la qualité de l'expression orale et de l'argumentation (correspondant aux capacités « s'exprimer en public de manière claire, argumentée, nuancée et posée ; savoir écouter et apprendre à débattre ; respecter la diversité des points de vue ») ;
- une note liée à une activité collective, un travail de recherche ou de production, que ce travail soit préparatoire à un débat ou qu'il approfondisse une thématique. Ce travail peut être réalisé sous différentes formes, sur différents supports (texte, affiche, vidéo, diaporama...), et être produit dans le cadre du « projet de l'année » (correspondant à la capacité « être rigoureux dans ses recherches et ses traitements de l'information » et à l'objectif « développer des capacités à contribuer à un travail coopératif ») ;
- une note liée à un écrit réflexif individuel à la suite d'un débat ou de toute autre activité collective (correspondant à la capacité « savoir exercer son jugement »).

Éducation physique et sportive (voie générale et voie technologique)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les

définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en EPS.

| Les principes généraux

L'évaluation en EPS repose, comme pour toutes les disciplines :

- sur une dimension formative qui permet aux élèves de se situer et d'apprendre ;
- sur une dimension sommative qui conduit à attester d'un niveau de maîtrise au terme d'un temps d'apprentissage.

La circulaire n°2019 – 219 du 26 septembre 2019 précise les conditions qui permettent de définir les notes à visée certificative participant à la construction de la note au baccalauréat pour l'enseignement commun EPS, intervenant pour un coefficient de 6 sur les 100 coefficients du baccalauréat.

Cette note s'appuie sur trois temps certificatifs organisés pendant l'année de terminale sous la forme d'un contrôle en cours de formation.

| Le descriptif de l'évaluation

La note du baccalauréat en EPS repose :

- sur trois épreuves évaluées en Contrôle en cours de formation (CCF) sur l'année de terminale;
- dans des activités physiques sportives artistiques¹¹ (APSA) relevant de trois champs d'apprentissage différents ;
- sur la base d'un référentiel collectif élaboré par l'établissement pour chaque APSA programmée par les équipes des lycées, à partir du référentiel national défini par champ d'apprentissage et publié dans la circulaire n°2019 - 219 ;
- sur une évaluation terminale des trois attendus de fin de lycée (AFL) dans une APSA finalisée lors d'un rendez-vous connu des élèves et des parents ;
- sur un enseignant extérieur à la classe participant à la notation de chaque CCF avec l'enseignant de la classe.

Deux instances sont prévues pour réguler la certification :

- une commission académique présidée par le recteur ou son représentant et constituée d'inspecteurs et d'enseignants d'EPS qui intervient sur la session en cours (validation des protocoles d'évaluation, validation des référentiels par APSA des lycées, harmonisation des notes, bilan des épreuves, etc.) ;
- une commission nationale des examens qui intervient entre les sessions (bilan national de l'examen à partir d'un outil statistiques spécifiques, régulation des référentiels nationaux, etc.).

| Les points de vigilance

Les notes proposées pour la certification sont inscrites dans les bulletins scolaires de terminale. La note définitivement retenue pour le baccalauréat correspond à la moyenne des notes attribuées lors des CCF après harmonisation éventuelle par la commission académique

¹¹ Issues de la liste nationale, de la liste académique ou de l'établissement

qui se déroule à chaque fin d'année scolaire de la classe de Terminale ; elle ne correspond donc pas forcément à la moyenne des notes trimestrielles.

Les notes inscrites dans le livret scolaire pour les classes de première et de terminale ont vocation à être prises en compte pour l'orientation dans Parcoursup. Elles doivent être référées aux trois attendus de fin de lycée et aux résultats des CCF.

| Les recommandations pour l'évaluation de la classe de première

Dans la continuité de la classe de seconde, la classe de première contribue au parcours de formation des élèves vers les attendus de fin de lycée. Dans le respect des programmes, ce parcours doit permettre à chaque élève de traverser les cinq champs d'apprentissage.

Sur l'année de première, les recommandations sont les suivantes :

- Les activités supports de la formation et de l'évaluation de première relèvent d'au moins deux champs d'apprentissage ;
- La formation et l'évaluation se réfèrent aux éléments nécessaires à la construction des trois attendus de fin de lycée des programmes d'EPS ;
- Les situations et outils d'évaluation permettent d'informer les élèves sur leur progrès dans la construction des AFL ;
- Pour chaque APSA évaluée, la dimension motrice (AFL1) doit compter pour au moins 50% de la note ; les deux autres AFL doivent être évalués et représenter au minimum 25 % de la note ;
- Certaines situations d'évaluation peuvent ne pas être prises en compte dans le calcul de la moyenne du trimestre ou du semestre.

| L'usage du référentiel national

Le référentiel national d'évaluation établi par champ d'apprentissage cadre la construction des référentiels par les établissements dans chaque activité physique programmée en terminale.

Ils peuvent être régulés par la commission nationale en fonction des remontées des commissions académiques.

Philosophie

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en philosophie.

| Les recommandations générales

L'évaluation des travaux des élèves suit les dispositions réglementaires et s'ajuste au contexte propre du travail de la classe en philosophie.

En effet, pour une grande partie des élèves, la philosophie est une discipline nouvelle, seuls certains d'entre eux, de la voie générale, l'ayant rencontrée et pratiquée grâce à l'enseignement de spécialité « humanités, littérature et philosophie ». Concernant les savoirs et les savoir-faire propres à la discipline, les élèves sont, tout au long de l'année de terminale, en situation de « grands débutants ». L'évaluation de leurs travaux, qu'ils soient faits en temps libre ou en temps limité, en tient donc compte.

L'approche par capacités doit être privilégiée, celles-ci étant évaluées à la lumière des besoins spécifiques de la discipline philosophie. Les capacités à développer et à exercer sont en effet celles indiquées par le programme lui-même :

« Prenant appui sur les savoirs et savoir-faire acquis au cours de sa scolarité, l'élève apprend à analyser des notions, à les interroger, à les distinguer les unes des autres, à les articuler de manière pertinente. Il s'exerce à exposer clairement ses idées, à l'oral comme à l'écrit, à les formuler avec précision et exactitude. Il s'applique à les soumettre au doute, à examiner les objections, à y répondre sur la base de justifications raisonnées. Dans les travaux qui lui sont demandés, l'élève :

- examine ses idées et ses connaissances pour en éprouver le bien-fondé ;
- circonscrit les questions qui requièrent une réflexion préalable pour recevoir une réponse ;
- confronte différents points de vue sur un problème avant d'y apporter une solution appropriée ;
- justifie ce qu'il affirme et ce qu'il nie en formulant des propositions construites et des arguments instruits ;
- mobilise de manière opportune les connaissances qu'il acquiert par la lecture et l'étude des textes et des œuvres philosophiques. »¹²

La régularité des exercices joue un rôle déterminant. La préparation des épreuves terminales de philosophie doit donner lieu, tout au long de l'année de terminale à des entraînements en nombre suffisant : trois devoirs en temps limité au moins sur l'ensemble de l'année organisés dans les conditions de l'examen (« baccalauréat blanc » ou autres) et dont les sujets doivent être ajustés à la progression d'ensemble du cours, en bonne complémentarité avec les exercices et devoirs prescrits en temps libre.

La notation

L'utilisation des notes renvoie à des coutumes scolaires anciennes et partagées. Elle s'inscrit dans la pratique réglementaire des bulletins scolaires, du livret scolaire, et se retrouve dans la notation des épreuves du baccalauréat. Dans ce contexte, le professeur adopte les modes d'évaluation qu'il juge les plus pertinents pour la formation et la progression de ses élèves. Pour certains exercices intermédiaires, il peut juger pertinent de ne pas recourir aux notes ou de leur donner un autre statut (note provisoire, note plancher, note réversible, note co-élaborée entre le professeur et l'élève). Dans ce dernier cas, la note n'a pas le même statut qu'une note s'inscrivant dans la pratique réglementaire. Le professeur veille à ce que le sens des notes attribuées soit bien compris et donc explicité.

Il importe notamment :

- que la note soit toujours ramenée à son échelle de relativité ;
- que l'approche chiffrée ne vienne pas supplanter l'explication et la justification qualitatives qui assurent à toute note, une situation toujours source de progrès dans les apprentissages ;
- que les notes attribuées en cours d'année n'aient jamais le sens d'une sanction.

¹² Programmes de philosophie de terminale générale et de terminale technologique publiés au BO spécial n° 8 du 25 juillet 2019 : [voie générale](#) ; [voie technologique](#) .

Reposant sur la confiance faite aux capacités des élèves, l'évaluation encourage, soutient et oriente leurs progrès. La notation est toujours accompagnée d'un bilan précis du travail effectué, joint à des perspectives d'amélioration et à des propositions ou à des demandes de travaux complémentaires, notamment de réécriture. Une évaluation peut aussi porter sur la prise de notes effectuée pendant les cours, ou sur des travaux variés effectués à partir des notes de cours.

L'évaluation des copies de philosophie ne se réfère à aucun barème venant décomposer, partie par partie, la notation : la note n'est pas la somme des points attribués en fonction de tel ou tel élément présent dans la copie ; elle correspond à une appréciation qui est toujours globale. Les capacités philosophiques évaluées ne sont pas des items indépendants les uns des autres, mais le reflet d'une démarche intellectuelle et personnelle unifiée.

L'échelle et les critères d'évaluation

Les points attribués s'adosent à une fiction conventionnelle, et *ils n'ont pas valeur d'unités de mesure*. Ce barème réglementaire, dont la logique est originellement ordinale et non cardinale, fournit une simple règle de distribution des copies sur une échelle de 0 à 20 : une copie jugée très bonne ne peut être notée moins de 16, une copie jugée bonne moins de 14, assez bonne moins de 12, etc. Cette règle peut également s'entendre, de façon réciproque et à titre subsidiaire, comme un principe de conversion de la note attribuée en une appréciation, pourvu que les motifs justifiant cette dernière soient précisément développés.

À l'examen terminal (épreuve du premier comme du second groupe), l'échelle de 0 à 20 fait correspondre les notes chiffrées à chaque degré de l'échelle réglementaire des mentions :

- Très bien : 20, 19, 18, 17, 16 ;
- Bien : 15, 14 ;
- Assez bien : 13, 12 ;
- Admis : 11, 10 ;
- Oral de contrôle : 9, 8 ;
- Ajourné : 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1, 0.

Il est utile, pour guider la notation, de disposer d'une typologie ouverte garantissant, par le moyen des critères communément accrédités, une utilisation appropriée de l'échelle de la notation. Une telle échelle vaut aussi bien pour l'évaluation formative (en cours d'année) que pour l'évaluation certificative (lors des épreuves terminales) :

| Dissertation | Explication de texte |
|--|--|
| <p>Ce qui est valorisé : une problématisation du sujet, une argumentation cohérente et progressive, l'analyse de concepts (notions, distinctions) et d'exemples précisément étudiés, la mobilisation d'éléments de culture philosophique au service du traitement du sujet, la capacité de la réflexion à entrer en dialogue avec elle-même.</p> | <p>Ce qui est valorisé : une détermination du problème du texte, une explication de ses éléments signifiants, une explicitation des articulations du texte, une caractérisation de la position philosophique élaborée par l'auteur dans le texte, et, plus généralement, du questionnement auquel elle s'articule.</p> |

| | | |
|-----------------|---|--|
| De 0 à 5 | Dissertation et explication de texte Copie très insuffisante : inintelligible ; non structurée ; excessivement brève ; marquant un refus manifeste de faire l'exercice. | |
| De 6 à 9 | Dissertation et explication de texte Copie intelligible mais qui ne répond pas aux critères attestés de l'épreuve : propos excessivement général ou restant sans rapport avec la question posée ; juxtaposition d'exemples sommaires ou anecdotiques ; accumulation de lieux communs ; paraphrase plate ou simple répétition du texte ; récitation de cours sans traitement du sujet ; copie qui aurait pu être rédigée au début de l'année, sans aucun cours de philosophie ou connaissances acquises. | |
| Pas moins de 10 | Dissertation Copie témoignant d'un réel effort de réflexion, et, même si le résultat n'est pas abouti, de traitement du sujet : effort de problématisation ; effort de définition des notions ; examen de réponses possibles ; cohérence globale du propos. | Explication de texte Copie faisant l'effort de réaliser l'exercice, même si l'explication demeure maladroite et inaboutie : explication commençante ; pas de contresens majeur sur le propos et la démarche de l'auteur. |
| Pas moins de 12 | Dissertation Si, en plus, il y a mobilisation de références et d'exemples pertinents pour le sujet. | Explication de texte Si, en plus, le texte est interrogé avec un effort d'attention au détail du propos, ainsi qu'à sa structure logique |
| Pas moins de 14 | Dissertation Si, en plus, le raisonnement est construit, progressif, et que les affirmations posées sont rigoureusement justifiées. | Explication de texte Si, en plus, les éléments du texte sont mis en perspective, avec des éléments de connaissance permettant de déterminer et d'examiner le problème. |
| Pas moins de 16 | Dissertation Si, en plus, la copie témoigne de la maîtrise de concepts philosophiques utiles pour le sujet (élaboration conceptuelle relative aux notions ou aux repères), d'une démarche de recherche et du souci des enjeux de la question, d'une précision dans l'utilisation d'une culture au service du traitement du sujet. | Explication de texte Si, en plus, l'explication est développée avec amplitude et justesse : l'ensemble du texte est examiné et bien situé dans une problématique et un questionnement pertinents. |

NB : Pour un bon usage de ce tableau :

1. On fait usage de toute l'échelle des notes, de 0 à 20.
2. Chaque « ligne du tableau » constitue un « palier » (il ne serait pas raisonnable de porter une note plus basse), mais elle ne constitue pas un « plafond » (si certains éléments positifs le justifient, on peut porter une note plus haute).
3. On réserve les notes les plus basses non pas à des copies simplement *insuffisantes* mais à des copies véritablement *déficientes*.
4. Pour obtenir la note 20/20, une copie n'est pas tenue d'être « parfaite » : il suffit qu'elle représente ce qu'on peut attendre de mieux d'un élève débutant en philosophie pour un nombre d'heures de cours donné.

Français

On trouvera en annexe un point sur les attendus des exercices du baccalauréat, seuls exercices à valeur certificative. Les indications ci-dessous donnent des points de repère pour l'évaluation au cours de l'année, pendant l'enseignement de français. **En effet, la moyenne de français ayant vocation à jouer un rôle dans le parcours de l'élève, en particulier lors de la procédure Parcoursup**, et, sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs du préambule, il importe de préciser quelques principes pour la définir.

Les principes généraux (pour évaluer et accompagner les apprentissages)

- Les apprentissages gagnent à être évalués **au long de l'année scolaire**, pour permettre aux élèves de mesurer leurs acquis et de travailler à leur progression.
- Une moyenne trimestrielle ou semestrielle, pour être **significative**, repose sur un minimum de trois notes d'écrit (dont au moins une évaluant un devoir sur table) et une note d'oral (y compris sous la forme de fichier oral rendu). Selon la complexité des différents exercices attendus, un jeu de coefficients peut être mis en place.
- Pour permettre la prise en compte de toutes les compétences, il est bon de recourir à **des exercices de formes diverses** afin de donner des points d'appui complémentaires aux élèves : l'oral (à travers des exercices définis et non une « note de participation » dont les critères ne sont pas explicites) entre ainsi en compte dans l'évaluation des résultats des élèves, au même titre que l'écrit. Les coefficients éventuels attachés aux différentes notes tiennent compte de la complexité des exercices proposés, de l'importance du travail préalable qui a été mené pour préparer cette évaluation, de l'ampleur des compétences évaluées (une analyse de texte menée en 8 minutes doit avoir un coefficient plus important qu'une lecture expressive menée en 2 minutes ; un ensemble contraction-essai sur le format des sujets du baccalauréat technologique doit avoir un coefficient plus important qu'une contraction seule, menée sur un texte plus court que ceux donnés aux épreuves anticipées de français - EAF).
- Dans tous les cas, les principes adoptés pour calculer la moyenne doivent être explicités à l'avance et l'importance relative de chaque évaluation doit être indiquée clairement avant le début de l'évaluation.

Les éventuels points de vigilance

- La **découverte des différents exercices** (et notamment ceux du baccalauréat : contraction, essai, dissertation, commentaire, explication linéaire), si elle doit être progressive, ne gagne pas à être retardée. Il convient de faire apparaître la cohérence et le sens des exercices, et de ne pas les réduire à une succession de tâches simples accomplies mécaniquement, qui ne favorisent chez les élèves ni la réflexion ni l'appropriation du sens.
- Il importe donc de mettre en place **des exercices complets dès le deuxième trimestre de seconde** : les formats intermédiaires (rédaction d'un plan, d'une introduction, d'un paragraphe argumentatif) doivent être réservés au premier trimestre de seconde. En revanche, pour les exercices composites (essai/contraction, ou les différentes parties de l'oral des EAF), chaque partie peut donner lieu à une évaluation autonome en cours de formation.
- La **progressivité** gagne ainsi à être située non dans les exercices mais **dans les attendus** permettant d'évaluer ces exercices – et donc dans les **critères d'évaluation, à faire évoluer au cours de l'année** en les indiquant au fur et à mesure aux élèves.

Les activités supports d'évaluation

- Dès le **deuxième trimestre de seconde**, les différents **exercices des EAF** doivent nécessairement être mis en place : **contraction, essai, dissertation, commentaire, explication linéaire** ; l'apprentissage de ces exercices ne doit pas être réservé à l'année de première et doit au contraire être construit sur les deux premières années de lycée.
- À côté de ces exercices canoniques définis par les textes règlementaires, l'évaluation gagne à s'appuyer sur des exercices de forme plus libre : un ou deux **écrit(s) d'appropriation**, une ou deux **évaluation(s) orale(s)** peuvent chaque année utilement venir compléter les devoirs modélisés par l'examen et contribuer à étayer leur sens et leurs enjeux. La tenue d'un carnet de lecture incluant divers écrits de réception et d'appropriation peut également venir nourrir l'évaluation.

Les recommandations pour le contrôle continu

- Au-delà de l'évaluation formalisée par les EAF, les professeurs de lycée peuvent utilement recourir à des **formes d'évaluation diverses** au long de l'année pour que le contrôle continu soit représentatif des apprentissages et de leur évolution : les professeurs peuvent donc sans hésiter mettre en place des évaluations à distance (de préférence en temps défini), des évaluations collectives en classe, des évaluations de devoirs oraux rendus sous forme de fichiers, des évaluations de devoirs retravaillés après une première évaluation...
- Le jeu des coefficients permet de **valoriser les progrès** : un devoir permettant aux élèves de faire montre des acquis mis en place pendant les semaines précédentes, et que d'autres évaluations préalables ont pu commencer à construire, pourra légitimement être doté d'un coefficient plus fort.

- Les élèves peuvent profiter d'un **travail collectif mené sur l'évaluation**, par exemple à l'aide d'exposés oraux tenus devant la classe, seuls ou en groupe, et donnant ensuite lieu à un échange pour repérer les points forts et les éléments à améliorer : la conscience claire des enjeux de l'évaluation permet assurément aux élèves de progresser dans la maîtrise des attendus des exercices proposés.

Les usages des sujets d'examen

- Les **différents sujets donnés aux EAF** peuvent être utilisés pour entraîner les élèves aux exercices, en particulier pour les commentaires, et – pour les dissertations, essais et contractions – pour les objets d'étude dont le programme n'a pas été renouvelé.
- Ils peuvent en particulier être utilisés pour l'organisation de **devoirs interclasses** : ce contexte d'évaluation peut faciliter des corrections croisées, très pertinentes dans le cas de sujets de type bac
- C'est en outre l'occasion de mettre en place une **harmonisation de l'évaluation par l'équipe** de lettres de l'établissement, qui clarifie pour tous les élèves de l'établissement les attendus de la discipline et le sens que peuvent avoir les notes.

ANNEXES : ressources pour l'évaluation lors des différents exercices

Pour le commentaire :

- **On attend :**
 - un commentaire organisé (introduction, développement, conclusion) autour d'un projet de lecture cohérent (un plan en trois parties n'est pas nécessairement attendu) ;
 - un plan en deux ou trois parties, divisées chacune en plusieurs sous-parties, qui témoigne d'une progression de la réflexion ;
 - l'appui sur des citations du texte convoquées à bon escient et analysées ;
 - la prise en compte de la spécificité de l'écriture et du genre, correctement interprétée.
- **On valorise :**
 - les plans qui proposent une complexification progressive dans les niveaux de lecture ;
 - la finesse des analyses et la pertinence des interprétations ;
 - une langue fine et sensible à la dimension littéraire de l'exercice.
- **On évite :**
 - les contresens manifestes ;
 - la juxtaposition de remarques ;
 - la simple paraphrase et l'absence d'analyses littéraires et stylistiques, ou la simple compilation de remarques stylistiques ne construisant aucune interprétation ;
 - une langue mal maîtrisée.

Pour la dissertation :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/FRANCAIS/10/6/RA19_Lycees_GT_2-1_FRA_dissertation-presentation_1162106.pdf

Pour la contraction :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/FRANCAIS/67/3/RA19_Lycees_GT_2-1_FRA_ContractionTexte_1160673.pdf

Pour l'essai :

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/FRANCAIS/08/7/RA19_Lycees_GT_2-1_FRA_essai-presentation_\(2\)_1162087.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/FRANCAIS/08/7/RA19_Lycees_GT_2-1_FRA_essai-presentation_(2)_1162087.pdf)

Pour l'épreuve orale des EAF :

<https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo17/MENE1910625N.htm>

Enseignement scientifique (voie générale)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en enseignement scientifique.

Les principes généraux

Dans le cadre de l'enseignement scientifique, le contrôle continu doit s'appuyer sur les connaissances et les compétences figurant dans les programmes, ainsi que sur ses objectifs généraux de formation :

- comprendre la nature du savoir scientifique et ses méthodes d'élaboration ;
- identifier et mettre en œuvre des pratiques scientifiques, notamment à travers l'utilisation de savoirs et des savoir-faire mathématiques ;
- identifier et comprendre les effets de la science sur les sociétés et sur l'environnement.

Les activités supports d'évaluation

Les situations d'évaluation proposées doivent être variées et inclure, par exemple, des évaluations écrites (QCM, « questions ouvertes », etc.), des évaluations orales, des recherches ou analyses documentaires menées individuellement ou en groupe, des mises en projet collectives, des évaluations pratiques, etc.

Des travaux proposés hors la classe peuvent compléter l'évaluation des élèves. Si leurs notes sont prises en compte dans les moyennes, elles le sont pour une part moindre par rapport aux travaux réalisés en classe. Il importe de veiller à l'égalité de traitement des élèves.

Il est pertinent d'organiser en classe deux types d'évaluation à vocation sommative :

- des évaluations pluridisciplinaires à fort enjeu sommatif, consistant en un devoir d'une durée indicative de deux heures, dont le sujet associe au moins deux des trois disciplines impliquées dans l'enseignement scientifique. Ces évaluations sommatives pluridisciplinaires peuvent être construites en s'inspirant, en totalité ou en partie, des sujets issus de la Banque Nationale de Sujets (BNS). Il est nécessaire qu'elles soient conçues en commun par l'équipe pédagogique en charge de l'enseignement scientifique. Les critères d'évaluation doivent également être partagés de façon qu'un seul enseignant puisse corriger l'ensemble du devoir ;
- des évaluations de moindre enjeu sommatif, à vocation formative marquée, dont les modalités peuvent être très variées (court devoir permettant d'évaluer les acquis sur un ou plusieurs sous-thèmes du programme, analyse documentaire évaluée en groupe, travail de nature expérimentale...). Ces évaluations peuvent, dès que cela est possible, avoir une dimension pluridisciplinaire et être conçues en commun entre plusieurs enseignants en charge de l'enseignement scientifique. Leurs notes peuvent être prises en compte dans la moyenne.

En classe de première, le projet expérimental et numérique donne lieu à une évaluation spécifique, valorisant la production scientifique, la pertinence de la communication écrite ou orale à l'occasion de points d'étape ou de bilan du projet, l'engagement des élèves et la qualité de leur travail coopératif. Le temps consacré à l'évaluation du projet doit rester limité de façon à préserver le temps de travail effectivement consacré à son avancement.

La fréquence et la pondération des évaluations

Les évaluations sommatives pluridisciplinaires sont indispensables mais ne doivent pas être trop nombreuses pour ne pas obérer le temps des apprentissages. Il est recommandé d'en organiser une par an pour la classe de première et deux par an en classe de terminale.

Pour chaque trimestre, il est recommandé d'élaborer la note moyenne à partir de trois ou quatre notes (quatre ou cinq dans le cas d'une organisation semestrielle). Les modalités diffèrent dans les classes de première et de terminale.

En classe de première :

Trois cas sont à distinguer selon que la période considérée (trimestre ou semestre) comptabilise la note de projet expérimental et numérique et selon que la période est celle où le devoir sommatif pluridisciplinaire a lieu.

Il est recommandé d'appliquer les principes suivants :

- le projet expérimental et numérique et le devoir sommatif pluridisciplinaire ne sont pas évalués durant la même période (trimestre ou semestre) ;
- pour la période où la note de projet expérimental et numérique est comptabilisée, la note obtenue lors de l'évaluation du projet compte pour environ 50 %¹³ de la note globale. Deux¹⁴ évaluations de moindre enjeu sommatif sont prises en compte pour représenter, chacune, environ 20 % du total ;
- pour la période où le devoir sommatif pluridisciplinaire est comptabilisé, la note obtenue au devoir compte pour environ 50 % de la note globale. Deux¹⁵ évaluations de moindre enjeu sommatif sont prises en compte pour peser, chacune, environ 20 % du total ;
- pour une organisation trimestrielle, dans le cas du trimestre où ni le devoir sommatif pluridisciplinaire ni le projet expérimental et numérique ne sont comptabilisés, la note est construite à partir de trois évaluations de moindre enjeu sommatif comptant, chacune, pour environ 30 % de la note de ce trimestre.

L'évaluation des travaux réalisés hors la classe peut compléter la moyenne sans excéder 20 % de la note globale.

Ainsi, à titre d'exemple, dans le cas d'une organisation trimestrielle, on pourra articuler l'évaluation en classe de première de la façon suivante :

- Trimestre 1 : les notes prises en compte correspondent à trois devoirs en classe de coefficient 2 et un travail collaboratif hors la classe de coefficient 1 ;
- Trimestre 2 : un devoir sommatif pluridisciplinaire (coefficient 2) et deux autres notes (coefficient 1 chacune), par exemple un travail pratique et une analyse documentaire réalisés en classe, sans travail hors la classe pris en compte ;
- Trimestre 3 : une note de projet expérimental et numérique (coefficient 2) et deux autres notes (coefficient 1 chacune), par exemple un devoir sur table et un exposé oral, ainsi qu'une activité hors la classe (coefficient 1).

¹³ Les pourcentages indiqués sont des ordres de grandeur. Par exemple, pour un pourcentage indiqué de 50 %, un intervalle de 40 % à 60 % est possible.

¹⁴ Trois pour une organisation semestrielle

¹⁵ Trois pour une organisation semestrielle

| En classe de terminale :

Deux cas sont à considérer selon que la période considérée (trimestre ou semestre) comprend ou non un devoir sommatif pluridisciplinaire.

Il est recommandé d'appliquer les principes suivants :

- pour une période où un devoir sommatif pluridisciplinaire est comptabilisé, la note obtenue au devoir compte pour environ 50 % de la note globale. Deux² évaluations de moindre enjeu sommatif sont prises en compte pour représenter, chacune, 20 à 30% du total ;
- pour une période où aucun devoir sommatif pluridisciplinaire n'est comptabilisé, la note est construite à partir de trois¹⁶ évaluations de moindre enjeu sommatif comptant, chacune, pour environ 30 % de la note de ce trimestre.

L'évaluation des travaux réalisés hors la classe peut compléter la moyenne sans excéder de 20 % de la note globale.

Ainsi, à titre d'exemple, pour une organisation trimestrielle, on pourra articuler l'évaluation en classe de terminale de la façon suivante :

- Trimestre 1 : un devoir interdisciplinaire commun (coefficient 3) ; deux autres notes, chacune au coefficient 1, correspondent à un devoir sur table et à un travail collaboratif en classe ; la moyenne prend également en compte une analyse de données réalisée hors la classe (coefficient 1) ;
- Trimestre 2 : un devoir interdisciplinaire commun (coefficient 2) ; deux autres notes (coefficient 1 chacune), par exemple un travail pratique et un travail à l'oral réalisés en classe ;
- Trimestre 3 : trois évaluations notées en classe (coefficient 2 chacune) : par exemple un devoir sur table, un travail pratique et/ou collaboratif et un exposé oral ; la moyenne prend en compte un travail réalisé hors la classe (coefficient 1).

| **Une nécessaire réflexion collective**

Les enseignants des différentes disciplines concernées doivent impérativement adopter une approche commune de l'évaluation et harmoniser leurs pratiques, notamment en ce qui concerne l'évaluation des compétences associées aux trois objectifs généraux de formation rappelés plus haut. L'organisation et la correction des évaluations sommatives pluridisciplinaires est particulièrement favorable au développement d'une culture interdisciplinaire. Les échanges associés sont de nature à développer et enrichir les interactions au sein de l'équipe pédagogique en charge de l'enseignement scientifique pour le plus grand bénéfice des élèves.

Mathématiques (cas des séries ST2S, STL, STD2A, STI2D, STMG, STHR et S2TMD de la voie technologique)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les

¹⁶ Quatre dans le cas d'une organisation semestrielle

définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en mathématiques.

| Des principes communs

Il semble raisonnable de consacrer environ 10% du temps d'enseignement à des travaux d'évaluation en classe diversifiés et de durées variées. Qu'elles soient à visée diagnostique, formative, sommative, certificative, ces évaluations apportent des indications sur le niveau de maîtrise des capacités en jeu et des six grandes compétences mathématiques.

En amont de l'évaluation à visée certificative, il est nécessaire de donner du temps à l'appropriation des notions et de proposer un nombre suffisant d'activités d'entraînement en classe ou à la maison. De plus, il est essentiel d'explicitier les attendus de celle-ci et de permettre, par exemple à partir d'auto-évaluations (non prises en compte dans la moyenne), un travail sur les erreurs éventuelles. Pour améliorer l'apprentissage et la robustesse des acquis des élèves dans le temps, il est important de reprendre régulièrement les concepts introduits depuis le début de l'année, et pas seulement ceux du présent chapitre. Les niveaux de maîtrise évoluant dans le temps, les attendus lors des évaluations à visée certificative doivent rester progressifs.

| Une diversité des modalités d'évaluation

La diversité des modalités d'évaluation permet de faire émerger des potentialités qui n'apparaîtraient pas si l'évaluation n'existait que sous un seul format ; elle permet aussi un meilleur équilibre dans l'évaluation de l'ensemble des six compétences mathématiques.

En fonction des objectifs poursuivis et selon les compétences évaluées, elle pourra s'appuyer sur **des devoirs surveillés** avec calculatrice autorisée sur tout le temps ou sur une partie de l'évaluation, **des devoirs en temps libre** rédigés ou enregistrés sous forme de capsule audio, la rédaction de **travaux de recherche individuels ou collectifs**, des **travaux pratiques** pouvant nécessiter l'usage de logiciels dédiés, **l'exposé oral** de tout ou partie d'une solution d'exercice, etc.

Les écrits en classe peuvent prendre plusieurs formes : questions flash, exercices avec questions intermédiaires, exercices à prise d'initiative, rédaction aboutie d'une démonstration esquissée en classe ...

Le développement de la pratique de l'oral en mathématiques est une occasion de varier les pratiques d'évaluation. Les échanges permettent à l'élève de structurer sa pensée et de lever des obstacles empêchant de révéler d'autres compétences. Les évaluations écrites avec "appel au professeur", utilisées lors des épreuves de CCF en BTS, offrent aussi cette possibilité, avec une validation intermédiaire ou un "coup de pouce". Elles peuvent aussi être propices à l'évaluation de la capacité à mobiliser les outils numériques pour résoudre un problème.

Les exercices avec prise d'initiative permettent de travailler la compétence « chercher » et de construire la capacité à résoudre un problème n'ayant pas été traité en classe et dont l'énoncé n'indique pas la méthode de résolution. Ils doivent faire l'objet d'un entraînement suffisamment régulier pour gommer l'idée qu'ont parfois les élèves que ce travail leur est inaccessible. Lors des évaluations, on privilégiera une question ou un exercice très court, mettant en jeu des outils régulièrement travaillés en classe et ne nécessitant pas un haut degré de maîtrise

technique. L'évaluation spécifique de la prise d'initiative va au-delà de la réponse donnée et s'intéresse aux compétences mobilisées à travers la démarche mise en œuvre.

Les QCM permettent une couverture plus large du programme et donnent lieu à des modes de raisonnement différents. Comme le rappellent régulièrement les spécialistes de l'évaluation par QCM (la DEPP notamment), il convient d'évaluer une seule compétence à la fois pour pouvoir interpréter l'origine de l'erreur. Il est aussi parfois intéressant d'utiliser des QCM ou des Vrai-Faux argumentés qui peuvent contribuer à diversifier les types de raisonnement tout en sollicitant la compétence « communiquer ».

Tout au long des années de lycée, des connaissances, procédures, méthodes et stratégies ont été construites et devront rester accessibles dans la suite des études. Si elles sont évaluées comme ressources mobilisées pour résoudre un exercice, il est également intéressant de le faire directement à l'occasion d'un QCM ou de questions fermées où seul le résultat est attendu.

Une évaluation partagée

Les pratiques collaboratives au sein des établissements sont essentielles pour que les professeurs puissent construire collectivement les outils d'évaluation, s'entendre sur des critères explicites pour tous (notamment les élèves) et harmoniser les notations.

Lors de devoirs communs à visée certificative, il convient de veiller à la progressivité des exercices, avec un début rassurant, portant sur des contenus abordés régulièrement dans l'année et nécessaires à toute poursuite d'études scientifiques. Sur l'ensemble du sujet, ces questions doivent représenter au moins les trois quarts du sujet, en termes de temps et de points. Une augmentation de la difficulté en fin d'exercice peut valoriser un niveau de maîtrise plus solide des notions du programme.

Les questions évaluant la maîtrise des compétences doivent être explicitées par la spécification des descripteurs retenus. Le barème peut aider à positionner les productions des candidats au travers d'indicateurs possibles et de niveaux de réussite associés à l'attribution de points. Il faut éviter un découpage très fin des points attribués (par exemple au quart de point) qui en général ne permet pas de valoriser certaines formes de réussite. On peut regrouper des micro-questions pour fluidifier le barème (0,5 point si une des trois est faite, et donner le maximum à partir de deux micro-questions traitées sur trois).

Une évaluation par des descripteurs clairs et partagés, permet pour une question sur un point par exemple :

- d'attribuer un point dès que le choix de l'outil permet de trouver la solution et que le calcul mené est correct ;
- d'attribuer 0,5 point pour une réussite partielle et de préciser dans le barème quelques exemples selon la situation. Il s'agit souvent d'une identification des connaissances à mobiliser ou d'un calcul correct.

On peut recommander au moins deux devoirs surveillés par trimestre ou trois par semestre. La moyenne trimestrielle ou semestrielle s'appuie sur ces devoirs et sur d'autres modalités d'évaluation comme celles évoquées précédemment. La prise en compte et le poids de chaque évaluation doivent être précisés en amont de leur passation.

Spécialités du baccalauréat technologique

Série sciences et technologies de la santé et du social (ST2S)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en série ST2S.

Les évaluations sont à choisir par rapport à l'avancement du programme. Les exigences méthodologiques sont ajustées à celles de l'examen. Progressivement, les évaluations portent sur la totalité des thèmes au programme.

Le niveau atteint en fin de période d'évaluation par un élève doit être associé à des commentaires (pour l'élève et ses responsables légaux) par compétence évaluée pour aider à la progression.

Les notes éventuellement attribuées aux évaluations formatives n'ont pas le même statut que celles posées lors d'évaluations sommatives. Ces dernières doivent par conséquent représenter un poids plus important dans le calcul de la moyenne trimestrielle.

Pour être représentative, la moyenne trimestrielle doit :

- porter sur des situations qui évaluent des compétences différentes du programme ou sur des situations qui portent sur des parties de programme différentes ou sur des situations mobilisant l'oral, l'écrit, les activités pratiques par exemple ;
- prendre en compte dans la mesure du possible au minimum trois situations d'évaluations sommatives.

Sciences et techniques sanitaires et sociales (STSS)

L'évaluation des élèves est fondée sur la mesure du niveau de maîtrise des compétences spécifiques du champ santé-social. Le développement de ces compétences s'appuie sur l'acquisition des capacités du programme de STSS.

La formation développe, outre les compétences disciplinaires, des compétences transversales dont le développement de compétences orales, notamment à travers la pratique de l'explicitation et de l'argumentation.

La note posée dans la discipline porte sur l'ensemble de l'enseignement de STSS, intégrant les deux pôles du programme. Elle prend appui sur les compétences du livret scolaire, qui précise les attendus pour l'enseignement de STSS.

Des repères sur le niveau de maîtrise des compétences

En fin de première, il est attendu qu'un élève soit en mesure d'identifier les notions et concepts en lien avec un sujet, qu'il puisse les associer à des arguments qui les étayent. Il doit organiser son propos de façon logique. Les synthèses à conduire restent centrées sur une partie de programme alors qu'en classe de terminale elles peuvent être plus larges. L'élève doit être en mesure d'identifier les points pertinents à mobiliser et les organiser de façon logique pour répondre à la question posée.

Pour aider à la réflexion, l'explicitation et à l'argumentation, des documents peuvent être proposés en classe de première. Ils doivent être explicites, adaptés au développement de la culture en santé-social et accessibles pour des élèves de première. Les élèves y trouvent des éléments exploitables pour étayer les propos et élaborer des arguments.

En terminale, les évaluations, conçues à partir de questions d'actualité contextualisées, permettent des productions variées des élèves. Il peut s'agir de travaux individuels ou de groupe, de mises en commun et confrontations des démarches, de résultats de synthèses ou de reformulations écrites ou orales, de sujets comme ceux des épreuves écrites du baccalauréat. Ainsi, il est possible d'utiliser ou de s'inspirer, pour construire des situations d'évaluation, des sujets mis à la disposition des enseignants sur Eduscol ou sur le RNR des SMS.

La mise en place de devoirs communs est recommandée : ils permettent aux enseignants de travailler ensemble, de définir des objectifs communs et des exigences harmonisées. Ils amènent les élèves à gérer leur travail sur une plage horaire longue, les aident à réviser un ensemble plus large de notions et méthodes étudiées. Ils peuvent conduire à des corrections croisées entre les professeurs.

Biologie et physiopathologie humaines (BPH) (Première)

La formation en biologie et physiopathologie humaines repose sur une approche technologique alliant une démarche expérimentale et une analyse du fonctionnement physiologique et pathologique de l'individu.

| Des repères sur le niveau de maîtrise des compétences

En fin de première, il est attendu qu'un élève soit en mesure de mobiliser les connaissances acquises, d'exploiter des données expérimentales et des ressources documentaires pour expliquer le fonctionnement du vivant. L'élève doit maîtriser le vocabulaire médical au fur et à mesure qu'il est introduit et l'utiliser avec pertinence. Pour aider à l'argumentation, des documents explicites peuvent être proposés. Les élèves y retrouvent les arguments exploitables pour étayer leurs propos.

Un apprentissage à la rédaction de courtes synthèses, centrées sur une partie du programme, est mis en œuvre afin de préparer les élèves à cette démarche plus ambitieuse en classe terminale, puis dans le supérieur. L'élève doit être en mesure d'identifier les points pertinents à mobiliser et les organiser de façon logique pour répondre à la question posée.

En terminale, les apprentissages sont poursuivis et des synthèses plus ambitieuses peuvent mobiliser différentes parties des programmes.

Physique-Chimie pour la santé

Se reporter à la section du guide consacrée à l'enseignement de spécialité physique-chimie de la voie générale, qui regroupe les préconisations adaptées à l'ensemble des enseignements dans lesquels la physique-chimie est présente.

Chimie-Biologie et physiopathologie humaines (C-BPH) (Terminale)

En classe terminale de la série sciences et technologies de la santé et du social, l'enseignement chimie-biologie et physiopathologie humaines (C-BPH) mobilise deux

disciplines ; il est indispensable que les enseignants de ces deux valences travaillent de manière concertée et coordonnée pour poser la moyenne à chacune des périodes d'évaluation au regard du niveau atteint. La note portée pour l'enseignement de C-BPH doit prendre en compte les coefficients respectifs de chacune des deux disciplines conformément à la pondération suivante : Chimie, coefficient 3 et Biologie et physiopathologie humaines, coefficient 13.

Chaque professeur reste l'expert pour les compétences propres à sa discipline.

La mise en place de devoirs communs (chimie et BPH ; classes de terminale ST2S) est recommandée : ils permettent aux enseignants de travailler ensemble, de définir des objectifs communs et des exigences harmonisées. Ils amènent les élèves à gérer leur travail sur une plage horaire longue, les aident à réviser un ensemble plus large de notions et méthodes étudiées. On veillera également à évaluer de manière indépendante et régulière les connaissances et les compétences propres à chacune des valences de cet enseignement de spécialité.

Pour le cas de la chimie, les préconisations relatives à l'évaluation énoncées dans les paragraphes précédents gardent toute leur pertinence.

Rôle du LSL

Il est également demandé aux équipes de référer, dès l'entrée en classe de première, les évaluations conduites aux compétences qui sont mentionnées dans le LSL, afin que ce dernier soit renseigné de façon la plus pertinente. Les appréciations portées dans les bulletins reprennent les compétences énoncées dans le LSL.

Série sciences et technologies de laboratoire (STL)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en série STL.

Physique-Chimie et Mathématiques

Cet enseignement fait intervenir deux disciplines et il est indispensable que les enseignants de physique-chimie et de mathématiques travaillent ensemble de manière coordonnée. En STL, cette spécialité est de plus commune aux élèves ayant choisi la spécialité SPCL et à ceux ayant choisi la spécialité Biotechnologie. Il est donc nécessaire de tenir compte de ces deux profils d'élèves lors de la conception des évaluations.

Lors d'un devoir commun, il est recommandé de pondérer ces deux disciplines par les poids prévus dans la définition de l'épreuve terminale écrite, c'est-à-dire mathématiques 30 % – physique-chimie 70 %. Les professeurs de mathématiques et de physique-chimie restent, chacun, experts pour les compétences propres à leur discipline.

Il est indispensable d'élaborer régulièrement des évaluations mixtes lors de situations où les mathématiques et la physique-chimie interagissent et se complètent pour apporter chacune leur éclairage. Il convient de mettre l'accent sur la modélisation, le raisonnement et l'intelligence du calcul en lien avec les capacités numériques du programme. On veille également à évaluer de manière indépendante et régulière les connaissances et les compétences propres à chacune des disciplines qui composent l'enseignement de spécialité de physique-chimie et mathématiques.

Pour ce qui concerne les spécificités de chacune des deux disciplines, se reporter à la section du guide consacrée à l'enseignement de tronc commun (mathématiques) de la voie technologique ou l'enseignement de spécialité (physique-chimie ou mathématiques) de la voie générale, qui regroupe les préconisations adaptées à l'ensemble des enseignements dans lesquels la physique-chimie ou les mathématiques sont présentes.

Enseignement de spécialité "Biochimie - biologie" (1^{ère} STL)

En STL, pour les deux spécialités biotechnologies et SPCL, le contrôle continu évalué en première concerne l'enseignement de biologie – biochimie, non poursuivi en terminale.

En biochimie – biologie, la formation repose sur une approche technologique mobilisant la démarche scientifique pour mener une analyse de la physiologie de la nutrition et de la reproduction à l'échelle de l'organisme et de la cellule. Intégrée à l'étude des phénomènes physiologiques, la biochimie est un domaine spécifiquement traité en série STL et doit être évaluée tout au long de la formation. L'étude de la complexité des macromolécules et de leur intervention dans le fonctionnement cellulaire fait émerger des concepts essentiels réinvestis dans des contextes inédits en terminale pour les élèves de STL-biotechnologies. Les aspects éthiques seront explorés lors de synthèses effectuées à l'écrit ou à l'oral, dès la classe de première. Le travail en groupe pour les échanges entre pairs peut donner lieu à évaluation. Ces oraux permettent d'évaluer la progression dans les compétences langagières.

Les évaluations sommatives notées, qui attestent d'un niveau de maîtrise, se fondent sur des productions variées : orales, écrites ou expérimentales, individuelles ou collectives. Une évaluation formative peut être notée à condition que la note soit portée à un moment où tous les élèves sont prêts à être évalués et non lors d'une phase diagnostique de l'évaluation.

Utilisation de la banque nationale de sujets

L'évaluation sommative peut faire appel à un sujet de "biochimie biologie" publié dans la banque nationale de sujets, à condition que les exigences soient en cohérence avec le niveau de maîtrise attendu des élèves à cette période de la formation. Il faut donc s'assurer que les apprentissages nécessaires ont bien été conduits, et que les élèves ont pu acquérir les compétences visées, les concepts et les savoir-faire.

Contrôle continu et procédure certificative

Il est demandé aux équipes, pour les évaluations conduites, de se référer, dès l'entrée en classe de première, aux compétences qui sont mentionnées dans le LSL afin que ce dernier soit renseigné de façon pertinente. La pratique de l'oral doit être évaluée, sans viser, en fin de première, le niveau attendu au Grand oral.

Le contrôle continu « certificatif » repose sur la moyenne annuelle de la classe de première, accompagnée d'appréciations cohérentes. Pour être représentative, cette moyenne doit prendre en compte au minimum trois situations d'évaluations notées par trimestre et il est nécessaire de veiller à ce que les évaluations réalisées sur l'année couvrent bien l'ensemble des compétences visées par le programme et rappelées dans le LSL.

Il sera nécessaire de préciser dans le projet d'évaluation :

- le type de situations d'évaluation proposées aux élèves ;
- la nature et le nombre des situations d'évaluation prises en compte ;
- la manière dont les différentes notes sont prises en compte pour établir la note moyenne trimestrielle ou la moyenne annuelle.

Enseignement de spécialité "biotechnologies" (1^{ère} STL biotechnologies)

En biotechnologies, les activités technologiques expérimentales permettent de construire des concepts pendant le temps de la réalisation au laboratoire en particulier et de développer des compétences disciplinaires et transversales : mettre en œuvre des procédures opératoires, analyser et interpréter des expériences en mobilisant des connaissances, argumenter un choix, réaliser des synthèses écrites et orales. Ces compétences expérimentales complètent les compétences qui seront évaluées à l'écrit, à l'oral et lors de la mise en œuvre d'un projet technologique collectif afin de couvrir l'ensemble de ces 7 compétences du livret scolaire du lycée.

La rédaction de courtes synthèses permet de préparer les élèves à la démarche attendue en classe terminale et validée par l'épreuve certificative. L'élève doit être en mesure de mobiliser les points pertinents et les organiser de façon logique pour répondre à la question posée. Elle peut faire l'objet également d'une présentation orale afin de le préparer au Grand oral.

Les évaluations sommatives se fondent sur des productions variées, orales, écrites ou expérimentales, individuelles ou collectives, réalisées au laboratoire ou non, y compris dans le cadre de la mise en œuvre d'un projet technologique de recherche collectif. L'ensemble des

notes constitue une somme d'indicateurs exploitables pour déterminer le niveau atteint par un élève en fin de période d'évaluation, au premier, deuxième ou troisième trimestre, ainsi que les progrès liés à son engagement au cours de la formation.

Il est souhaitable que, dès la classe de première, la moyenne indiquée sur chaque bulletin et sur le LSL prenne en compte pour 7/16 la moyenne des notes d'écrit et pour 9/16 les notes relatives aux compétences expérimentales. Il convient d'identifier dans les commentaires, la note correspondant à l'écrit et celle correspondant à la partie pratique ainsi qu'un commentaire respectif explicitant les compétences acquises ou non encore acquises. Le LSL indiquera le niveau de maîtrise acquis en fin de formation pour chacune des compétences ainsi que les progrès au cours de l'année.

Enseignement de spécialité "Biochimie, biologie et biotechnologies" (Terminale STL biotechnologies)

Concernant l'épreuve terminale certificative de cet enseignement de spécialité, les moyennes sont calculées en appui sur la partie écrite et orale d'une part (7/16), et sur l'évaluation des compétences expérimentales d'autre part (9/16), y compris celles se rapportant à la maîtrise du numérique.

Les activités technologiques expérimentales permettent de développer au laboratoire des compétences disciplinaires scientifiques et technologiques, et transversales diversifiées : mettre en œuvre des procédures opératoires, analyser les risques, valider et interpréter des expériences en mobilisant des connaissances, réaliser des synthèses, écrites et orales. La démarche scientifique est évaluable lors de la mise en œuvre expérimentale ou lors de productions écrites ou orales s'appuyant sur des données de la littérature scientifique. Lors de la mise en œuvre, en groupe et au laboratoire, du projet scientifique et technologique, on évalue l'appropriation de la démarche, sans prendre en compte la qualité des résultats expérimentaux obtenus. Les 9 compétences précisées dans le LSL doivent être toutes renseignées.

Le projet technologique, support des questions du Grand oral (coefficient 14/100 en série technologique), doit contribuer au travail de l'oral en classe soit pour expliciter les protocoles à mettre en œuvre, soit pour présenter les résultats et leur interprétation, soit pour présenter la démarche du projet. Il donne lieu à des échanges entre pairs en groupe de 3 ou 4, ou en plus grand groupe contribuant ainsi à travailler l'écoute, l'explicitation, l'argumentation.

La question de synthèse, par les capacités d'argumentation qu'elle mobilise, contribue également à la préparation de l'élève au Grand oral. Cet exercice de synthèse engage l'élève dans une ouverture sur un des nombreux enjeux sociétaux des biotechnologies, stimulant sa réflexion personnelle et sa prise de recul sur sa place dans la société. Pour développer cette réflexion éthique et sociétale et travailler l'argumentation écrite et orale, des documents sont exploités comme des extraits courts de textes réglementaires, des extraits d'articles scientifiques ou d'actualité plus large.

Les évaluations sommatives notées sont fondées sur des productions orales, écrites ou expérimentales, individuelles ou collectives, réalisées au laboratoire, ou non, et dans le cadre de la mise en œuvre du projet technologique. Elles peuvent également faire appel à un sujet ou un extrait de sujet élaboré pour l'épreuve certificative, partie écrite ou compétences expérimentales, à condition que les exigences soient en cohérence avec le niveau de maîtrise

des élèves à cette période de la formation. L'ensemble des notes constitue une somme d'indicateurs exploitables dans les bulletins et le livret scolaire du lycée, pour déterminer le niveau atteint par un élève en fin de période d'évaluation, ici le premier, deuxième ou troisième trimestre.

Les moyennes sont établies à partir des évaluations écrites et orales, à raison de 7/16, et des évaluations des compétences expérimentales à raison de 9/16. Les évaluations notées de la conduite du projet technologique alimentent les deux moyennes. Chacune de ces deux moyennes doit s'appuyer sur un nombre significatif de situations d'évaluation, en lien avec le nombre d'heures hebdomadaires de cet enseignement. Pour une moyenne trimestrielle unique, il est alors indispensable de préciser dans les commentaires la part due à l'évaluation des compétences expérimentales. Cette **moyenne doit être impérativement associée à des commentaires** explicitant la progression et le niveau atteint pour les 9 compétences recensées dans le livret scolaire. Au deuxième trimestre en particulier, cette moyenne et les commentaires complèteront de manière parfois décisive, les informations apportées par la note de l'épreuve certificative pour alimenter les éléments pris en compte dans Parcoursup. Au troisième trimestre, les évaluations doivent porter sur l'ensemble du programme de terminale, y compris les parties non évaluées lors de l'épreuve certificative, prévues pour être enseignées après le mois de mars.

Enseignement de spécialité STL-SPCL

Se reporter à la section du guide consacrée à l'enseignement de spécialité physique-chimie de la voie générale, qui regroupe les préconisations adaptées à l'ensemble des enseignements dans lesquels la physique-chimie est présente.

Série sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en série STD2A.

Principes généraux de l'évaluation pour les enseignements de spécialité en STD2A

Les différentes situations d'évaluation renvoient en tout ou partie aux cinq pôles du programme qui seront contextualisées dans les deux enseignements de spécialité. Elles caractérisent les compétences attendues dans un spectre le plus large possible et sur proposition de l'équipe pédagogique.

La progressivité est évaluée à travers le degré d'acquisition de la compétence, selon les 4 degrés indiqués :

1. non maîtrisée ;
2. insuffisamment maîtrisée ;
3. maîtrisée ;
4. bien maîtrisée.

Spécialité « outils et langages numériques" en première (non poursuivie en terminale)

Enseignement par nature transversal, il s'appuie sur les projets conduits en design et métiers d'art. Les apports théoriques sont mis en action et se concrétisent tout au long de l'année dans des micro- projets.

Concernant la moyenne figurant sur les bulletins et le livret scolaires

Les compétences plus particulièrement évaluées pour cette spécialité sont celles figurant dans le livret scolaire.

Chaque élève est évalué avec au minimum trois notes par trimestre. Ces évaluations peuvent s'adosser à des productions individuelles ou collectives. On entend par production individuelle ou collective des travaux écrits au format papier ou numérique, des exposés oraux réalisés à l'occasion de revue(s) de projet, des activités de maquettage numérique relatives à l'élaboration de modèle(s) de représentation ou de simulation de toute nature ou encore des réalisations matérialisant tout ou partie de prototype(s).

Spécialité « design et métiers d'art » en première

Cet enseignement amorce la démarche d'analyse et de création en design et métiers d'art de la classe de terminale. Il apporte les fondamentaux méthodologiques qui constituent les bases des différents champs de design et métiers d'art. Culture, technologie, technique et expression créative viennent nourrir la réflexion et des savoir-faire.

Concernant la moyenne figurant sur les bulletins et le livret scolaires

Les compétences plus particulièrement évaluées pour cette spécialité sont celles figurant dans le livret scolaire.

Chaque élève est évalué avec au minimum trois notes par trimestre. Ces évaluations peuvent s'adosser à des productions individuelles ou collectives. On entend par production individuelle ou collective des travaux écrits au format papier ou numérique, des exposés oraux réalisés à l'occasion de revue(s) de projet, des activités de maquettage numérique relatives à l'élaboration de modèle(s) de représentation ou de simulation de toute nature ou encore des réalisations matérialisant tout ou partie de prototype(s).

Spécialités « Analyse et méthode en design" et "Création et conception en design et métiers d'art » en terminale

Ces deux enseignements de spécialité s'articulent et sont par nécessité complémentaires. La première spécialité se situe en amont et a pour objectif de favoriser un temps d'analyse et de compréhension pour structurer sa pensée créative. La seconde spécialité est celle du déploiement de la démarche créative. L'une et l'autre interagissent selon les situations et les contextes d'intervention.

| Concernant les moyennes figurant sur les bulletins et le livret scolaires.

Chaque élève est évalué avec au minimum trois notes par trimestre, à partir de productions d'au moins deux natures différentes. Ces évaluations peuvent s'adosser à des productions individuelles ou collectives. On entend par production individuelle ou collective des travaux écrits au format papier ou numérique, des exposés oraux réalisés à l'occasion de revue(s) de projet, des activités de maquettage numérique relatives à l'élaboration de modèle(s) de représentation ou de simulation de toute nature ou encore des réalisations matérialisant tout ou partie de prototype(s).

Physique-Chimie

Se reporter à la section du guide consacrée à l'enseignement de spécialité physique-chimie de la voie générale, qui regroupe les préconisations adaptées à l'ensemble des enseignements dans lesquels la physique-chimie est présente.

Série sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser en série STI2D.

Principes généraux de l'évaluation pour les enseignements de spécialité en STI2D

En se référant aux niveaux taxonomiques définis dans le programme, chaque séquence, à travers les activités proposées, mobilise des connaissances et des compétences soit nouvelles soit déjà abordées. En cours de formation, il convient d'adapter le niveau d'exigence relatif à la maîtrise des compétences travaillées pendant une séquence pédagogique.

Caractéristique de la série STI2D, la démarche de projet permet aux élèves de développer le travail collaboratif et coopératif. Il appartient au(x) professeur(s) d'apprécier la contribution de chacun à la réussite de l'entreprise commune.

Spécialité « innovation technologique » en première (non poursuivie en terminale)

L'approche design et innovation permet d'identifier et d'approfondir des possibilités de réponse à un besoin, sans préjuger d'une solution unique. Il s'agit de développer l'esprit critique et de travailler en groupe, de manière collaborative, à l'émergence et la sélection d'idées.

Les élèves doivent être capables d'identifier un besoin, de le questionner pour mieux y répondre dans un contexte particulier. En s'interrogeant sur les conditions de réalisation des produits, ils mesurent le bien-fondé de leur usage et s'assurent d'une meilleure adaptation à leur environnement. Le designer et l'ingénieur, ou l'architecte et l'ingénieur assument ainsi un comportement civique : ils prennent en compte la qualité du service rendu et de l'usage, l'impact environnemental, les coûts énergétiques de transformation et de transport, la durée de vie des produits et leur recyclage.

L'approche partagée des dimensions design et technologique permet de prendre en compte les dimensions sensibles et matérielles des produits fabriqués en élargissant la réflexion des élèves. Elle les amène à réfléchir autant au « pourquoi » qu'au « comment » de la conception et de la réalisation d'un produit.

En synthèse du travail de l'année, un projet collaboratif de 36 heures conduit les élèves à imaginer et matérialiser tout ou partie d'une solution originale pour répondre à un besoin de conception – réalisation, d'amélioration ou d'optimisation d'un produit.

Chaque élève sera évalué avec au minimum trois notes par trimestre ou quatre notes par semestre. Ces évaluations peuvent s'adosser à des productions individuelles ou collectives ; on entend par production individuelle ou collective :

- des exposés oraux réalisés à l'occasion de revue(s) de projet ;
- des activités de maquettage numérique relatives à l'élaboration de modèle(s) de représentation ou de simulation de toute nature ;
- des réalisations matérialisant tout ou partie de prototype(s) ;
- des travaux écrits au format papier ou numérique.

Les compétences plus particulièrement évaluées pour cette spécialité sont celles figurant dans le livret scolaire :

- Identifier les éléments influents du développement d'un produit
- Communiquer une idée, un principe ou une solution technique, un projet, y compris en langue étrangère
- Imaginer une solution, répondre à un besoin en mettant en œuvre une démarche de projet
- Expérimenter et réaliser des prototypes ou des maquettes
- Maîtriser son expression orale

En fin d'année scolaire, l'évaluation prendra appui sur le projet de 36 heures, en équilibrant le poids d'une évaluation du travail fourni lors des phases de réalisation du projet, et d'une présentation individuelle finale sous forme d'un temps d'exposé suivi d'un temps de questions avec un enseignant. Lors de cette présentation finale, il est préconisé de consacrer 10 minutes pour chaque temps.

Spécialité « Ingénierie et développement durable » en première

Les enseignements de cette spécialité, fondés sur une démarche de projet, à dominante inductive, s'articulent à une approche pluri technologique des produits intégrant ces trois champs : gestion de l'énergie, traitement de l'information, utilisation et transformation de la matière. Ces trois champs doivent être abordés de manière intégrée et équilibrée. La complexité des produits étudiés et le nombre des exigences à respecter simultanément nécessitent le recours systématique aux outils de simulation. La mise en œuvre des modèles et des méthodes d'analyse et d'expérimentation dans un contexte de résolution de problèmes techniques authentiques est ainsi recherchée.

Les compétences plus particulièrement évaluées pour cette spécialité sont celles figurant dans le livret scolaire :

- Caractériser des produits ou des constituants privilégiant un usage raisonné du point de vue du développement durable
- Analyser l'organisation fonctionnelle et structurelle d'un produit
- Communiquer une idée, un principe ou une solution technique, un projet, y compris en langue étrangère
- Préparer une simulation et exploiter les résultats pour prédire un fonctionnement, valider une performance ou une solution
- Expérimenter et réaliser des prototypes ou des maquettes
- Maîtriser son expression orale

Concernant les moyennes figurant sur les bulletins et le livret scolaires, chaque élève sera évalué avec au minimum trois notes par trimestre ou quatre notes par semestre, à partir de productions d'au moins deux natures différentes. Ces évaluations peuvent s'adosser à des productions individuelles ou collectives ; on entend par production individuelle ou collective relatives à des activités expérimentales, des travaux écrits au format papier ou numérique, des exposés oraux, des activités de maquettage numérique relatives à l'élaboration de modèle(s) de représentation ou de simulation de toute nature ou encore des réalisations matérialisant tout ou partie de prototype(s).

Spécialité « Ingénierie, innovation et développement durable » en terminale

Cette spécialité résulte de la fusion des spécialités de première et introduit des enseignements spécifiques d'application. Le programme comprend ainsi des connaissances communes et des connaissances propres à chacun des champs spécifiques : architecture et construction (AC), énergies et environnement (EE), innovation technologique et éco-conception (ITEC), systèmes d'information et numérique (SIN). Le programme vise l'acquisition de compétences de conception, d'expérimentation, de dimensionnement et de réalisation de prototypes dans leur champ technique propre selon des degrés de complexité adaptés à la classe terminale.

En classe terminale, un projet pluri technologique collaboratif de conception - réalisation, d'amélioration ou d'optimisation d'un produit, d'une durée de 72 heures, implique un travail collectif de synthèse et d'approfondissement. Les trois champs matière, énergie et information doivent obligatoirement être présents. Les démarches d'ingénierie collaborative et d'éco-conception sont utilement mises en œuvre permettant à chaque élève et au groupe de faire preuve d'initiative et d'autonomie.

Les huit compétences du livret scolaire recouvrent à la fois les enseignements communs et les enseignements spécifiques :

- Caractériser des produits ou des constituants privilégiant un usage raisonné du point de vue du développement durable
- Identifier les éléments influents du développement d'un produit
- Analyser l'organisation fonctionnelle et structurelle d'un produit
- Communiquer une idée, un principe ou une solution technique, un projet, y compris en langue étrangère
- Imaginer une solution, répondre à un besoin en mettant en œuvre une démarche de projet
- Préparer une simulation et exploiter les résultats pour prédire un fonctionnement, valiser une performance ou une solution
- Expérimenter et réaliser des prototypes ou des maquettes
- Maîtriser son expression orale

Concernant les moyennes figurant sur les bulletins et le livret scolaires, chaque élève sera évalué avec au minimum trois notes par trimestre ou quatre notes par semestre, à partir de productions d'au moins deux natures différentes. Ces évaluations peuvent s'adosser à des productions individuelles ou collectives ; on entend par production individuelle ou collective relatives à des activités expérimentales, des travaux écrits au format papier ou numérique, des exposés oraux réalisés à l'occasion de revue(s) de projet, des activités de maquettage numérique relatives à l'élaboration de modèle(s) de représentation ou de simulation de toute nature ou encore des réalisations matérialisant tout ou partie de prototype(s).

Chaque moyenne trimestrielle ou semestrielle doit être représentative des poids horaires relatifs aux enseignements communs et de l'enseignement spécifique choisi par l'élève, respectivement un tiers et deux tiers.

Physique-Chimie et Mathématiques

Pour ce qui concerne la physique-chimie, se reporter à la section du guide consacrée à l'enseignement de spécialité physique-chimie de la voie générale, qui regroupe les préconisations adaptées à l'ensemble des enseignements dans lesquels la physique-chimie est présente.

Série sciences et technologies du management et de la gestion (STMG)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation des enseignements de spécialité de la série STMG.

La moyenne obtenue en enseignement de Sciences de gestion et numérique en classe de première, figurant sur le livret scolaire, sera prise en compte pour le baccalauréat en contrôle continu certificatif (comptant pour 40 % du total).

Les notes obtenues dans les autres enseignements de spécialité en première et en terminale figureront dans le livret scolaire et seront communiquées dans le cadre de la procédure Parcoursup : elles contribueront ainsi au baccalauréat d'une part lors de l'examen du livret scolaire et d'autre part à l'orientation dans l'enseignement supérieur.

Compétences et capacités à évaluer

Les programmes des enseignements de spécialité de la série STMG décrivent les capacités que doivent construire les élèves afin de se préparer aux attendus du baccalauréat et de l'enseignement supérieur. Elles peuvent être mobilisées comme critères d'évaluation afin d'objectiver la notation.

Dans le cadre du contrôle continu mené pendant les années de première et de terminale, l'évaluation vise à prendre en compte l'acquisition progressive des capacités explicitées dans les différents programmes.

Les compétences du livret scolaire ont été établies à partir des capacités des programmes. Elles sont renseignées en fin d'année sur la base des informations recueillies par le professeur tout au long de la formation. Mais le professeur pourra utiliser les compétences du livret scolaire pour montrer aux élèves leur progrès tout au long de l'année en mobilisant les niveaux de maîtrise.

Pour aider le jury au moment de la délibération pour le baccalauréat, les items du livret scolaire permettent de dresser le profil de l'élève en termes de maîtrise des compétences et les appréciations montrent le niveau atteint en tenant compte de la progression de l'élève dans son parcours sur le cycle terminal. Le renseignement minutieux du livret scolaire par l'équipe pédagogique est donc essentiel pour aider le jury.

Réflexion collégiale sur l'évaluation

La réflexion sur l'évaluation se déroule au sein des équipes pédagogiques et dans les différentes instances de l'établissement, afin de coordonner les pratiques autour de quelques principes fondamentaux qui seront explicités aux élèves et aux familles.

Dans les établissements qui comprennent plusieurs divisions en STMG, l'organisation de devoirs communs (à raison d'un par trimestre) fait l'objet d'une correction mutualisée au sein de l'équipe pédagogique. Une mutualisation est également envisageable entre deux établissements qui disposeraient de divisions uniques.

Ressources : de nombreuses ressources figurent sur le site éducol :

<https://eduscol.education.fr> Pour les sujets zéro et les spécimens :

<https://eduscol.education.fr/1987/sujets-zero-et-specimens-pour-le-baccalaureat-2021>

D'autres sujets ont été mis au point et sont disponibles sur le site du CRCOM, espace STMG-2021 : <https://cocom.ac-versailles.fr/>

Management, sciences de gestion et numérique en première et terminale

L'évaluation en Sciences de gestion et numérique en classe de première

Pour le baccalauréat, un coefficient 8 est attribué à la note de contrôle continu obtenue pour l'enseignement de Sciences de gestion et numérique.

L'objectif de l'enseignement de sciences de gestion et numérique est d'aborder la complexité organisationnelle en établissant les bases conceptuelles et méthodologiques des sciences de gestion qui seront réinvesties en terminale. L'enseignement est ancré sur l'étude de situations organisationnelles réelles, il est préconisé de fonder l'évaluation sur les mêmes bases.

On veille à encourager l'étude de gestion (en valorisant la recherche documentaire ou encore l'argumentation, ce qui pourra être capitalisé dans le projet en classe de terminale) et sa soutenance car ces travaux sont une préparation à l'oralité comme à la poursuite d'études. Elles constituent des bases essentielles de l'évaluation en classe de première.

Les supports d'évaluation sont à concevoir de manière à valoriser la capacité de raisonnement sur des situations organisationnelles, d'où l'importance de mobiliser des monographies ou des études de cas.

En fonction des capacités à évaluer, les activités supports d'évaluation peuvent être de type :

- devoir sur table,
- exposé,
- revue de presse, veille documentaire orientée vers l'étude d'un phénomène organisationnel (organisé par exemple grâce à un outil de curation),
- compte-rendu de visite d'organisations, d'émissions ou encore de lecture.

L'étude de gestion a toute sa place dans cette évaluation de contrôle continu certificatif, tout comme sa soutenance.

Des contrôles brefs de type quizz peuvent être proposés aux élèves en autoévaluation.

Les exigences dans la constitution des moyennes portées sur les bulletins scolaires sont les suivantes :

- au moins quatre évaluations sont menées en classe chaque trimestre (soit une douzaine de notes sur l'année), permettant ainsi d'apprécier, pour chaque élève, le niveau de maîtrise des capacités du programme ;
- le niveau des attendus des devoirs en classe va évoluer au cours de l'année et induit une évolution des modalités (durée, complexité) ;
- en fin d'année, on veille à ce que chaque élève ait été évalué sur l'ensemble des thèmes du programme ;

- au troisième trimestre la soutenance de l'étude de gestion est à organiser pour chaque élève (en utilisant la grille). Les évaluations de l'étude de gestion et de sa soutenance sont pondérées avec un coefficient double aux autres évaluations.

Les autres types d'évaluation pourront être intégrés à la moyenne trimestrielle avec un coefficient moindre.

Le professeur peut utiliser les compétences du LSL pour montrer aux élèves leur progrès tout au long de l'année en mobilisant les niveaux de maîtrise.

ANNEXE : [Grille d'évaluation des compétences pour l'épreuve de Sciences de gestion numérique \(série STMG\)](#)

L'évaluation en Management en classe de première

L'enseignement de management en première établit les bases conceptuelles et méthodologiques du management qui seront réinvesties en terminale.

Les exigences dans la constitution des moyennes portées sur les bulletins scolaires sont les suivantes :

- au moins trois évaluations sont menées par trimestre avec des activités supports variées (notamment des devoirs sur table, des exposés, des analyses de situations managériales, des revues de presse ou des comptes-rendus de veille) ;
- pour chaque thème, les capacités énoncées constituent des critères d'évaluation. On veille en fin d'année à avoir évalué toutes les capacités du programme.

L'évaluation en Management, sciences de gestion et numérique en classe de terminale

Le programme est organisé en thèmes et pour chaque thème les capacités énoncées constituent autant de repères pour l'évaluation. Le livret scolaire quant à lui définit dix critères : cinq concernent l'enseignement commun et les cinq autres l'enseignement spécifique.

Les ressources nationales pouvant être utilisées pour construire des situations d'évaluation dans le cadre du contrôle continu sont :

- les sujets publiés pour la session 2021. Les professeurs peuvent les adapter en fonction de leur progression pédagogique ;
- le sujet préfigurateur diffusé avec les recommandations aux auteurs ;
- les monographies qui offrent un cadre évaluatif progressif, incluant l'enseignement spécifique ;
- le projet de gestion travaillé par les élèves afin d'acquérir des compétences attendues.

La constitution des moyennes portées sur les bulletins scolaires exige que l'équipe enseignante prenant en charge cet enseignement respecte les contraintes suivantes :

- au moins quatre évaluations par trimestre (dont celle de la démarche de projet) avec des situations d'évaluation variées (notamment des devoirs sur table, des exposés, des analyses de situations managériales ou de gestion, des revues de presse ou encore des comptes-rendus de veille). Concernant la démarche de projet, la contribution individuelle de chaque élève au projet devra être clairement identifiée de

manière à être intégrée à sa moyenne. La compétence « Mettre en œuvre une démarche de projet » est d'ailleurs intégrée au livret scolaire : en fonction des thèmes mobilisés par l'élève dans son projet, les professeurs peuvent utiliser les capacités associées aux thèmes pour évaluer la démarche de projet ;

- les évaluations concernent l'enseignement commun et l'enseignement spécifique. On s'attache à garder trace des acquis des élèves sur les différentes capacités du programme. On veille en fin d'année à avoir évalué toutes les capacités du programme qui sont pondérées en fonction du temps d'apprentissage consacré respectivement à l'enseignement commun et l'enseignement spécifique.

Droit et économie en première et terminale

En droit, l'évaluation des capacités décrites dans le programme implique un travail à partir de corpus documentaires juridiques pouvant comprendre notamment des dossiers législatifs, de la jurisprudence, des articles simples de doctrine, des contrats, etc.

Le travail de construction d'une argumentation juridique suppose d'être capable non seulement de mobiliser les concepts juridiques qui figurent dans le programme, mais également de les intégrer à une réflexion et de restituer, au moyen d'un vocabulaire adapté, le fruit de cette démarche. La mise en forme de cette pensée, notamment par écrit, est essentielle.

En économie, l'évaluation des capacités du programme implique un travail à partir de corpus documentaires économiques pouvant comprendre notamment des données statistiques, des articles, des extraits de documents d'auteurs, etc.

Le point de vigilance le plus important porte sur la programmation des évaluations en classe de terminale. Les évaluations sont choisies par rapport à l'avancement du programme. Les exigences méthodologiques sont progressivement ajustées aux attendus du programme.

Le programme de l'épreuve de spécialité de droit-économie réalisée au mois de mars de l'année de la classe de terminale se limite aux thèmes 1 à 7 de la partie « droit » du programme et aux thèmes 1 à 8 de la partie « économie » du programme. Cette évaluation ponctuelle au baccalauréat est conforme à la définition de l'épreuve, c'est-à-dire d'une durée de 4 heures, avec deux parties distinctes, chacune comportant une série de questions et des documents en annexe. Par ailleurs, le barème est construit à l'image des exemples donnés dans les corrigés des sujets « zéro ». Il convient donc que les évaluations données au cours du premier et du second trimestres de l'année de terminale portent exclusivement sur les thèmes cités (donc à l'exclusion du thème 8 en droit et du thème 9 en économie) et que leur forme se rapproche progressivement des sujets donnés à l'examen du mois de mars.

Au troisième trimestre de l'année de terminale, l'une des évaluations au moins peut porter sur la totalité des thèmes au programme, y compris le thème 8 en droit et le thème 9 en économie.

Les exigences dans la constitution des moyennes portées sur les bulletins scolaires sont les suivantes :

- en classe de première, le contrôle continu comporte au moins trois évaluations par trimestre, en droit et en économie. La forme de ces évaluations - qui porteront sur l'ensemble des thèmes étudiés en classe de première -, évolue progressivement vers une forme conforme à la définition de l'épreuve du baccalauréat. Cependant les

premières évaluations peuvent comporter une partie limitée de contrôle de la maîtrise du vocabulaire juridique et économique ;

- en classe de terminale, le contrôle continu porte au cours des premier et deuxième trimestres sur au moins 3 évaluations par trimestre (sur chacune des disciplines droit et économie) faites en classe ;
- ces évaluations présentent systématiquement un corpus documentaire à exploiter et une série de questions. Le niveau des attendus des devoirs en classe va évoluer au cours de l'année et induit une évolution des modalités (durée, complexité) ;
- en fin d'année, on veille à ce que chaque élève ait été évalué sur l'ensemble des capacités du programme.

Les résultats des évaluations, exprimés en termes de niveau de maîtrise des capacités, sont conservés par les équipes enseignantes.

Série sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser en série STHR.

Les principes généraux

A partir de la session 2022, les enseignements étant évalués selon le contrôle terminal (philosophie, enseignements de spécialités : EGH et ESAE – STC – STS) ne seront pas évalués selon le contrôle continu.

La moyenne obtenue en enseignement ESAE en classe de première, figurant sur le livret scolaire, sera prise en compte pour le baccalauréat en contrôle continu. Les notes obtenues dans les autres enseignements de spécialité en première et en terminale figureront dans le livret scolaire et seront communiquées dans le cadre de la procédure Parcoursup : elles contribueront ainsi d'une part au baccalauréat lors de l'examen du livret scolaire et d'autre part à l'orientation dans l'enseignement supérieur.

Les éventuels points de vigilance

Au cours de l'année scolaire les enseignants sont amenés à mettre en place et/ou à corriger :

- des évaluations formatives dans le but de développer les capacités nécessaires à l'atteinte progressive des objectifs de la formation ;
- des évaluations sommatives destinées à évaluer la performance des élèves en fin d'une séquence d'apprentissage, par rapport aux exigences de l'examen ;
- des évaluations certificatives lors de la correction des épreuves du baccalauréat.

Afin de garantir l'égalité de traitement des élèves, il convient, d'une part, de mettre les évaluations réalisées pendant l'année scolaire, en perspective au regard des critères nationaux définis dans le livret scolaire, et d'autre part, de s'assurer qu'elles sont de nature à rendre compte de façon effective de l'acquisition par l'élève des capacités identifiées dans ce livret.

Les activités supports d'évaluation

Pour chacune des disciplines de spécialité (cf. annexe), il est nécessaire de s'interroger sur la nature des travaux pouvant être pris en compte dans les bulletins scolaires et dans le cadre du contrôle continu. Il s'agit avant tout de productions en classe (devoirs sur table, QCM, interrogations orales, mise en œuvre pratique...) qui, si elles peuvent être collectives, doivent néanmoins permettre d'isoler la contribution de chacun des élèves. Concernant les devoirs à la maison, qui ne sauraient attester seuls de la maîtrise des capacités devant être évaluées au titre du baccalauréat, il revient à chaque professeur d'apprécier l'engagement de l'élève pouvant alors faire l'objet d'une appréciation littérale associée à la note. Quoi qu'il en soit, l'objectivation du niveau d'acquisition des capacités évaluées au baccalauréat devra impérativement reposer sur un nombre significatif d'évaluations et en aucun cas se fonder sur le résultat d'une seule situation d'évaluation.

Les recommandations pour le contrôle continu et/ou pour le baccalauréat

Les évaluations sont à choisir par rapport à l'avancement du programme. Les exigences méthodologiques sont ajustées à celles de l'examen. Progressivement, les évaluations portent sur la totalité des thèmes au programme.

Les usages des sujets d'examen de la banque nationale

Les enseignants peuvent s'inspirer des exemples de sujets « zéro » disponibles sur Eduscol, en les adaptant éventuellement. Concernant ESAE, les évaluations en classe de première peuvent être construites avec tout ou partie des sujets de la Banque Nationale de Sujets disponibles en ligne sur Eduscol.

Le rôle du LSL

Pour chaque trimestre, un minimum de trois évaluations est demandé. Ces évaluations présentent systématiquement un corpus documentaire à exploiter et une série de questions. Les premières évaluations peuvent également comporter une partie limitée de contrôle de la maîtrise du vocabulaire (de type QCM par exemple). Pour rappel, les compétences retenues dans le livret scolaire sont les suivantes :

EGH : exploiter et interpréter des informations ; identifier et résoudre une question de gestion dans un contexte donné ; mobiliser à bon escient les connaissances, méthodes et outils ; développer un discours construit et argumenté à l'écrit comme à l'oral.

ESAE : maîtriser le vocabulaire scientifique ; exploiter, analyser, synthétiser des données et des documents ; développer un discours construit et argumenté à l'écrit comme à l'oral ; mobiliser à bon escient les connaissances, méthodes et outils ; travailler en équipe et faire preuve d'initiative.

STC : explorer, expérimenter, pratiquer et créer avec des techniques appropriées ; mobiliser à bon escient les connaissances, méthodes et outils ; analyser la diversité des contextes culinaires ; réaliser, analyser et évaluer des processus culinaires organiser son travail de manière autonome.

STS : développer un discours construit et argumenté à l'écrit comme à l'oral ; se situer dans un environnement numérique en utilisant les ressources disponibles ; raisonner, argumenter, démontrer en exerçant un regard critique ; mobiliser à bon escient les connaissances méthodes et outils ; analyser et exploiter des ressources relatives à une prestation de services en hôtellerie restauration.

Réflexion à l'échelle de l'équipe pédagogique

Les principes évoqués précédemment gagnent à être partagés par les professeurs en charge des enseignements de spécialité lors de réunions de concertation placée sous l'autorité du chef d'établissement destinées à :

- avoir une perception du niveau attendu d'un élève moyen dans chacun des enseignements (EGH, ESAE, STC, STS) ;
- analyser les notes obtenues au cours de l'année scolaire et l'évolution de l'acquisition des compétences attendues au baccalauréat ;
- construire l'évaluation qui figurera dans Parcoursup.

ANNEXE

Enseignement de spécialité Économie et gestion hôtelière (EGH)

Compte tenu de la nature de l'épreuve d'EGH au baccalauréat, il convient de privilégier les exercices du type des « études de cas » destinées notamment à évaluer la capacité des élèves à analyser le fonctionnement d'une entreprise hôtelière et à mettre en œuvre des méthodes, techniques et outils appropriés. Cela n'exclut pas la réalisation de travaux sur des points précis du programme ; ces derniers ne peuvent toutefois être appréciés dans les mêmes termes. Pour aider les équipes à mettre en œuvre ce type d'exercice, quatre sujets conçus initialement pour les épreuves de mars seront mis à la disposition des équipes.

Enseignement de spécialité STC-STS-ESAE

Cet enseignement de spécialité regroupe trois enseignements qui sont évalués lors des différentes épreuves.

| Enseignement scientifique alimentation-environnement (ESAE)

Cet enseignement est évalué seul en classe de première dans le cadre du contrôle continu. Il est également évalué dans un contexte lié au secteur de l'hôtellerie-restauration lors des épreuves de STC et de STS au cours d'un écrit d'une heure pour chacune des épreuves.

Compte tenu de la nature de l'épreuve d'ESAE, il faut privilégier les exercices écrits de type baccalauréat ce qui n'empêche pas de réaliser des travaux d'évaluation sur des points précis du programme. Les coefficients pratiqués permettent alors de relativiser le type d'évaluation. Au troisième trimestre, les évaluations peuvent être réalisées en relation avec les enseignements de STS ou de STC comme lors des épreuves de baccalauréat. Un minimum de trois notes par trimestre doit permettre de poser une moyenne significative.

| Enseignement de sciences et technologies culinaires (STC)

L'épreuve ponctuelle de STC consiste en la réalisation par le candidat d'une production culinaire suivie d'un échange avec la commission d'évaluation. Il convient de privilégier des exercices pratiques qui soient de nature à vérifier chez les élèves leur maîtrise des connaissances mises en œuvre en STC, leur capacité à mobiliser des connaissances scientifiques et technologiques dans le cadre d'une production culinaire ainsi que leur capacité d'analyse et de synthèse. Ce qui n'empêche pas de réaliser des travaux d'évaluation sur des points précis du programme ; les coefficients pratiqués permettant alors de relativiser le type d'évaluation.

| Enseignement de sciences et technologies des services (STS)

L'épreuve de STS consiste en la réalisation par le candidat de productions de services à travers trois ateliers (restaurant, hébergement, commercialisation, etc.). Il convient de privilégier des exercices pratiques qui soient de nature à vérifier la capacité du candidat à analyser des situations présentées et à proposer des solutions de service cohérentes dans les trois dimensions précitées. Cela n'empêche pas de réaliser des travaux d'évaluation sur des points précis du programme ; les coefficients pratiqués permettent alors de relativiser le type d'évaluation.

Série sciences et techniques du théâtre, de la musique et de la danse (S2TMD)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser en série S2TMD.

Principes généraux

En cycle terminal et pour chaque domaine artistique, les deux spécialités artistiques spécifiques à la série S2TMD sont organisées en volets de contenus dont les proportions relatives peuvent être modulées en fonction des besoins et attentes des élèves comme des orientations données au parcours de formation proposé. En début d'année scolaire puis au début de chaque trimestre, les membres de l'équipe pédagogique partenariale se sont réparti les volets de contenus à enseigner au terme d'une concertation permettant d'assurer la mise en œuvre des programmes mais également d'identifier les liens qui relient chacune de leurs composantes. Ce cadre partenarial est aussi celui des évaluations menées par chaque professeur qui, mises en commun au terme chaque période, permettent à l'équipe pédagogique d'arrêter collégalement une note trimestrielle de contrôle continu.

Points de vigilance

Chaque professeur, qu'il relève du lycée ou du conservatoire partenaire, développe des stratégies d'évaluation particulières liées à la nature du travail mené par les élèves au sein de chaque volet comme aux situations d'enseignement (individuelles/collectives) qui y président. Ces stratégies multiples relèvent de la responsabilité pédagogique de chaque membre de l'équipe pédagogique. Pour diverses qu'elles soient, elles permettent chacune à l'équipe pédagogique et au terme de chaque trimestre d'évaluer sur les plans formatif et sommatif les apprentissages des élèves.

Les tableaux précisant au sein des programmes les répartitions horaires des différents volets de contenus indiquent également les poids relatifs des évaluations qui en découlent. Les pourcentages indiqués sont augmentés du « restant à affecter » décidé par l'équipe pédagogique collégalement en début d'année scolaire. Ils permettent de construire la note de contrôle continu pour un trimestre donné et, plus globalement, sur l'ensemble de l'année scolaire.

Ainsi, pour une spécialité et un domaine artistique donnés, la note de contrôle continu du trimestre peut être arrêtée de la façon suivante :

| | « Poids » du volet (<i>exemple</i>) | Professeurs responsables | Note de trimestre / 20 (<i>exemple</i>) | Note pondérée (<i>exemple</i>) |
|---------|---------------------------------------|-------------------------------|---|----------------------------------|
| Volet 1 | 30% | Responsable(s) pédagogique(s) | 12 | 3,6/6 |
| Volet 2 | 20% | Responsable(s) pédagogique(s) | 16 | 3,2/4 |
| Volet 3 | 30% | Responsable(s) pédagogique(s) | 8 | 2,4/6 |

| | | | | |
|---------|-----|----------------------------------|---------------------------------------|---------|
| Volet 4 | 20% | Responsable(s) pédagogique(s) | 11 | 2,2/4 |
| | | | Note finale pour la spécialité | 11,4/20 |

Au terme de ce travail de mise en commun pour l'évaluation trimestrielle, l'équipe pédagogique prend en compte la dynamique de progression de l'élève sur la période concernée et peut être amenée à pondérer la note finale obtenue.

Les situations et activités supports d'évaluation

Les activités supports de l'évaluation sont aussi diverses que le sont les volets constitutifs des enseignements dans chacun des domaines artistiques. Concernant la pratique artistique, les situations d'apprentissage correspondantes peuvent réunir le groupe classe, un groupe d'élèves ou rester individuelles. Dans chaque cas, le professeur en charge du volet correspondant enseigné évalue les apprentissages selon des modalités appropriées qui associent des regards formatifs et sommatifs. Concernant la culture et les sciences artistiques, les situations sont encore plus diverses mais peuvent permettre d'envisager un équilibre approprié entre d'une part, des évaluations écrites et des évaluations orales et d'autre part, un regard formatif de l'équipe pédagogique sur la progression des élèves.

Au cours de l'année de terminale, certaines évaluations peuvent être construites au départ d'exercices inspirés de ceux structurant les épreuves terminales. Complétant les évaluations menées par ailleurs, ces informations complémentaires permettent de positionner chaque élève en vue de la note de certification au titre de chacun des spécialités artistiques suivies.

Rôle du LSL

Pour assurer la robustesse des notes de bulletin et, notamment, en garantir la pertinence au regard de la progression et des acquis des élèves, il est opportun de mobiliser les « compétences de référence » précisées pour chaque spécialité par le livret scolaire. La plupart d'entre elles étant travaillées, dans des proportions variables, au sein de chaque volet d'une spécialité, chaque membre de l'équipe pédagogique peut être amené à y positionner chacun des élèves. Ce travail étant effectué, il est alors éclairant de le comparer aux conclusions du processus de notation précédemment présenté afin de s'assurer de la cohérence des deux approches.

Spécialités du baccalauréat général

Arts

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation dans les enseignements artistiques.

L'ensemble des enseignements artistiques partagent eux-mêmes des principes généraux et des approches communes qui seront tout d'abord énoncés avant d'être déclinés selon les spécificités de chaque discipline. Les modalités qui seraient propres à l'enseignement optionnel et à celui de spécialité sont spécifiées par chacun des enseignements artistiques.

Pour les enseignements optionnels, les enseignants doivent désormais proposer, chaque année du cycle terminal suivie par l'élève, une note certificative de contrôle continu intervenant dans le calcul de la moyenne générale pour l'obtention du baccalauréat.

Principes généraux

Le développement des compétences et des connaissances visées par les enseignements optionnels et de spécialité Arts relève d'un parcours mis en œuvre sur l'ensemble du cycle terminal. Leur évaluation régulière est conduite selon des visées formatives et sommatives. Elle est réalisée dans le cadre de situations variées relevant de la pratique et de la culture artistiques. Fondée sur l'observation et l'appréciation d'une pluralité de savoirs et de savoir-faire, elle est également attentive à l'esprit critique et aux capacités d'initiative, d'engagement, d'autonomie et de coopération que mobilisent les apprentissages comme les projets de nature artistique et culturelle.

Certaines évaluations contribuent plus particulièrement aux bilans périodiques des acquis de chaque élève. Ces bilans le situent, dégagent des marges de progrès, constatent ceux réalisés et contribuent de manière explicitée à la construction des notes de bulletin. Au terme du parcours de formation, celles-ci sont par leur synthèse, l'expression des résultats du contrôle continu certificatif dans le cadre du baccalauréat.

Approches communes

- L'évaluation porte un regard équilibré sur la pratique et la culture artistiques

Les programmes articulent plusieurs composantes, les unes relatives à la pratique artistique, les autres propres à la culture artistique. L'épreuve de l'enseignement de spécialité reflète cette structuration en associant une partie écrite, davantage centrée sur la culture artistique, et une partie orale, principalement adossée aux compétences en pratique artistique. L'enseignement optionnel cultive également les liens entre ces deux dimensions, dans des proportions différentes et selon des exigences adaptées aux horaires comme aux visées des programmes. L'évaluation régulière, dont découle la note de bulletin, parce qu'elle contribue également à la note certificative du contrôle continu, est en conséquence attentive à garantir ces équilibres comme la visibilité des connaissances et des compétences pratiques et culturelles évaluées.

- L'évaluation est adossée au livret scolaire

Les cinq compétences identifiées au sein du livret scolaire, communes aux différents enseignements artistiques, permettent opportunément de contribuer à construire, puis à justifier la note certificative de contrôle continu dans la perspective du baccalauréat. Elles constituent des repères communs institutionnellement légitimes pour un travail d'harmonisation académique comme nationale. En outre, la distribution de ces compétences entre dimensions pratiques et dimensions culturelles correspond aussi bien aux composantes structurant l'enseignement optionnel dispensé qu'aux deux parties, écrite et orale, de l'épreuve de l'enseignement de spécialité.

Bien que communes, ces « compétences de référence » du LSL sont travaillées dans des proportions variables et des dispositions spécifiques au sein de chaque spécialité ou enseignement optionnel Arts. Les professeurs peuvent être amenés à articuler, voire à transposer, la synthèse des acquis et du positionnement de chaque élève issue de l'évaluation des apprentissages en propres à chaque enseignement artistique avec les éléments communs du LSL.

- **L'évaluation est ancrée sur quelques principes communs aux enseignements artistiques**

Sa régularité : les situations d'évaluation sont nécessairement diverses, dépendant aussi bien des choix pédagogiques opérés par le professeur, de la nature des travaux menés, des objectifs assignés aux séquences mises en œuvre que des besoins avérés des élèves. Elles sont organisées régulièrement.

La complémentarité de ses modalités : l'évaluation est principalement formative et au service des apprentissages de l'élève, appréciant les dynamiques de progression comme les fragilités auxquelles il convient de remédier. Dans des moments, de fait plus ponctuels, et dans des intervalles nécessairement réguliers, elle est également sommative, visant alors à apprécier les connaissances acquises et la maîtrise des compétences permettant de les mobiliser. La détermination de la note du bulletin, si elle prend en compte la complémentarité de ces deux approches, doit être fondée sur des éléments connus et explicités **en amont**. Des bilans périodiques sont régulièrement réalisés.

Son ancrage dans les compétences des programmes et les attendus de fin de cycle : pour diverses qu'elles soient, les modalités d'évaluation viennent éclairer le positionnement des élèves au regard des objectifs de formation précisés par les programmes. Les compétences travaillées comme les attendus de fin de cycle sont ainsi les références principales qui structurent l'évaluation des élèves comme les bilans de ses acquis. Une telle démarche permet in fine de renseigner le livret scolaire en pleine cohérence avec la moyenne des évaluations trimestrielles.

Un usage raisonné des exercices et des situations de type examen : pour l'enseignement de spécialité, des sujets du type de ceux à travailler lors de l'épreuve terminale, ou certaines de leurs composantes, peuvent permettre d'envisager des évaluations ponctuelles dans le cadre de l'emploi du temps normal des élèves. La forme orale de l'épreuve dédiée aux compétences et aux savoirs liés à la pratique peut également faire l'objet de moments et de situations spécifiques d'évaluation.

Arts/arts du cirque (spécialité)

Principes généraux

Pour atteindre les objectifs de formation, les élèves sont amenés à rencontrer des situations d'apprentissages diversifiées, qu'il s'agisse de pratiquer des numéros, de les mettre en scène, d'en interpréter ou d'en commenter d'autres ou encore, pour chaque élève, d'étudier et d'approfondir la connaissance de son agrès, de s'ouvrir à la connaissance d'autres agrès, à leur portée artistique et à leurs enjeux. Des travaux variés nourrissent les questions et la recherche individuelle qu'ouvrent les programmes, notamment en terminale, le programme annuel. L'ensemble vise à permettre à l'élève de se forger progressivement une solide culture circassienne et artistique adossée à des savoir-faire pratiques d'artiste de cirque, mais aussi de comédien, de danseur, de musicien, de metteur en scène, de costumier, de scénographe : de créateur en somme.

Tout au long du cycle, les évaluations menées, dont les formes sont nécessairement diversifiées pour correspondre au mieux aux apprentissages menés et aux situations mises en œuvre, permettent au professeur de situer la progression et les acquis des élèves au regard de chacune des compétences structurant les programmes. Elles le conduisent à identifier les besoins de chaque élève, ses réussites et ses fragilités, l'invitant à reprendre ou bien à approfondir certains aspects du travail engagé. Au terme d'une période, c'est **la diversité de ces situations d'évaluation qui permettra d'arrêter, au titre du contrôle continu, chaque moyenne trimestrielle en classe de première puis en classe de terminale.**

Points de vigilance

L'évaluation des compétences individuelles nécessaires dans le cadre des projets menés est particulièrement importante. Les pratiques circassiennes sont souvent collectives (classe entière, petits groupes) et l'évaluation sait embrasser dès lors la totalité du groupe d'élèves concernés par le projet. Pour l'individualiser, le professeur peut aussi tirer parti de l'auto-évaluation et de la co-évaluation entre élèves, et s'appuie sur une explicitation systématique des objectifs poursuivis et des critères qui permettent d'apprécier les apprentissages. S'y ajoute également l'observation continue du travail de chaque élève.

Les exercices canoniques notamment écrits fixés par l'épreuve terminale du baccalauréat ne constituent donc pas la seule situation d'évaluation. Si les activités d'entraînement sont essentielles et doivent être nombreuses et suffisantes, il convient de ne pas leur donner une place excessive dans la note finale, et, notamment en première, de veiller à ne pas les démultiplier à l'excès, par une fragmentation progressive de l'épreuve du baccalauréat.

Les situations et activités supports d'évaluation

La plupart des situations d'apprentissage peuvent donner lieu à des moments d'évaluation, certains étant formatifs, d'autres davantage sommatifs. Outre des exercices écrits de diverses natures, et pas seulement sur le canon de l'épreuve du baccalauréat qui ne devra pas excéder la moitié de l'évaluation, les activités de la piste, en groupe classe ou par petits groupes, dès lors qu'ils sont aboutis, peuvent aussi être évalués au regard du résultat obtenu en tenant compte de la qualité, de la rigueur et de la pertinence du processus qui y a conduit. Le travail sur la piste ou sur une scène théâtrale, les ratages et le re-jeu, et ce qu'ils engagent d'une véritable démarche de création artistique, offrent ainsi de nombreuses opportunités

d'évaluation, certaines pouvant reposer sur de brefs exercices de synthèse prolongés d'un possible bilan écrit.

Les recommandations pour le processus d'évaluation et la procédure de certification du contrôle continu

En spécialité Arts du cirque et particulièrement en classe terminale, certaines situations d'évaluation peuvent utilement s'inspirer de la forme et des attendus des exercices constitutifs de l'épreuve terminale du baccalauréat. Cependant, un contrôle continu mené au plus près des apprentissages effectifs des élèves ne peut se circonscrire à de tels exercices et gagne à s'enrichir d'autres situations permettant de prendre en compte d'autres compétences et ainsi dresser une évaluation globale, juste et pertinente des acquis de chaque élève. L'évaluation s'enrichit ainsi d'autres éléments d'appréciation : autres types de productions écrites, évaluation globale de la mise en œuvre et de la réalisation d'un projet, autoévaluation, engagement artistique personnel et capacité à faire évoluer son art, son jeu ou ses premiers choix artistiques.

Au sein de cet ensemble qui inclut la succession de situations d'apprentissage et des évaluations formatives, il revient aux enseignants de déterminer les évaluations qui seront constitutives de la note de contrôle continu arrêtée au terme de chaque trimestre.

Arts/arts plastiques (spécialité et enseignement optionnel)

Principes généraux

Inscrite dans le cadre des programmes, régulièrement conduite et articulant des approches formatives et sommatives, l'évaluation s'ancre dans des activités et des situations variées, individuelles et collectives. Les niveaux d'exigence ne sont pas de même nature entre l'enseignement optionnel et la spécialité, les équilibres n'y sont pas identiques entre la pratique et la culture artistiques. L'enseignement optionnel ne mobilise pas de situations de type épreuve terminale.

Les IA-IPR d'arts plastiques veillent à la cohérence de l'évaluation entre les différents établissements. Ils stimulent une réflexion partagée entre les différentes équipes pédagogiques mettant en œuvre la spécialité comme l'enseignement optionnel. Certaines des recommandations qui suivent pourront donner lieu à des ressources d'accompagnement et, selon le cas, à la diffusion d'outils nationaux.

Points de vigilance

- Construites, à partir d'informations issues d'évaluations formatives et sommatives, les moyennes de bulletin sont accompagnées d'appréciations s'attachant à exprimer d'un part, les progrès et d'autre part, les acquis constatés sur une période donnée ; elles ne prennent pas seulement en compte des résultats obtenus dans des exercices et des situations du type de l'épreuve terminale du baccalauréat ;
- Pour l'enseignement optionnel et celui de spécialité, la construction de chaque note de bulletin, doit être fondée sur des éléments structurants nécessairement connus des élèves ; des bilans périodiques sont régulièrement réalisés durant le cycle terminal ;

- L'évaluation mobilisant l'oral est privilégiée pour l'enseignement optionnel ; de même, comme recommandé par le programme, l'oral occupe une place plus importante que l'écrit pour la classe de première de l'enseignement de spécialité ;
- La démarche de contrôle continu en spécialité doit veiller à l'équilibre nécessaire entre les dimensions de la pratique et de la culture artistiques ; le bulletin trimestriel doit être adapté pour mieux attester des compétences et des acquis dans ces deux dimensions de la formation en faisant figurer deux notes décomposant de la sorte la moyenne globale.

Les situations et activités supports d'évaluation

Les projets de pratique plastique à visée artistique, individuels et collectifs, de même que ceux développant la compétence « exposer », les capacités réflexives qu'ils engagent, peuvent être évalués en veillant aux justes équilibres entre démarche, processus et résultats. Les conduites d'analyses d'œuvres, les activités et les productions développées au regard des écrits sur l'art, comme celles portant sur l'exploration des questionnements artistiques transversaux des programmes, offrent de nombreuses opportunités pour l'évaluation. Certaines peuvent reposer sur des écrits et des oraux brefs. Les situations liées aux apprentissages en matière de culture plastique et artistique engagent naturellement des démarches d'évaluation. Adossées aux compétences et aux questionnements des programmes, elles permettent de prendre la mesure du développement d'une culture personnelle construite dans le cadre de l'enseignement, mais aussi des capacités à « faire vivre » ces acquis dans diverses situations, à les élargir ou les mettre en dialogue notamment avec d'autres arts.

En outre, cette pluralité des situations d'apprentissage en arts plastiques, intrinsèque aux langages, aux connaissances et aux compétences travaillés, donne régulièrement lieu au développement des capacités à débattre qui peuvent être opportunément évaluées.

Les recommandations pour le processus d'évaluation et la procédure de certification du contrôle continu

La note certificative de contrôle continu étant l'expression de la synthèse des notes de bulletin, celles-ci sont construites sur les principes suivants :

- **Les compétences travaillées des programmes sont le cadre de référence** pour situer les progrès et les acquis de chaque élève et pour, quand de besoin, réguler ou harmoniser au-delà de la classe comme de l'établissement. Sur cette trame, les professeurs formalisent les informations issues de l'évaluation des apprentissages. Ce principe s'applique tant au niveau des bilans périodiques et des supports qui les expriment qu'à celui de la construction des notes de bulletin.
- **Les connaissances, les compétences et les savoir-faire travaillés sont observés selon diverses modalités et situations** afin que soit recueillie une pluralité d'informations pour objectiver les acquis comme : des positionnements par compétences, une notation chiffrée, une évaluation par le professeur seul et une auto-évaluation des élèves régulée par l'enseignant, des phases évaluatives dans l'accompagnement des activités, des bilans ponctuels, etc. On privilégie la prise en compte des évaluations sommatives même si les évaluations conduites en cours de formation peuvent aussi entrer dans le contrôle continu : selon le contexte d'enseignement et la stratégie pédagogique de l'enseignant, certaines peuvent être ponctuellement privilégiées ou dédiées, dès lors que les élèves en sont informés.

- **Le poids des composantes de l'évaluation doit être respecté** : à l'instar de l'épreuve terminale, pour l'enseignement de spécialité, les composantes de la pratique et la culture artistiques pesant nécessairement chacune à hauteur de 50 % de la construction de la moyenne de bulletin ; concernant l'enseignement optionnel la composante plasticienne correspondant a minima à 75 % des notes.
- **L'usage des situations du type des sujets et de l'oral d'examen doit être raisonné pour l'enseignement de spécialité**, le professeur pouvant proposer des supports d'évaluation reposant sur tout ou partie de sujets ou de la situation d'oral correspondant à l'épreuve terminale de spécialité. On sera cependant attentif à éviter que l'évaluation sommative ne repose que sur cette seule approche.

Arts/cinéma-audiovisuel (spécialité et enseignement optionnel)

Principes généraux

Le professeur en cinéma-audiovisuel proposera en classe de première et de terminale des situations d'évaluation variées qui s'inscrivent dans le cadre d'une part des évaluations formatives — qui ne sont pas obligatoirement notées de manière chiffrée, mais peuvent être évaluées par compétences —, d'autre part des évaluations sommatives.

Afin de veiller à une évaluation cohérente entre les différents établissements, une réflexion partagée entre les équipes pédagogiques mettant en œuvre cette spécialité dans chaque académie pourra être encadrée par les IA-IPR en charge du cinéma-audiovisuel.

Points de vigilance

La note trimestrielle traduit le niveau atteint, c'est-à-dire le degré de maîtrise des connaissances, des compétences et des activités caractéristiques de l'enseignement de cinéma-audiovisuel.

C'est pourquoi il est recommandé de diversifier les situations d'évaluation et les exercices proposés aux élèves, pour fonder la note sur une variété de travaux et d'appréciations, de ne pas tenir seulement compte de ceux qui correspondent aux épreuves prévues pour l'examen.

Les situations et activités supports d'évaluation

Tout travail relevant d'une perspective analytique, critique ou créative, tant écrite qu'orale ou pratique (en lien avec les programmes et les évaluations recommandées dans ceux-ci), peut être pris en compte et intégré à l'établissement de la note finale. Les devoirs à la maison ou les travaux oraux et écrits réalisés dans un enseignement hybride ou à distance ne sont pas à exclure de l'évaluation dès lors qu'ils reflètent les aptitudes à la réflexion personnelle, à l'interprétation, à l'appropriation des œuvres, à la création dans ses diverses composantes, en lien avec les programmes de l'enseignement de spécialité de cinéma-audiovisuel et les compétences visées.

Les recommandations pour le processus d'évaluation et la procédure de certification du contrôle continu

On intégrera dans la note finale un nombre suffisant de devoirs et d'exercices ayant permis aux élèves de se confronter *a minima* aux exigences du format de l'épreuve finale (dans ses composantes écrite et orale). Les travaux sommatifs, du type « examen blanc », peuvent

éventuellement, s'ils apparaissent révélateurs du niveau atteint, bénéficier d'un coefficient plus important. Toutefois et afin de prendre en compte la diversité des compétences, il convient de veiller à ne pas les sur-représenter dans le calcul de la note finalement attribuée.

On veillera à expliciter les procédures de notation auprès des élèves et des familles, et à s'en tenir à des modalités de calcul suffisamment simples.

Arts/danse (spécialité et enseignement optionnel)

Principes généraux

Pour les spécialités que les élèves ne souhaitent pas poursuivre en terminale, les moyennes trimestrielles ou semestrielles indiquées dans les bulletins scolaires et le livret scolaire de la classe de première sont prises en compte dans le contrôle continu certificatif. En revanche, pour les spécialités poursuivies en terminale et faisant déjà l'objet d'une épreuve terminale (de coefficient 16) pour l'obtention du baccalauréat, ces moyennes ne sont pas prises en compte dans le calcul de l'attribution du baccalauréat. Or pendant toute l'année de première, les trois spécialités ont le même statut, le choix de la spécialité non poursuivie n'étant effectué par l'élève que tardivement. Il convient donc de porter une attention particulière à la construction de ces moyennes certificatives des trois trimestres de première.

Points de vigilance

Prévoir un nombre d'évaluations suffisant pour chacun des registres de compétences : éviter des évaluations trop nombreuses pouvant obérer le temps de formation tout en proposant un nombre suffisant pour permettre aux élèves des « seconde chance ».

Classe de première

Les recommandations pour le processus d'évaluation et la procédure de certification du contrôle continu

- Prévoir des évaluations pour soutenir et vérifier l'acquisition des trois registres de compétences définis dans le programme de la spécialité danse : créer, analyser, restituer ;
- Prévoir des situations d'évaluation sollicitant les élèves dans leur capacité à établir des liens entre la culture chorégraphique et leur propre pratique ;
- Varier les formats d'évaluation pour solliciter diverses compétences chez les élèves ;
- Construire des évaluations (orales, écrites, pratiques) permettant d'informer les élèves sur leurs progrès et d'apprécier leur niveau d'acquisition des compétences attendues en fin de première ;
- Proposer des situations d'évaluation prenant en compte la progressivité des apprentissages dans les domaines pratique et théorique.

Les formats des évaluations

Il est conseillé de prévoir, au cours de l'année de première, au moins les évaluations suivantes :

- Évaluation du niveau d'interprétation chorégraphique dans une création individuelle ou collective ;

- Évaluation de la conception, la conduite, l'analyse ou l'explicitation d'un travail de composition chorégraphique, en lien avec un thème d'étude. ;
- Évaluation de la culture chorégraphique à l'aide de différents formats (exposés, dossiers, travaux de groupe, mises en situation pratique, analyses d'extraits d'œuvres, d'œuvres ou de courants chorégraphiques) ;
- Évaluation de la capacité à discuter à l'écrit de l'art de la danse par le biais d'un devoir écrit prenant la forme d'une composition ou de l'analyse de documents ;
- Évaluation de la capacité à observer et à analyser les images d'un corps dansant ou d'une composition chorégraphique à partir de différents supports d'observation ;
- Évaluation de la capacité à porter un regard réflexif sur sa pratique et à établir des liens entre sa culture chorégraphique et sa propre pratique artistique (notamment en s'appuyant sur le carnet de bord).

Le calcul des moyennes trimestrielles

- Pour chacun des trimestres, prévoir des notes relatives à au moins deux des trois compétences du programme de première ;
- Possibilité de pondérer le poids des notes, pour le calcul de la moyenne trimestrielle, selon la complexité des situations d'évaluation ;
- Pour l'ensemble de l'année, s'assurer d'un équilibre entre le « poids » des notes relatives aux trois compétences.

Classe de terminale

L'enseignement de spécialité faisant l'objet d'une épreuve terminale au baccalauréat, il s'agit de préparer les élèves, au moyen de bilans réguliers, aux modalités et aux exigences des épreuves de cet enseignement à l'examen terminal. L'épreuve écrite nécessite pour l'élève d'analyser un sujet, de mobiliser ses connaissances pour construire une argumentation sur une problématique relative à la culture chorégraphique, d'illustrer ses propos avec des exemples. Ces compétences peuvent être travaillées et appréciées à l'aide de situations, en lien avec le thème d'étude du programme de terminale et le programme limitatif, telles que :

- compte rendu, analyse d'œuvres ou d'extraits d'œuvres ;
- exposé oral avec ou sans support ;
- construction de fiches de lectures, synthèses écrites ;
- devoir sur table (parties de devoir ou devoir en totalité) ;
- analyse de documents de diverses natures (textes, photographies, vidéos).

L'épreuve orale nécessite de s'engager dans la conception, la conduite, l'analyse et l'explicitation d'un travail chorégraphique pour l'interpréter et le présenter devant un public. Cette exigence mobilise diverses compétences à articuler qui sont enrichies et appréciées tout au long de l'année de terminale par différentes situations prenant en compte la progressivité des apprentissages.

Enseignement optionnel

Pour l'enseignement optionnel danse et lors de chaque année suivie, les enseignants doivent établir une moyenne trimestrielle ou semestrielle inscrite dans le bulletin, qui sera prise en compte, sous forme de moyenne annuelle des moyennes, dans le calcul de la moyenne générale pour l'obtention du baccalauréat.

Les recommandations pour le processus d'évaluation et la procédure de certification du contrôle continu

- Prévoir des évaluations pour soutenir et vérifier l'acquisition des quatre registres de compétences définis dans le programme de l'enseignement optionnel Arts Danse.
- Varier les formats d'évaluation pour solliciter diverses compétences chez les élèves.
- Construire des évaluations permettant d'informer les élèves sur leurs progrès et d'apprécier leur niveau d'acquisition des compétences attendues en fin de première ou de terminale.
- Proposer des situations d'évaluation prenant en compte la progressivité des apprentissages.
- Prévoir un nombre d'évaluations suffisant pour chacun des registres de compétences : éviter des évaluations trop nombreuses pouvant obérer le temps de formation tout en proposant un nombre suffisant pour permettre aux élèves des « seconde chance ».
- Prévoir des situations d'évaluation sollicitant les élèves dans leur capacité à établir des liens entre la culture artistique et leur propre pratique artistique.

Les formats des évaluations

Il est conseillé de prévoir, au cours de chaque année, au moins les évaluations suivantes :

- Évaluation du niveau d'interprétation chorégraphique dans une création chorégraphique individuelle ou collective ;
- Évaluation de la conception, la conduite, l'analyse ou l'explicitation d'une démarche de création chorégraphique ;
- Évaluation de la culture chorégraphique à l'aide de différents formats (exposés, dossiers, travaux de groupe, mises en situation pratique, analyses d'extraits d'œuvres ou d'œuvres).
- Évaluation de la capacité à construire un propos (oral ou écrit) d'une analyse sur le thème d'étude du programme de l'enseignement optionnel ;
- Évaluation de la capacité à observer et à analyser les images d'un corps dansant ou d'une composition chorégraphique à partir de différents supports d'observation ;
- Évaluation de la capacité à porter un regard réflexif sur sa pratique et à établir des liens entre sa culture chorégraphique et sa pratique artistique (notamment en s'appuyant sur le carnet de bord).

Le calcul des moyennes trimestrielles

- Pour chacun des trimestres, prévoir des notes relatives à au moins deux des quatre compétences du programme de l'enseignement optionnel.
- Prévoir au moins une note pour chacune des compétences sur chacune des années.
- Possibilité de pondérer le poids des notes, pour le calcul de la moyenne trimestrielle, selon la complexité des situations d'évaluation.

Arts/histoire des arts (spécialité et enseignement optionnel)

| Principes généraux

Toutes les évaluations conduites doivent « prendre des formes variées et s'appuyer sur des exercices de natures diverses qui entraînent les élèves à argumenter de façon personnelle, à l'oral comme à l'écrit, et les préparent aux exigences de l'enseignement supérieur (cf. l'arrêté

du 17-09-2019). Elles portent tout à la fois sur la maîtrise des savoirs et sur celle des outils méthodologiques, tous deux mobilisés constamment par les équipes enseignantes dans les diverses situations d'apprentissage.

Quelle que soit leur forme, ces évaluations prennent en compte les attendus de la formation tels que déclinés dans le tableau qui suit :

| | |
|---|--|
| <p>Compétences d'ordre esthétique, relevant d'une éducation de la sensibilité :</p> | <ul style="list-style-type: none"> - se familiariser avec les lieux artistiques et patrimoniaux par une fréquentation la plus régulière possible et par l'acquisition des codes associés - développer des attitudes qui permettent d'ouvrir sa sensibilité à l'œuvre d'art - développer des liens entre rationalité et émotion |
| <p>Compétences d'ordre méthodologique, qui relèvent de la compréhension de l'œuvre d'art :</p> | <ul style="list-style-type: none"> - avoir conscience des interactions entre la forme artistique et les autres dimensions de l'œuvre (son format, son matériau, sa fonction, sa charge symbolique) - distinguer des types d'expression artistique, avec leurs particularités matérielles et formelles, leur rapport au temps et à l'espace ; établir ainsi des liens et distinctions entre des œuvres diverses, de même époque ou d'époques différentes, d'aire culturelle commune ou différente - comprendre la différence entre la présence d'une œuvre, le contact avec elle, et l'image que donne d'elle une reproduction, une captation ou un enregistrement |
| <p>Compétences d'ordre culturel, destinées à donner à l'élève les repères qui construiront son autonomie d'amateur éclairé :</p> | <ul style="list-style-type: none"> - connaître une sélection d'œuvres emblématiques du patrimoine mondial, de l'Antiquité à nos jours, comprendre leur genèse, leurs codes, leur réception, et pourquoi elles continuent à nous concerner et à nous affecter - posséder des repères culturels liés à l'histoire et à la géographie des civilisations, qui permettent une conscience des ruptures, des continuités et des circulations - maîtriser un vocabulaire permettant de s'exprimer spontanément et personnellement sur des bases raisonnées. |

Points de vigilance

Sans qu'il s'agisse de créer un cadre d'évaluation permanente, chaque équipe doit s'assurer qu'elle dispose d'un nombre de notes propre à garantir une lecture équilibrée du profil de chaque élève.

Les situations et activités supports d'évaluation

Les supports de ces évaluations empruntent à l'ensemble des situations d'évaluation afin de produire un profil complet de formation et pour offrir une observation des compétences travaillées par l'élève. Il peut s'agir de devoirs « sur table », de devoirs « maison », de « baccalauréats blancs », d'exposés ou présentations diverses, de comptes-rendus de visites ou de rencontres avec des professionnels, de questionnaires de connaissances, de fiches de lecture, de fiches de synthèse, de travaux collectifs.

Pour la classe de première de l'enseignement de spécialité, le projet collectif, par la richesse et la diversité des situations de travail mises en œuvre, constitue ainsi et tout au long de son élaboration, un support d'évaluation pertinent.

Les recommandations pour le processus d'évaluation et la procédure de certification du contrôle continu

Pour garantir une moyenne significative, tenir compte de la nature spécifique du parcours de formation en histoire des arts et s'assurer d'une démarche homogène au niveau national, il importe que les équipes puissent s'assurer des conditions suivantes.

Enseignement de spécialité

- **En classe de première** : six études thématiques sont conduites durant l'année de première, permettant d'explorer les grandes questions liées à la création artistique. L'ordre dans lequel elles sont traitées est laissé au choix des équipes. Chacune détermine ainsi un parcours dont les évaluations mesurent les apprentissages. Il importe de veiller à ce que quatre thématiques sur les six aient fait l'objet d'au moins une évaluation écrite et/ou orale sur l'année scolaire. Les équipes sont attentives à répartir ces évaluations de manière homogène.
- **Pour la classe de terminale** : trois questions limitatives sont à aborder durant l'année de terminale, qui constituent le cadre et le support de la mise en œuvre des apprentissages. L'ordre dans lequel elles sont traitées est laissé au choix des équipes. Chacune détermine ainsi un parcours dont les évaluations mesurent les apprentissages. Qu'il s'agisse d'évaluations conduites en classe ou de travaux réalisés par les élèves hors la classe, il importe de veiller à ce que les trois questions limitatives aient fait l'objet d'au moins une évaluation chacune, à l'écrit comme en situation d'oral.

Chaque moyenne trimestrielle fait intervenir au moins une note correspondant à une évaluation en situation d'oral, et pour les deuxième et troisième trimestres, au moins une qui prend appui sur les portfolios réalisés par les élèves en lien avec les questions limitatives (pour la classe de terminale).

Chaque moyenne trimestrielle est constituée par ailleurs d'au moins trois notes correspondant à une évaluation de travaux écrits.

Enseignement optionnel

L'évaluation des élèves de l'enseignement optionnel reprend les grands principes énoncés pour la spécialité. L'évaluation est explicitée, notamment par un dialogue entre le professeur et l'élève. Celui-ci peut ainsi prendre la mesure de ses acquis, de ses motivations et concevoir avec plus de clarté la suite de son parcours de formation.

Elle prend appui sur l'objet d'étude publié au bulletin officiel pour la classe de première et sur le programme limitatif de la classe de terminale, notamment dans la perspective de la préparation à l'épreuve orale.

Chaque moyenne trimestrielle fait intervenir au moins une note correspondant à une évaluation en situation d'oral.

Chaque moyenne trimestrielle est constituée par ailleurs d'au moins deux notes correspondant à une évaluation de travaux écrits.

Arts/musique (spécialité et enseignement optionnel)

| Principes généraux

Pour atteindre les objectifs de formation et selon des logiques spécifiques à chaque enseignement, les élèves investissent des situations d'apprentissages diversifiées, qu'il s'agisse de pratiquer la musique, de l'interpréter, de la créer, de l'écouter, de la commenter ou encore d'étudier et réfléchir son sens, sa portée et ses enjeux. Ces travaux sont nourris par les champs de questionnement identifiés par les programmes et déclinés en perspectives et thématiques d'étude et les nourrissent. L'ensemble vise à permettre à l'élève de se forger progressivement une solide culture musicale et artistique adossée à des savoir-faire pratiques d'auditeur, d'interprète et de créateur.

Tout au long du cycle, les évaluations menées, dont les formes sont nécessairement diversifiées pour correspondre au mieux aux apprentissages menés et aux situations mises en œuvre, permettent au professeur de situer la progression et les acquis des élèves au regard de chacune des compétences structurant les programmes. Elles le conduisent à identifier les besoins de chaque élève, ses réussites et ses fragilités nécessitant de reprendre ou bien d'approfondir certains aspects du travail engagé. In fine, elles permettent d'arrêter, au titre du contrôle continu, chaque moyenne trimestrielle en classe de première puis en classe de terminale.

| Points de vigilance

Pour chaque enseignement, spécialité ou option, l'évaluation des compétences nécessaires à la participation et à la conduite de projets musicaux est particulièrement importante. Or, les pratiques musicales sont systématiquement collectives (classe entière, petits groupes) et l'évaluation embrasse dès lors la totalité du groupe d'élèves concernés par le projet mené. Pour l'individualiser, le professeur « tire parti de l'auto-évaluation et de la co-évaluation entre élèves, et s'appuie sur une explicitation systématique des objectifs poursuivis et des critères qui permettent d'apprécier les apprentissages » (programme du cycle terminal). S'y ajoute également l'observation continue du travail des élèves. C'est fort de cette triple information (évaluation globale de la mise en œuvre et de la réalisation du projet, autoévaluation, observation continue) que le professeur est en mesure d'arrêter une évaluation individuelle des compétences visées.

Si l'enseignement de spécialité art-musique peut aisément concilier des moments d'évaluation écrits et oraux, l'enseignement optionnel de la musique, par son économie même, reposant sur la réalisation de projets musicaux collectifs, devra privilégier des moments d'évaluation orale dont les résultats seront éclairés et pondérés par l'observation attentive et l'évaluation par le professeur de l'ensemble du processus mis en œuvre pour aboutir chaque projet.

| Les situations et activités supports d'évaluation

La plupart des situations d'apprentissage peuvent donner lieu à des moments d'évaluation, certains étant formatifs, d'autres davantage sommatifs. Les projets de pratique musicale, en groupe classe ou par petits groupes, dès lors qu'ils sont aboutis, peuvent être évalués au

regard du résultat obtenu mais en tenant également compte de la qualité, de la rigueur et de la pertinence du processus qui y a conduit. La diversité des pratiques d'écoute, qu'il s'agisse de décrire avec un vocabulaire approprié une organisation musicale ou de comparer plusieurs œuvres pour en faire apparaître les parentés et les différences, offrent de nombreuses opportunités d'évaluation, certaines pouvant reposer sur de brefs exercices attendant une réponse écrite sinon rédigée.

La découverte puis l'approfondissement des perspectives et thématiques issues des champs de questionnement des programmes donnant lieu à de fréquents échanges et débats argumentés entre les élèves, ils peuvent être la source d'une évaluation des compétences correspondantes (notamment « Échanger, partager, argumenter et débattre » en enseignement optionnel et « Construire et présenter oralement une argumentation sur une interprétation, une œuvre, une production, etc. et participer à un débat contradictoire » en spécialité musique).

Les recommandations pour le processus d'évaluation et la procédure de certification du contrôle continu

En spécialité art-musique et particulièrement en classe terminale, certaines situations d'évaluation peuvent utilement s'inspirer de la forme et des attendus des trois exercices constitutifs de l'épreuve terminale du baccalauréat. Cependant, un contrôle continu mené au plus près des apprentissages effectifs des élèves ne peut se circonscrire à de tels exercices et gagne à s'enrichir d'autres situations permettant de prendre en compte d'autres compétences et ainsi dresser une évaluation globale, juste et pertinente des acquis de chaque élève.

De la même façon, en enseignement optionnel, les épreuves ponctuelles prévues pour les candidats non scolaires peuvent être la source de certaines situations d'évaluation.

La succession des situations d'apprentissage et les évaluations formatives qui peuvent parfois en résulter sont constitutives de la note de contrôle continu arrêtée au terme de chaque trimestre.

D'un trimestre à l'autre et, *a fortiori*, au terme du cycle terminal, le professeur veille à éclairer les moyennes, qui attestent d'un niveau de maîtrise des compétences visées, d'appréciations visant à donner des informations sur la dynamique de progression dans les domaines visés par l'enseignement.

Rôle du LSL

Les professeurs se reporteront globalement aux dispositions de la partie commune aux enseignements artistiques.

Plus particulièrement pour la musique, il apparaît opportun de construire une cohérence vertueuse entre l'évaluation visant le contrôle continu des compétences travaillées et les quatre (option) ou cinq (spécialité) entrées du livret scolaire. Celles-ci sont organisées en deux ensembles, le premier relevant de la pratique musicale, le second de la culture musicale et artistique en miroir des programmes d'enseignement. Elles permettent de positionner l'élève sur l'échelle des compétences attendues (non maîtrisées, insuffisamment maîtrisées, maîtrisées, bien maîtrisées) et de porter une note pour chacune. Au regard de l'équilibre des enseignements dispensés et en vue de l'élaboration d'une note unique, globale et finale, le

professeur veille à équilibrer justement le poids relatif des différentes composantes évaluées et notées. Cependant, celles relevant de la pratique artistique doivent toujours compter pour, *a minima*, la moitié des points susceptibles d'être attribués.

Arts/théâtre (spécialité et enseignement optionnel)

| Principes généraux

Pour atteindre les objectifs de formation, les élèves sont amenés à rencontrer des situations d'apprentissages diversifiées, qu'il s'agisse de pratiquer le jeu théâtral ou la mise en scène, de les interpréter, de les créer, de les commenter ou encore d'étudier et réfléchir à leur sens, leur portée artistique et à leurs enjeux. Des travaux variés nourrissent les questions et la recherche qu'ouvrent les programmes, et plus particulièrement en terminale le programme annuel. L'ensemble vise à permettre à l'élève de se forger progressivement une solide culture théâtrale et artistique adossée à des savoir-faire pratiques de comédien, de metteur en scène, mais aussi de costumier, de scénographe, de danseur, de musicien : de créateur en somme.

Tout au long du cycle, les évaluations menées, dont les formes sont nécessairement diversifiées pour correspondre au mieux aux apprentissages menés et aux situations mises en œuvre, permettent au professeur de situer la progression et les acquis des élèves au regard de chacune des compétences structurant les programmes. Elles le conduisent à identifier les besoins de chaque élève, ses réussites et ses fragilités, l'invitant à reprendre ou bien à approfondir certains aspects du travail engagé. Au terme d'une période, c'est la diversité de ces situations d'évaluation qui permettra d'arrêter, au titre du contrôle continu, chaque moyenne trimestrielle en classe de première puis en classe de terminale.

Afin de veiller à une évaluation cohérente entre les différents établissements, une réflexion partagée entre les différentes équipes pédagogiques mettant en œuvre cette spécialité dans chaque académie sera encadrée par les IA-IPR en charge du théâtre.

| Points de vigilance

Pour chaque enseignement, spécialité ou option, l'évaluation des compétences individuelles, dans le cadre des projets théâtraux menés est particulièrement importante. Les pratiques théâtrales sont majoritairement collectives (classe entière, petits groupes) et l'évaluation embrasse dès lors la totalité du groupe d'élèves concernés par le projet. Pour l'individualiser, le professeur peut aussi tirer parti de l'auto-évaluation et de la co-évaluation entre élèves, et s'appuie sur une explicitation systématique des objectifs poursuivis et des critères qui permettent d'apprécier les apprentissages. S'y ajoute également l'observation continue du travail de chaque élève. Si des activités d'entraînement sont nécessaires et doivent être nombreuses, les exercices fixés par l'épreuve terminale du baccalauréat ne doivent pas constituer les seuls types de situations d'évaluation et il s'agit, notamment en première, de ne pas démultiplier à l'excès les situations d'évaluation par une fragmentation progressive de l'épreuve du baccalauréat.

Si l'enseignement de spécialité théâtre peut aisément concilier des moments d'évaluation écrits et oraux, l'enseignement optionnel du théâtre, lequel repose beaucoup sur la réalisation de projets artistiques collectifs, devra cependant, sans exclure certains travaux écrits, privilégier des situations d'évaluation orale ou de pratique théâtrale, dont les résultats

ponctuels seront éclairés et pondérés par l'observation attentive et l'évaluation par le professeur de l'ensemble du processus mis en œuvre pour mener à bien chaque projet.

Les situations et activités supports d'évaluation

La plupart des situations d'apprentissage peuvent donner lieu à des moments d'évaluation, certains étant formatifs, d'autres davantage sommatifs. Outre des exercices écrits de diverses natures, et pas seulement sur le canon de l'épreuve du baccalauréat qui ne devra pas excéder la moitié de l'évaluation, les activités de plateau, en groupe classe ou par petits groupes, dès lors qu'ils sont aboutis, peuvent être évalués au regard du résultat obtenu en tenant compte de la qualité, de la rigueur et de la pertinence du processus qui y a conduit. Le travail sur une scène, les ratages et le re-jeu, et ce qu'ils engagent d'une véritable démarche de création artistique, offrent ainsi de nombreuses opportunités d'évaluation, certaines pouvant reposer sur de brefs exercices de synthèse prolongés d'un possible bilan écrit.

En enseignement optionnel, on nourrira naturellement l'évaluation des analyses orales ou écrites issues de l'école du spectateur et, s'agissant de la pratique, des propositions de jeu sur telle ou telle scène ou texte. Mais la découverte puis l'approfondissement des perspectives et thématiques issues des champs de questionnement du programme donnant lieu à de fréquents échanges et débats argumentés entre les élèves, ils peuvent aussi être la source d'une évaluation des compétences correspondantes à l'art d'échanger et d'argumenter sur des choix et des pratiques artistiques.

Les recommandations pour le processus d'évaluation et la procédure de certification du contrôle continu

En spécialité théâtre et particulièrement en classe terminale, certaines situations d'évaluation peuvent utilement s'inspirer de la forme et des attendus des exercices constitutifs de l'épreuve terminale du baccalauréat. Cependant, un contrôle continu mené au plus près des apprentissages effectifs des élèves ne peut se circonscrire à de tels exercices et gagne à s'enrichir d'autres situations permettant de prendre en compte d'autres compétences et ainsi dresser une évaluation globale, juste et pertinente des acquis de chaque élève. L'évaluation s'enrichira d'autres éléments d'appréciation : autres types de productions écrites, évaluation globale de la mise en œuvre et de la réalisation d'un projet, autoévaluation, engagement artistique personnel et capacité à faire évoluer son jeu ou ses premiers choix artistiques.

De la même façon, en enseignement optionnel, mais sans exclusive, les épreuves ponctuelles prévues pour les candidats non scolaires peuvent être la source de certaines situations d'évaluation.

La succession des situations d'apprentissage et les évaluations formatives qui peuvent parfois en résulter peuvent entrer dans la note de contrôle continu arrêtée au terme de chaque trimestre.

D'un trimestre à l'autre et, *a fortiori*, au terme du cycle terminal, le professeur veille à éclairer les moyennes, qui attestent d'un niveau de maîtrise des compétences visées, d'appréciations visant à donner des informations sur la dynamique de progression dans les domaines visés par l'enseignement.

Éducatons physique, pratiques et culture sportives (spécialité)

Préambule

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en EPS.

Classe de première

Principes généraux

- Prévoir des évaluations pour soutenir et vérifier l'acquisition des trois registres de compétences définis dans le programme de la spécialité EPPCS (Pratiquer, Analyser, Communiquer)
- Varier les formats d'évaluation pour solliciter diverses compétences chez les élèves, et notamment leur capacité à coopérer.
- Construire des évaluations permettant d'informer les élèves sur leurs progrès et d'apprécier leur niveau d'acquisition des compétences attendues en fin de première.
- Laisser une marge de choix pour les élèves concernant certaines évaluations.
- Expliciter aux élèves et aux familles les modalités et principes d'évaluation. Ces modalités et principes doivent être suffisamment clairs et lisibles pour être compris de toutes les familles.

Les formats des évaluations

Il est conseillé de prévoir, au cours de l'année de première, au moins les évaluations suivantes :

- Évaluation du niveau de performance dans deux APSA relevant de champs d'apprentissage différents. Ces APSA peuvent appartenir à la liste des 5 APSA proposées par l'établissement pour l'examen terminal du baccalauréat.
- Évaluation du projet collectif relatif à l'organisation d'un évènement en lien avec la pratique physique ou sportive. Cette évaluation peut comporter une part de note individuelle et de groupe, prendre en compte l'engagement effectif des élèves dans le projet, se fonder sur une présentation écrite ou orale.
- Évaluation des connaissances associées aux trois thématiques du programme de première à l'aide de différents formats (exposés, dossiers, travaux de groupe, mises en situation pratique).
- Évaluation de la capacité à développer un point de vue sur une thématique par le biais d'un devoir écrit prenant la forme d'une composition.
- Évaluation de la capacité à décrire une prestation physique.
- Évaluation de la capacité à porter un regard réflexif sur sa pratique (possibilité de s'appuyer sur le carnet de suivi).

Calcul des moyennes trimestrielles

- Pour chacun des trimestres, prévoir des notes relatives aux trois compétences du programme de première.

- Pour l'ensemble de l'année, s'assurer d'un équilibre entre le « poids » des notes relatives aux trois compétences.

Classe de terminale

L'enseignement de spécialité faisant l'objet d'une évaluation nationale au baccalauréat, il s'agit de préparer les élèves, au moyen de bilans réguliers, aux modalités et aux exigences des épreuves de cet enseignement à l'examen terminal. L'épreuve écrite nécessite pour l'élève d'analyser un sujet, de mobiliser ses connaissances pour construire une argumentation sur une problématique relative à la culture sportive, d'illustrer ses propos avec des exemples.

Ces compétences peuvent être travaillées à l'aide de situations telles que :

- exposé oral avec ou sans support ;
- construction de synthèses écrites ;
- devoir sur table (parties de devoir ou devoir en totalité) ;
- analyse de documents de diverses natures (textes littéraires, articles de presse, photographies, vidéos, données chiffrées).

La capacité à commenter l'enregistrement audio-visuel d'une prestation physique peut être travaillée à l'aide de situations telles que :

- le repérage et le choix de séquences vidéo pertinentes pour mettre en évidence un niveau de performance et des habiletés technico-tactiques spécifiques ;
- la mobilisation d'outils pour analyser les composantes d'une performance ;
- la présentation écrite et orale d'analyses de prestations physiques.

Éducation physique et sportive (EPS) (enseignement optionnel)

L'enseignement optionnel en EPS prolonge l'enseignement commun :

- en offrant à l'élève d'enrichir ses expériences grâce à l'approfondissement ou à la découverte de nouvelles activités physiques sportives ou artistiques ;
- en lui permettant d'acquérir, par des études thématiques, des connaissances sur des problématiques relatives aux activités physiques sportives artistiques (APSA).

Il vise ainsi à renforcer les compétences dans deux axes interdépendants :

- Pratiquer au moins deux APSA issues de deux champs d'apprentissage différents par an
- Réfléchir sur sa propre pratique physique à partir de thèmes d'étude¹⁷

L'organisation de l'enseignement et les modalités d'évaluations sont précisées dans le programme paru au bulletin officiel n°25 du 24 juin 2021.

¹⁷ Liste des thèmes d'étude :

- Activité physique, sportive, artistique et égalité entre les femmes et les hommes
- Activité physique, sportive, artistique et santé
- Activité physique, sportive, artistique et prévention, protection des risques
- Activité physique, sportive, artistique et spectacle
- Activité physique, sportive, artistique et inclusion
- Activité physique, sportive, artistique et environnement
- Activité physique, sportive, artistique et entraînement

Les élèves qui suivent cet enseignement sont évalués en contrôle continu sur chacune des années.

| Les principes généraux de l'évaluation en contrôle continu

Concernant les deux années du cycle terminal :

- L'évaluation prend en compte les résultats aux trois trimestres ou aux deux semestres de chaque année ;
- Les notes attribuées doivent être référées aux trois attendus de fin de lycée (AFL) des APSA supports de cet enseignement pour la partie pratique et aux attendus spécifiques à chaque année du cycle terminal pour la partie théorique.
- Chaque année, deux registres de compétence sont donc obligatoirement pris en compte : « Pratiquer » et « Réfléchir à partir d'un thème d'étude » ;
- L'évaluation du registre de compétence « Pratiquer » doit représenter au moins 50% de la note de l'année ; elle est référée aux trois attendus de fin de lycée (AFL) définis pour l'enseignement commun ;
- Pour la partie pratique, dans chaque APSA évaluée, la dimension motrice (AFL1) doit compter pour au moins 50% de la note ; les deux autres AFL doivent être évalués et représenter au minimum 25 % de la note ;
- Les situations et outils d'évaluation permettent d'informer les élèves sur leur progrès dans la construction des AFL ;
- Les critères d'évaluation sont définis par l'équipe pédagogique et sont présentés dans le projet de l'enseignement optionnel d'EPS ;
- Les modalités et principes d'évaluation doivent être suffisamment clairs et lisibles pour être explicités et compris des élèves et de leurs familles.

Concernant la classe de première

Pratiquer :

- Les activités supports de l'évaluation relèvent d'au moins deux champs d'apprentissage ;
- La formation et l'évaluation se réfèrent aux éléments nécessaires à la construction des trois attendus de fin de lycée (AFL) des programmes EPS pour l'enseignement commun ;

Réfléchir :

- La compétence « Enrichir et mettre en œuvre les liens entre un thème et une APSA » pour l'année de première est évaluée, en fin d'année, par une production finale pouvant prendre différentes formes (individuelle ou collective, présentation orale ou écrite, portfolio, animation d'une situation d'enseignement, etc.). Cette production compte pour 50% de la note relative à cette compétence ;
- Cette production finale doit intégrer une réflexion de l'élève sur sa propre pratique physique ;
- Des situations d'évaluation intermédiaires à cette production finale de fin d'année sont proposées au cours de chaque trimestre.

Concernant la classe de terminale

Pratiquer :

- Les activités supports de l'évaluation relèvent d'au moins deux champs d'apprentissage ;
- La formation et l'évaluation se réfèrent aux trois attendus de fin de lycée (AFL) des programmes EPS pour l'enseignement commun ;

Réfléchir

- La compétence relative à la réflexion liant pratique personnelle et thème d'étude est évaluée, en fin d'année, par une présentation orale et une réflexion étayée sur sa propre pratique, devant un jury composé de deux professeurs, dont un est obligatoirement celui qui conduit cet enseignement. Cette présentation orale compte pour deux tiers de la note attribuée pour cette compétence ;
- La présentation peut prendre appui sur tout document de suivi de l'élève au fil de son parcours (carnet d'entraînement, cahier de suivi, productions individuelles ou collectives, etc.) ;
- Dans le cas d'une présentation individuelle, l'oral est d'une durée de 15 minutes, dont 5 minutes d'exposé ; dans le cas d'une présentation en binôme, l'oral est d'une durée de 20 minutes dont 8 minutes d'exposé. Il importe, dans ce dernier cas, de veiller à des prises de parole équilibrées entre les élèves ;
- Les critères d'évaluation sont définis par l'équipe pédagogique et sont présentés dans le projet de l'enseignement optionnel d'EPS et exposés aux élèves ;
- Des situations d'évaluation intermédiaires à cette production finale de fin d'année sont proposées au cours de chaque trimestre.

Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques (HGGSP)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation dans la spécialité HGGSP.

Propositions pour l'évaluation en spécialité en première

L'enseignement de spécialité donne lieu à une grande variété d'exercices et de travaux réalisés par les élèves. L'évaluation se doit de prendre en compte les objectifs rappelés dans le préambule des programmes : permettre aux élèves de s'approprier des clés de compréhension du monde passé et contemporain sur le plan des relations sociales, politiques, économiques et culturelles et proposer un traitement politique, aux échelles nationale et internationale, de grandes questions à dimension historique. Pour cela, il est l'occasion de travailler les capacités suivantes : analyser, interroger, adopter une démarche réflexive ; se documenter ; travailler de manière autonome ; s'exprimer à l'oral, ainsi que de mobiliser les capacités du tronc commun.

La première année du cycle terminal est aussi l'année où les élèves prennent leurs marques par rapport aux deux modalités qui seront celles de l'évaluation de cette spécialité, s'ils la poursuivent en terminale, par les épreuves ponctuelles du baccalauréat : une épreuve écrite

au mois de mars de l'année de terminale, le Grand oral en juin. **Les recommandations suivantes** prennent en compte cette spécificité.

Pour chaque trimestre, le socle minimal d'établissement de la moyenne comporte :

- Au moins un devoir écrit en temps limité, qui permet de travailler les capacités qui pourront être sollicitées l'année suivante au baccalauréat (voir annexe). Dans la progression des thèmes, les évaluations écrites sont surtout pertinentes après les deux axes, puis en fin de thème après l'objet conclusif.
- Un écrit correspondant à un travail à la maison (qui peut permettre de travailler la capacité à « se documenter » comme celle à « travailler de manière autonome »), individuel ou collectif.
- Une note d'oral : divers types d'exercice sont possibles à l'oral : exposé seul ou à plusieurs, travail en « classe inversée », synthèse d'une actualité ou d'une ressource (fiche de lecture, synthèse d'un podcast, d'un documentaire...), oral de type « Grand oral ». On peut suggérer l'imposition progressive d'un cadre tendant vers celui du Grand oral au fil de l'année : gérer le temps de présentation, s'exprimer sans notes, soutenir un entretien d'approfondissement à la suite de la présentation.

Dans le cadre d'une organisation de l'année en semestre, les trois notes d'écrit en temps limité, les trois notes d'écrit correspondant à un travail à la maison et les trois notes d'oral sont réparties entre les deux semestres.

ANNEXE : Capacités à travailler dans la perspective d'une préparation de l'écrit du baccalauréat en spécialité HGGSP

| Exercice | Capacités de l'enseignement de spécialité et du tronc commun mobilisées |
|-------------------------------|--|
| Dissertation | <ul style="list-style-type: none"> - mobiliser des connaissances pertinentes en lien avec le sujet - Mettre en relation des faits, des événements de nature, de période, de localisation différentes - Analyser, interroger, adopter une démarche réflexive - Construire une argumentation (historique ou géographique) - Conduire une démarche historique ou géographique et la justifier (s'approprier un questionnement, construire et vérifier des hypothèses) - Employer des notions et exploiter les outils spécifiques aux disciplines. |
| Etude critique de document(s) | <ul style="list-style-type: none"> - comprendre le sens général de la consigne et du sujet proposé - conduire une démarche et une argumentation (problématique) - contextualiser - mobiliser des connaissances pertinentes en lien avec le sujet - Analyser, interroger, adopter une démarche réflexive - analyser de manière critique les documents pour répondre à la problématique - dégager l'intérêt du (des) document (s) |

Humanités, littérature et philosophie (HLP)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation dans la spécialité HLP.

L'évaluation dans l'enseignement de spécialité Humanités, Littérature et Philosophie

Principes généraux

Les apprentissages gagnent à être évalués régulièrement, pour permettre aux élèves de mesurer leurs acquis et de travailler à leur progression.

L'évaluation doit s'appuyer notamment sur les formes et sur les savoir-faire requis par les écrits proposés aux examens (la spécialité pouvant être poursuivie ou abandonnée en fin de première comme toute autre des deux autres spécialités) dont il s'agit de ne pas retarder l'acquisition. Pour une évaluation juste des élèves, on attend que des écrits de type « question d'interprétation » et « question de réflexion » (ou « interprétation » et « essai » en terminale) étayent la moyenne d'un trimestre, accompagnés, dès la classe de première, d'une note traduisant une évaluation de l'oral par un exercice, ou une série d'exercices (variés et complémentaires), et qui ne corresponde donc pas seulement à une indication de « participation ».

Pour permettre à l'ensemble des connaissances et des savoir-faire d'être pris en compte, il est en outre intéressant de recourir également à des exercices de formes et de contenus divers, afin de proposer aux élèves des points d'appui variés et complémentaires. La diversité des exercices oraux et des écrits d'appropriation (par exemple sur les lectures effectuées : des carnets de lecture, des recherches personnelles, etc.) permet d'enrichir l'évaluation.

Ces différents travaux contribuent ainsi à la note trimestrielle ou semestrielle dans des proportions bien ajustées : les exercices correspondant aux épreuves d'examen ne peuvent représenter à eux seuls plus de 60% de la moyenne obtenue, et cela pour laisser une place significative à la diversité des exercices.

Une moyenne, pour être significative, doit reposer sur un minimum de trois notes d'écrit et d'au moins une note d'oral (pour chaque discipline) par trimestre ou par semestre. Le jeu des coefficients permet de valoriser les progrès : un devoir mobilisant l'ensemble des acquis mis en place pendant les semaines précédentes, et que d'autres évaluations préalables ont pu commencer à construire, pourra légitimement être doté d'un coefficient plus fort. Les évaluations non rendues par un élève doivent être signalées comme telles dans le bulletin afin que la note qui y figure soit la plus claire possible.

La progressivité au fil des deux années de spécialité gagne à être située non dans les exercices dont la forme reste stable, mais dans les attendus et exigences permettant d'évaluer ces exercices – et donc dans les critères d'évaluation, à faire évoluer au cours du cycle en les indiquant au fur et à mesure aux élèves.

Reposant sur la confiance faite aux capacités des élèves, l'évaluation encourage, soutient et oriente leurs progrès. La notation est toujours accompagnée d'un bilan précis du travail

effectué, joint à des perspectives d'amélioration et à des propositions ou à des demandes de travaux complémentaires, notamment de réécriture.

L'inscription de la notation dans le bulletin ainsi que la mise en œuvre d'examens blancs supposent une réflexion partagée sur l'évaluation dans l'équipe de la spécialité, fondée sur une coopération réelle entre les deux disciplines Lettres et Philosophie, qui clarifie pour tous les élèves les attendus de l'enseignement et le sens que peuvent avoir les notes. La conception des sujets, la correction des copies ainsi que la reprise des exercices sont des occasions pour faire vivre cette coopération des disciplines. Des écarts entre les résultats dans les deux disciplines ne sont pas à exclure, puisque les élèves peuvent témoigner de compétences plus ou moins abouties dans l'une ou l'autre des disciplines. Ces écarts sont cependant toujours à interroger, et ne doivent pas être induits par des échelles d'évaluation et de notation par trop hétérogènes.

Évaluation et notation

Pour certains exercices intermédiaires, en cours d'année, les professeurs peuvent juger pertinent de ne pas recourir aux notes ou d'en préciser le statut (note provisoire, note plancher, note co-élaborée entre le professeur et l'élève, etc.).

Les professeurs veillent à ce que le sens des notes attribuées soit toujours bien compris.

Il importe notamment :

- que les principes de l'évaluation soient indiqués à l'avance ;
- que la note soit toujours ramenée à son échelle de relativité ;
- que l'approche chiffrée ne vienne pas supplanter l'explication et la justification qualitatives qui assurent à toute note, une situation toujours source de progrès dans les apprentissages ;
- que l'évaluation prenne en compte et valorise les progrès des élèves ;
- que les notes attribuées en cours d'année n'aient jamais le sens d'une sanction rédhitoire.

Attendus des exercices normés

Les attendus des épreuves de Première et de Terminale sont définis et précisés dans la ressource intitulée « Attendus des épreuves, éléments d'évaluation » publiée sur Éduscol : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/HLP/35/3/RA19_Lycees_G_1-T_HLP_attendus-epreuves_elements-evaluation_1205353.pdf

Pour aller plus loin : on se reportera à l'ensemble des ressources concernant l'évaluation dans l'enseignement « Humanités, littérature et philosophie » publiées sur le site [Eduscol](https://eduscol.education.fr/1711/programmes-et-ressources-en-humanites-litterature-et-philosophie-voie-g) : <https://eduscol.education.fr/1711/programmes-et-ressources-en-humanites-litterature-et-philosophie-voie-g>

Langues, littératures et cultures étrangères et régionales (LLCER)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation dans la spécialité LLCER.

Les principes généraux

En matière d'évaluation, la spécialité LLCER répond aux mêmes règles générales que celles énoncées pour le tronc commun.

En LLCER comme en tronc commun, les élèves sont évalués en langues vivantes (LV) par compétence, dans chacune des activités langagières que sont la compréhension de l'oral (CO), de l'écrit (CE) ainsi que l'expression orale (EO, en continu et en interaction) et écrite (EE).

L'évaluation est positive, en ce sens qu'elle valorise les acquis, et « critériée » : adossée aux niveaux de compétence du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL), elle s'appuie sur des critères explicites et des degrés de réussite permettant de donner des indications aux élèves sur leur niveau de compétence.

Les programmes de LLCER précisent les niveaux du CECRL visés et orientent les apprentissages vers des connaissances culturelles à acquérir tout en soulignant le lien indissociable entre langue et culture et entre connaissances et compétences. Ils ont valeur de référence pour toutes les évaluations.

Les points de vigilance

L'évaluation doit avant tout avoir du sens pour l'élève et le professeur :

- elle renseigne le professeur sur le degré d'acquisition des connaissances et compétences de ses élèves et, ainsi, elle le guide en cela dans sa progression pédagogique ;
- pour l'élève, elle fournit les indications nécessaires à sa progression et à son positionnement, notamment par rapport aux niveaux du CECRL.

Qu'elle soit le départ, une étape ou le bilan d'une progression, l'évaluation doit donc être accompagnée d'un retour sur information (*feedback*) permettant d'identifier clairement les réussites de l'élève ainsi que les points restant à consolider (par exemple lexicale, grammaire, activité langagière, connaissance d'un sujet, etc.)

En cela, évaluation et entraînement sont intimement liés, sans pour autant se confondre. Les activités langagières (CO, CE, EE, EO) doivent faire l'objet d'un véritable entraînement permettant de développer des stratégies propres, ultérieurement transférables dans les évaluations.

En LLCER, le niveau de compétence visé en fin de cycle terminal est le niveau C1 du CECRL, notamment dans les activités de réception. Il suppose une progression soutenue et des évaluations régulières correspondantes.

En première, par exemple, le niveau visé en fin d'année est un B2 consolidé, comme le montrent la grille d'évaluation et le tableau de conversion paru au BO spécial n°6 du 31 juillet 2020¹⁸. Dans cette classe, la notation se fait donc en fonction de ce niveau visé, B2, et non en fonction de celui visé en fin de terminale (C1).

Quant à la traduction, qui peut être évaluée lors de l'épreuve ponctuelle en LLCER (hormis en LLCER « anglais, monde contemporain »), il convient de ne pas la traiter comme un exercice isolé, distinct de la compréhension globale du texte dont le passage à traduire est extrait. Il importe également de ne pas accorder trop de poids à la traduction ou à la transposition et de respecter le ratio prévu dans le cadrage de l'épreuve entre exercice de synthèse d'un côté et exercice de traduction ou de transposition de l'autre.

Les activités support d'évaluation

Comme pour le tronc commun, les élèves doivent être évalués régulièrement dans toutes les activités langagières.

Les évaluations reposent sur des documents authentiques ancrés culturellement dans l'aire linguistique concernée et qui s'inscrivent dans les programmes de LLCER.

Des prestations variées peuvent être évaluées : projets divers (individuels ou collaboratifs, réalisés en classe ou à la maison), exposés, « devoirs sur table », etc. Selon le choix et les indications du professeur, les évaluations (y compris formatives) peuvent être notées ou pas, des coefficients différents pouvant leur être affectés.

En première, des évaluations orales reposant sur la présentation d'un dossier en lien avec un projet mené par l'élève peuvent être prioritairement développées.

En terminale, en LLCER, il est recommandé de prévoir, parmi l'ensemble des évaluations sur l'année, des devoirs (dits « sur table ») de conception analogue à celle prévue pour l'épreuve ponctuelle, afin d'entraîner les élèves sans pour autant que le cours se transforme en « bachotage ».

On veillera à éviter la simple restitution de cours magistraux, mais à privilégier chez les élèves une démarche personnelle d'investigation, d'analyse, de mise en relation, de construction, d'expression et de pratique de la langue.

Il est tout aussi essentiel d'évaluer les élèves à l'oral, selon la définition de l'épreuve ou sous une forme qui s'en approche. Toute autre situation d'expression orale en classe peut donner lieu à une évaluation. Ces prises de parole contribuent à la préparation au Grand oral.

Les grilles d'évaluation parues au bulletin officiel¹⁹, les sujets zéro figurant sur Eduscol²⁰ ainsi que les sujets déposés dans la banque nationale de sujets constituent des aides que les professeurs peuvent utiliser en tant que de besoin.

¹⁸ https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=39770

¹⁹ Cf. BO spécial n°6 du 31 juillet 2020

²⁰ <https://eduscol.education.fr/1987/sujets-zero-et-specimens-pour-le-baccalaureat-2021>

Rôle du livret scolaire du lycée (LSL)

En enseignement de spécialité LLCER, le livret scolaire met l'accent sur les compétences culturelles et interculturelles des élèves ainsi que sur leurs capacités de réflexion. Il doit donc être rempli scrupuleusement pour que se dégage avec précision le profil complet de l'élève en langues vivantes.

Réflexion à l'échelle des équipes de langues

Les professeurs enseignant en LLCER pourront utilement collaborer avec leurs collègues linguistes chargés du tronc commun. Ce travail, notamment en inter langues, est particulièrement recommandé pour harmoniser les modalités d'évaluation (fréquence, appropriation des grilles d'évaluation, etc.). Le travail en commun est également indispensable pour l'attestation du niveau de compétences²¹.

Littérature et langues et cultures de l'Antiquité (latin ou grec) (spécialité) et Langues et cultures de l'Antiquité (enseignement optionnel)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation dans la spécialité LLCA.

L'évaluation en langues et cultures de l'Antiquité (LCA) concerne à la fois l'enseignement optionnel et l'enseignement de spécialité. Dans l'un comme dans l'autre, doivent être proposées aux élèves différentes situations d'évaluation qui s'inscrivent d'une part dans le cadre de l'évaluation formative, d'autre part dans celui de l'évaluation sommative.

Les différentes situations d'évaluation

L'évaluation formative concerne les principales dominantes de la discipline : grammaire, lexique, littérature. Conduite au fur et à mesure des apprentissages, elle permet un positionnement de l'élève dans le but de le faire progresser. Elle recouvre des situations variées (oral/écrit, travail individuel/travail collectif, en classe/hors la classe, distanciel/présentiel) et porte sur divers types de tâches et d'activités qui ne sont pas obligatoirement les exercices canoniques du baccalauréat, même s'ils y préparent.

Le portfolio, les lectures personnelles, les recherches entreprises sous la conduite du professeur, les connaissances acquises dans l'autre langue ancienne (éventuellement étudiée par l'élève) sont aussi des éléments à prendre en compte lors de l'évaluation de l'élève.

Par ailleurs, dans ce cadre, l'élève découvre, dès la classe de seconde, les exercices du baccalauréat. Si l'entraînement consiste de façon traditionnelle en la réalisation par les élèves de ces exercices, en tout ou en partie, il peut aussi consister d'une part à proposer aux élèves de concevoir des sujets, d'autre part à corriger des copies d'élèves. Qu'il s'agisse de réaliser, de concevoir ou de corriger des exercices de type baccalauréat, le travail peut être fait de manière individuelle ou collective (par binôme ou en atelier). En outre, chacun des exercices écrits pouvant être réalisés à l'oral, on peut également envisager un entraînement à l'écrit par l'oral. Il permet de mettre l'élève dans une situation de dialogue avec ses pairs et avec le

²¹ Cette attestation donnera lieu à la publication d'une note de service qui en définira les modalités d'attribution.

professeur, aboutissant à une réflexion sur ses réussites et les points qu'il doit encore améliorer. Cette pratique de l'oral sert aussi la préparation de l'épreuve de Grand oral.

L'évaluation sommative (conduite en classe en temps limité au terme des apprentissages) atteste d'un niveau de maîtrise des élèves. Cette évaluation ne doit pas regrouper en un seul test les différents champs ou domaines de la discipline mais doit être scindée en différents temps, consacrés tantôt à l'exercice de traduction, tantôt au lexique et à la grammaire, tantôt enfin à l'analyse et à l'interprétation littéraire, sous quelque combinaison que ce soit. On veille à répartir équitablement ces différents types d'exercices au sein des évaluations. L'épreuve de spécialité de la classe terminale peut être présentée dès la classe de seconde, mais elle doit faire l'objet d'une présentation graduelle et raisonnée et, même en terminale, ne doit pas constituer l'unique support d'évaluation des élèves.

Fréquence de l'évaluation au sein de l'enseignement optionnel (LCA)

Un minimum de trois évaluations par trimestre est attendu, au moins deux au titre de l'évaluation formative et au moins une au titre de l'évaluation sommative. Ce minimum de trois évaluations est à prendre en compte pour la moyenne trimestrielle figurant dans le bulletin et donc vaut pour le baccalauréat

Quantification des deux formes d'évaluation au sein de l'enseignement de spécialité (LLCA)

Au sein de l'enseignement de spécialité, la répartition recommandée entre évaluation formative et évaluation sommative est la suivante :

- Évaluation formative : 50 % de la moyenne de l'élève
- Évaluation sommative : 50 % de la moyenne de l'élève

Là encore, un minimum de trois évaluations par trimestre est attendu pour établir une moyenne, dont au moins deux au titre de l'évaluation formative (soit, par le jeu des coefficients, 50 % de la note) et au moins une au titre de l'évaluation sommative (soit, par le jeu des coefficients, 50 % de la note).

Mathématiques (spécialité et options)

Des principes communs

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en mathématiques.

Il semble raisonnable de consacrer environ 10% du temps d'enseignement à des travaux d'évaluation en classe diversifiés et de durées variées. Qu'elles soient à visée diagnostique, formative ou certificative, ces évaluations apportent des indications sur le niveau de maîtrise des capacités en jeu et des six grandes compétences mathématiques.

En amont de l'évaluation à visée certificative, il est nécessaire de donner du temps à l'appropriation des notions et de proposer un nombre suffisant d'activités d'entraînement en classe ou à la maison. De plus, il est essentiel d'explicitier les attendus de celle-ci et de

permettre, par exemple à partir d'auto-évaluations (non prises en compte dans la moyenne), un travail sur les erreurs éventuelles. Pour améliorer l'apprentissage et la robustesse des acquis des élèves dans le temps, il est important de reprendre régulièrement les concepts introduits depuis le début de l'année, et pas seulement ceux du présent chapitre. Les niveaux de maîtrise évoluant dans le temps, les attendus lors des évaluations à visée certificative doivent rester progressifs.

Les enseignements optionnels de terminale complètent les connaissances et compétences mathématiques des élèves et consolident leurs acquis par un enseignement adapté à leur poursuite d'études dans l'enseignement supérieur. Pour ces élèves, l'évaluation ne doit pas être pénalisante ; elle doit au contraire valoriser à la fois les acquis supplémentaires et le recul sur les concepts que ces enseignements contribuent à construire.

| Une diversité des modalités d'évaluation

La diversité des modalités d'évaluation permet de faire émerger des potentialités qui n'apparaîtraient pas si l'évaluation n'existait que sous un seul format ; elle permet aussi un meilleur équilibre dans l'évaluation de l'ensemble des six compétences mathématiques.

En fonction des objectifs poursuivis et selon les compétences évaluées, elle pourra s'appuyer sur des devoirs surveillés avec calculatrice autorisée sur tout le temps ou sur une partie de l'évaluation, des devoirs en temps libre rédigés ou enregistrés sous forme de capsule audio, la rédaction de travaux de recherche individuels ou collectifs, des travaux pratiques pouvant nécessiter l'usage de logiciels dédiés, l'exposé oral de tout ou partie d'une solution d'exercice, etc.

Les écrits en classe peuvent prendre plusieurs formes : questions flash, exercices avec questions intermédiaires, exercices à prise d'initiative, rédaction aboutie d'une démonstration esquissée en classe

Le développement de la pratique de l'oral en mathématiques est une occasion de varier les pratiques d'évaluation. Les échanges permettent à l'élève de structurer sa pensée et de lever des obstacles empêchant de révéler d'autres compétences. Les évaluations écrites avec "appel au professeur", utilisées lors des épreuves de CCF en BTS, offrent aussi cette possibilité, avec une validation intermédiaire ou un "coup de pouce". Elles peuvent aussi être propices à l'évaluation de la capacité à mobiliser les outils numériques pour résoudre un problème.

Les exercices avec prise d'initiative permettent de travailler la compétence « chercher » et de construire la capacité à résoudre un problème qui n'a pas été traité en classe et dont l'énoncé n'indique pas la méthode de résolution. Ils doivent faire l'objet d'un entraînement suffisamment régulier pour gommer l'idée qu'ont parfois les élèves que ce travail leur est inaccessible. Lors des évaluations, on privilégiera une question ou un exercice très court, mettant en jeu des outils régulièrement travaillés en classe et ne nécessitant pas un haut degré de maîtrise technique. L'évaluation spécifique de la prise d'initiative va au-delà de la réponse donnée et s'intéresse aux compétences mobilisées à travers la démarche mise en œuvre.

Les QCM permettent une couverture plus large du programme et donnent lieu à des modes de raisonnement différents. Comme le rappellent régulièrement les spécialistes de l'évaluation par QCM (la DEPP notamment), il convient d'évaluer une seule compétence à la fois pour

pouvoir interpréter l'origine de l'erreur. Il est aussi parfois intéressant d'utiliser des QCM ou des Vrai-Faux argumentés qui peuvent contribuer à diversifier les types de raisonnement tout en sollicitant la compétence communiquer.

Tout au long des années de lycée, des connaissances, procédures, méthodes et stratégies ont été construites et devront rester accessibles dans la suite des études. Si elles sont évaluées comme ressources mobilisées pour résoudre un exercice, il est également intéressant de le faire directement à l'occasion d'un QCM ou de questions fermées où seul le résultat est attendu.

Une évaluation partagée

Les pratiques collaboratives au sein des établissements sont essentielles pour que les professeurs puissent construire collectivement les outils d'évaluation, s'entendre sur des critères explicites pour tous (notamment les élèves) et harmoniser les notations.

Lors de devoirs communs à visée certificative, il convient de veiller à la progressivité des exercices, avec un début rassurant, portant sur des contenus abordés régulièrement dans l'année et nécessaires à toute poursuite d'études scientifiques. Sur l'ensemble du sujet, ces questions doivent représenter au moins les trois quarts du sujet, en termes de temps et de points. Une augmentation de la difficulté en fin d'exercice peut valoriser un niveau de maîtrise plus solide des notions du programme.

Les questions évaluant la maîtrise des compétences doivent être explicitées en spécifiant les descripteurs retenus. Le barème peut aider à positionner les productions des candidats au travers d'indicateurs possibles et de niveaux de réussite associés à l'attribution de points. Il faut éviter un découpage très fin des points attribués (par exemple au quart de point) qui en général ne permet pas de valoriser certaines formes de réussite. On peut regrouper des micro-questions pour fluidifier le barème (0,5 point si une des trois est faite, et donner le maximum à partir de deux micro-questions traitées sur trois).

Une évaluation par des descripteurs clairs et partagés permet pour une question sur un point par exemple :

- d'attribuer un point dès que le choix de l'outil permet de trouver la solution et que le calcul mené est correct ;
- d'attribuer 0,5 point pour une réussite partielle et de préciser dans le barème quelques exemples selon la situation. Il s'agit souvent d'une identification des connaissances à mobiliser ou d'un calcul correct...

On peut recommander au moins deux devoirs surveillés par trimestre ou trois par semestre. La moyenne trimestrielle ou semestrielle s'appuie sur ces devoirs et sur d'autres modalités d'évaluation comme celles évoquées précédemment. La prise en compte et le poids de chaque évaluation doivent être précisés en amont de leur passation.

Numérique et sciences informatiques (NSI)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation dans la spécialité NSI.

Des principes communs

Il semble raisonnable de consacrer environ 10% du temps d'enseignement à des travaux d'évaluation en classe diversifiés et de durées variées. Qu'elles soient à visée diagnostique, formative ou sommative, ces évaluations apportent des indications sur le niveau de maîtrise des capacités en jeu et des compétences attendues.

Dans le cadre des moments d'évaluation qui accompagnent le processus de contrôle continu, l'élève risque de disposer de moins de maturité et de recul pour s'appropriier les notions qu'au moment des épreuves terminales de l'examen, particulièrement en début de cycle et d'année. « Laisser le temps de l'apprentissage à l'élève » et « évaluer l'élève lorsqu'il est prêt » sont ainsi deux principes de base du contrôle continu. Il est notamment important de donner du temps à l'appropriation des notions avec un nombre suffisant d'activités d'entraînement réalisées en classe ou à la maison en amont des évaluations sommatives. Les deux principes précédents doivent se concevoir à deux échelles de temps : sur l'année, mais aussi par trimestre ou semestre. Il importe d'en tenir compte dans la difficulté d'une situation d'évaluation en fonction du moment où l'enseignant la propose aux élèves.

Il est important que les élèves aient connaissance des critères retenus par l'enseignant pour chaque situation d'évaluation, mais aussi des modalités d'évaluation du contrôle continu sur l'année.

Une diversité des modalités d'évaluation

La diversité des modalités d'évaluation permet de faire émerger des potentialités qui n'apparaîtraient pas si l'évaluation n'existait que sous un seul format ; elle permet aussi un meilleur équilibre dans l'évaluation de l'élèves.

L'ensemble des évaluations doit permettre d'évaluer les six grandes compétences qui sont l'objectif de la spécialité NSI :

- analyser et modéliser un problème ;
- décomposer un problème en sous-problèmes ;
- concevoir des solutions algorithmiques ;
- mobiliser les concepts et les technologies ;
- traduire un algorithme dans un langage de programmation ;
- développer des capacités d'abstraction et de généralisation.

En fonction des objectifs poursuivis et selon les compétences évaluées, l'évaluation pourra s'appuyer sur des devoirs surveillés sur table ou sur machine, des devoirs en temps libre, des interrogations « flash », des présentations orales et des projets informatiques. Cette liste n'est pas exhaustive et d'autres formes d'évaluation peuvent être utilisées.

Les interrogations « flash », qui peuvent être données sous la forme de QCM, ont pour objectif d'évaluer un travail régulier en portant sur des questions de cours ou des applications immédiates et simples. Elles ne devraient pas excéder 10 à 15 minutes. Dans le cas de QCM, il est recommandé d'éviter les points négatifs pour les réponses fausses.

Les projets informatiques sont au cœur de la spécialité NSI. Ces projets pourront être de longueurs variées et servir de support à un travail de l'oral. Certains ont vocation à s'étendre

sur plusieurs semaines et à donner lieu à un travail en équipe et à un rendu oral devant la classe.

En plus des projets, l'entraînement à l'expression orale, qui est un exercice indispensable, peut aussi se faire via des exposés, des présentations de travaux ou des aspects historiques et culturels.

En termes de volume, un bon équilibre, par trimestre ou semestre, consisterait en deux à trois devoirs surveillés, un à deux projets et quatre à six interrogations « flash ». A titre d'exemple, les coefficients de ces évaluations pourraient être 5 pour les projets, 3 pour les devoirs surveillés et 1 pour les interrogations « flash ».

Il est recommandé que la part des projets dans l'évaluation globale soit au moins de 25%.

Dès que cela est possible, il est recommandé de travailler en équipe disciplinaire au sein de l'établissement voire entre établissements de proximité.

Physique-Chimie

Dans le cycle terminal de la voie générale et technologique, la discipline physique-chimie est présente dans différents enseignements de spécialité, dont certains sont partagés avec d'autres disciplines. Le tableau ci-dessous précise les enseignements concernés par les recommandations qui suivent²² :

| | | Première | Terminale |
|----------------------|--|----------|-----------|
| Voie générale | Enseignement de spécialité physique-chimie | X | X |
| | Enseignement de sciences physiques, complément de l'enseignement de spécialité sciences de l'ingénieur | | X |
| ST2S | Physique-chimie pour la santé | X | |
| | Chimie, biologie et physiopathologie humaines | | X |
| STL | Physique-chimie et mathématiques | X | X |
| | Sciences physiques et chimiques en laboratoire | X | X |
| STD2A | Physique-chimie | X | |
| STI2D | Physique-chimie et mathématiques | X | X |

²² L'enseignement scientifique de la voie générale n'est pas concerné par cette section du guide de l'évaluation. Bien que les enseignants de physique-chimie interviennent également dans cet enseignement, celui-ci est par nature interdisciplinaire et ses objectifs de formation sont spécifiques. Une partie du guide lui est spécifiquement dédié.

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, et comme tous ces enseignements abordent la démarche scientifique en s'appuyant sur les mêmes compétences travaillées : s'approprier, analyser/raisonner, réaliser, valider, communiquer, il est donc naturel que des principes évaluatifs leurs soient également communs. Quelques spécificités de certains enseignements de spécialité nécessitent de plus des adaptations qui sont précisées ci-dessous.

| Principes généraux

Quelques principes généraux guidant l'évaluation en physique-chimie peuvent être énoncés, en pleine cohérence avec ceux qui figurent dans le préambule général de ce guide.

L'évaluation conduite dans le cadre du contrôle continu doit être avant tout conçue comme l'un des outils dont dispose l'enseignant pour favoriser les apprentissages des élèves et les préparer à une poursuite d'études réussie. Même si certains des résultats de ces évaluations sont, à des degrés divers, pris en compte dans le cadre de l'examen du baccalauréat, toutes doivent revêtir une dimension formative, ce qui implique notamment que l'enseignant doit en faire un retour rapide, précis, commenté et assorti de conseils de progression.

Dans un contexte où les évaluations de contrôle continu prises en compte dans la moyenne de l'élève portent un enjeu de certification – par leur prise en compte dans le cadre de l'examen du baccalauréat – et d'orientation – par leur considération dans le dossier de Parcoursup –, il est important que les notes et appréciations soient posées à partir de critères précis : existence de barèmes, d'éléments d'appréciation du niveau de maîtrise des compétences mobilisées, explicitation de la transposition niveau de maîtrise - notes... Les attendus, évidemment conformes au programme de l'enseignement considéré, doivent être explicités de façon claire, précise et concise. Pour autant, l'enseignant doit veiller à ce que cette explicitation ne génère pas de surcharge cognitive ni ne détourne l'attention de l'élève.

Il importe également que les évaluations soient menées de façon équitable. Ainsi, lorsque tous les élèves ne peuvent être évalués sur la même activité – ce qui peut se produire lors des activités expérimentales, par exemple –, l'enseignant doit proposer des situations d'évaluation de même typologie en s'attachant à assurer un égal traitement des élèves concernés ; une évaluation par compétences est alors très pertinente.

Enfin, une approche collective de l'évaluation – par exemple par équipe disciplinaire – est indispensable, selon des modalités précisées plus bas.

| Les activités supports d'évaluation

Les activités proposées dans les évaluations conduites en physique-chimie peuvent revêtir des formes très variées qui doivent refléter la diversité des objectifs de formation et l'étendue des domaines d'application de ces disciplines. Aucune forme n'est exclue *a priori*, mais chacune doit avoir une finalité précise dans l'analyse des connaissances et savoir-faire de l'élève et de son degré de maîtrise des compétences travaillées.

Des évaluations à fort enjeu sommatif pouvant être mutualisées

Les étapes principales de la progression des enseignements doivent être ponctuées par des évaluations à vocation essentiellement sommatif, dont le but est d'évaluer la qualité des

apprentissages relatifs à un moment jugé pertinent par le professeur. Pour ces situations d'évaluation, qui, le plus souvent, prennent la forme d'un devoir écrit en classe, la typologie des questions doit être variée de façon à tester le plus largement les connaissances et capacités exigibles des élèves.

Les sujets peuvent s'inspirer des épreuves de spécialité des sessions antérieures ou faire appel aux situations d'évaluation disponibles dans la banque nationale de sujets (BNS). Le professeur peut les adapter pour tenir compte notamment de sa progression. Dans tous les cas, il importe que les élèves soient préparés en ayant abordé auparavant suffisamment d'activités analogues à celles mobilisées par ces devoirs.

Le sujet et le barème de certaines de ces évaluations gagnent à être conçus en commun par plusieurs enseignants de l'équipe de physique-chimie. L'échange de pratiques accompagnant l'explicitation détaillée des critères d'évaluation constitutifs d'un barème commun concourt particulièrement à l'harmonisation, à la cohérence et à la prise en charge collective de la stratégie d'évaluation de l'établissement.

Une nécessaire prise en compte de la composante expérimentale de la formation

Les activités expérimentales sont un élément central de la formation en physique-chimie et leur évaluation est essentielle. L'évaluation des compétences associées peut être menée selon des modalités variées, que ce soit par le biais de séances explicitement consacrées à l'évaluation ou bien au fil de l'eau, de façon répartie dans le temps. Ces activités expérimentales constituent notamment des moments propices à l'évaluation de la compétence communiquer. Elles se prêtent particulièrement à l'évaluation des capacités d'expression orale des élèves, au cours d'échanges avec le professeur ou à l'occasion de brèves présentations faites à la classe par un élève ou un groupe d'élèves.

D'une façon générale, l'approche par compétences est un élément facilitateur de l'évaluation des compétences expérimentales, dont le niveau de maîtrise peut être évalué dans des contextes variés et pas nécessairement identiques d'un élève à l'autre.

Il est également possible de mettre en place une évaluation de petits groupes d'élèves collectivement engagés dans la réalisation, l'analyse et l'exploitation d'une expérience, par exemple. Ce type d'évaluation est susceptible de promouvoir un travail collectif et de développer des compétences de coopération entre élèves.

D'indispensables évaluations formatives à moindre enjeu sommatif

En plus des évaluations à fort enjeu sommatif et de l'évaluation des compétences expérimentales, l'enseignant peut faire appel aux modalités d'évaluation les plus variées pour des situations dont l'enjeu sommatif est moindre et dont l'objectif est essentiellement formatif ou diagnostique. Aucune forme n'est exclue : interrogations sur table, individuelles ou collectives, devoirs ou exercices en temps libre, questionnements à choix multiples en classe ou hors la classe, activités de projet, analyse de documents, exercices avec prise d'initiative... Dans le même esprit, il convient de ne pas négliger de valoriser des productions orales concernant, par exemple, des éléments introductifs ou conclusifs d'une séance, un exercice, un exposé, la synthèse de documents écrits ou vidéo, un compte-rendu d'activité expérimentale. La pratique de l'autoévaluation ou de l'évaluation croisée peut également s'avérer pertinente.

Ce type d'évaluation se prête bien aux savoir-faire dont l'acquisition se construit sur des temps longs, qui gagnent à être évalués de façon récurrente afin de valoriser les progrès des élèves.

Dans ce cadre, l'enseignant a toute liberté pour attribuer une note chiffrée et pour la considérer, ou non, dans la moyenne de l'élève inscrite dans le livret scolaire. Il est cependant essentiel que le professeur précise à l'avance aux élèves si la note sera prise en compte, et non après que la situation d'évaluation a eu lieu. Ce choix doit, de plus, s'appliquer à tous les élèves concernés.

L'évaluation de ces activités doit être bienveillante et encourageante pour contribuer à la motivation et aux progrès des élèves. Il convient de dédramatiser l'erreur commise par l'élève, qui doit être considérée comme une étape normale dans un processus d'apprentissage ; la correction doit être accompagnée d'encouragements et de pistes de progression précises.

Fréquence et pondération de l'évaluation

Pour être robuste, l'évaluation bilan – trimestrielle ou semestrielle – de l'élève doit s'appuyer sur un nombre suffisant de situations d'évaluations et les différentes modalités rappelées ci-dessus doivent y contribuer, avec des poids adaptés.

Les évaluations à fort enjeu sommatif ne doivent pas être trop nombreuses de façon à ne pas empiéter exagérément sur le temps consacré aux apprentissages. On peut conseiller que deux à trois évaluations sommatives soient organisées par trimestre (trois ou quatre par semestre), avec une durée moyenne d'au plus deux heures.

Dans la plupart des enseignements où la physique-chimie intervient, il est souhaitable que le poids de ces évaluations représente environ la moitié de l'ensemble des notes constitutives de la moyenne. Pour les enseignements de sciences physiques et chimiques en laboratoire (SPCL) de la série technologique sciences et technologies de laboratoire (STL), dans lesquels les activités pratiques occupent une place particulièrement importante, le poids global de ces évaluations sommatives peut se situer au voisinage de 40 %.

En dehors du cas de l'enseignement SPCL de la série STL, le poids à accorder **au volet expérimental de l'évaluation** doit se situer autour de 25 %.

En SPCL de la série STL, ce poids peut représenter jusqu'à la moitié de la moyenne d'ensemble.

Le reste de la moyenne prend en compte **les évaluations formatives à moindre enjeu sommatif**, qui peuvent être de durée et en nombre très variables. On peut recommander que leur poids représente environ le tiers de celui des évaluations à fort enjeu sommatif.

Le tableau ci-après résume les préconisations essentielles, sous la forme de **pourcentages à privilégier dans la construction de la note trimestrielle ou semestrielle en physique-chimie**.

| | Évaluations essentiellement sommatives | Évaluations essentiellement formatives | Évaluations des capacités expérimentales |
|--|--|---|---|
| | 2 à 3 évaluations par trimestre ou 3 à 4 par semestre. | Modalités, durées et fréquences dépendant du contexte local ²³ . | Évaluation répartie ou concentrée sur une ou plusieurs séances spécifiques. |
| Tous enseignements sauf SPCL en série STL | De 50 % à 60 % | De 15 % à 25 % | De 20 % à 30 % |
| Enseignement SPCL en série STL | De 40 % à 50 % | De 15 % à 25 % | De 40 % à 50 % |

Une nécessaire réflexion collective

Il est important que les élèves d'un même établissement soient évalués en physique-chimie selon des modalités voisines. C'est à la fois un gage d'égalité de traitement, un appui pour la cohérence de la formation et un facteur d'accompagnement de l'élève dans son parcours scolaire au sein de l'établissement. Il s'agit bien d'harmoniser les pratiques d'évaluation autour de principes généraux partagés.

Cela est particulièrement nécessaire durant la période de mise en place des nouveaux programmes qui ont introduit de nouvelles connaissances et capacités exigibles dans le domaine du numérique appliqué à la physique-chimie, dans celui des activités expérimentales ou dans le cadre de l'étude de la problématique « Mesure et incertitudes ». Une réflexion commune sur ces sujets facilite leur bonne appropriation par tous les professeurs de physique-chimie et permet de garantir pour l'élève une progressivité des apprentissages durant l'ensemble de son parcours en cohérence avec les programmes.

Plus largement, ce travail de réflexion doit également s'effectuer au sein du conseil pédagogique de l'établissement. De nombreuses compétences transversales sont évaluées par tous les enseignants (communiquer à l'écrit comme à l'oral, faire preuve d'autonomie, travailler en groupe...). Il importe que tous proposent une approche harmonisée, adaptée à la discipline enseignée, de la définition et de l'évaluation de ces compétences. Cette approche pluridisciplinaire est, par ailleurs, indispensable pour les enseignements faisant intervenir plusieurs disciplines.

²³ Le poids des évaluations essentiellement formatives doit être environ le tiers de celui des évaluations essentiellement sommatives.

L'articulation des évaluations dans le cas d'enseignements partagés

Physique-chimie et mathématiques

Dans les séries STL et sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D), l'enseignement de spécialité physique-chimie et mathématiques (PCM) fait intervenir deux disciplines ; il est indispensable que les enseignants de physique-chimie et de mathématiques travaillent ensemble de manière coordonnée. En STL, cette spécialité est de plus commune aux élèves ayant choisi la spécialité SPCL et à ceux ayant choisi la spécialité Biotechnologie. Il est donc nécessaire de tenir compte de ces deux profils d'élèves lors de la conception des évaluations.

Il est recommandé de pondérer, dans l'évaluation bilan (trimestrielle ou semestrielle) de l'enseignement PCM, ces deux disciplines par les poids prévus dans la définition de l'épreuve terminale écrite, c'est-à-dire mathématiques 30 % – physique-chimie 70 %. Les professeurs de mathématiques et de physique-chimie restent, chacun, expert pour les compétences propres à leur discipline.

Il est indispensable d'élaborer régulièrement des évaluations mixtes lors de situations où les mathématiques et la physique-chimie interagissent et se complètent pour apporter chacune son éclairage. Il convient de mettre l'accent sur la modélisation, le raisonnement et l'intelligence du calcul en lien avec les capacités numériques du programme. On veille également à évaluer de manière indépendante et régulière les connaissances et les compétences propres à chacune des disciplines qui composent l'enseignement de spécialité de physique-chimie et mathématiques.

Pour le cas de la physique-chimie, les préconisations relatives à l'évaluation énoncées dans les paragraphes précédents gardent toute leur pertinence.

Chimie-biologie et physiopathologie humaines

En classe terminale de la série sciences et technologies de la santé et du social, l'enseignement chimie-biologie et physiopathologie humaines (C-BPH) mobilise deux disciplines ; il est indispensable que les enseignants de ces deux valences travaillent de manière concertée et coordonnée pour poser la moyenne à chacune des périodes d'évaluation. La note portée pour l'enseignement de C-BPH doit prendre en compte les coefficients respectifs de chacune des deux disciplines conformément à la pondération suivante : Chimie, coefficient 3 et Biologie et physiopathologie humaines, coefficient 13.

Chaque professeur reste l'expert pour les compétences propres à sa discipline.

La mise en place de devoirs communs (chimie et BPH, classes de terminale ST2S) est recommandée : ils permettent aux enseignants de travailler ensemble, de définir des objectifs communs et des exigences harmonisées. Ils amènent les élèves à gérer leur travail sur une plage horaire longue, les aident à réviser un ensemble plus large de notions et méthodes étudiées. On veillera également à évaluer de manière indépendante et régulière les connaissances et les compétences propres à chacune des valences de cet enseignement de spécialité.

Pour le cas de la chimie, les préconisations relatives à l'évaluation énoncées dans les paragraphes précédents gardent toute leur pertinence.

Sciences de la vie et de la Terre (SVT)

Les stratégies d'évaluation qui sont conduites en première ne diffèrent pas entre les élèves qui poursuivent les SVT en terminale et ceux qui ne les poursuivront pas puisque le choix ne s'effectue qu'en fin de première. Une grande attention doit donc être portée au contrôle continu.

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation dans la spécialité SVT.

Des points de vigilance à prendre en compte

La classe de première marque un tournant dans les volumes horaires hebdomadaires de la discipline. En effet, l'horaire de SVT est pratiquement trois fois plus important que dans les classes précédentes (en collège et en seconde). Cela a des conséquences sur le rythme des apprentissages à conduire. Les élèves doivent être accompagnés pour acquérir de nouvelles habitudes de travail, tant dans le rythme du travail à fournir que dans un objectif d'exigences accrues en termes de mémorisation des notions et concepts et d'argumentation.

Concernant la dimension « apprendre à apprendre », le recours à des interrogations régulières de courte durée, dont les QCM, permet d'accompagner des apprentissages réguliers et peut être mis en œuvre dès le début de l'année.

En fin de première, il est attendu qu'un élève soit en mesure d'identifier dans ses acquis, les concepts nécessaires pour traiter le sujet qui lui est proposé et qu'il puisse les associer à des arguments pertinents qui les étayent. Il doit organiser son propos de façon logique de façon à répondre à la question posée et ainsi produire une synthèse de qualité.

En première, quand ces synthèses sont évaluées de façon certificative, elles ne sont centrées que sur une partie du programme. Mais cela n'exclut pas de préparer les élèves dès la classe de première aux synthèses plus ambitieuses qu'ils auront à produire en classe de terminale (dont le niveau d'exigence est précisé ci-dessous) et dans le supérieur sans que cela soit pris en compte dans le calcul des moyennes indiquées dans les bulletins scolaires.

Pour aider à l'argumentation, des documents sont proposés aux élèves qui y trouvent des arguments pour étayer leurs propos. En fin de première, lors des évaluations certificatives, on attend d'un élève qu'il soit capable d'exploiter des documents où les professeurs ont opéré une transposition didactique importante. Les élèves doivent aussi mobiliser les connaissances qui sont utiles à l'interprétation de ces documents. Cela n'exclut pas de proposer des documents plus fournis et plus proches des publications scientifiques que les élèves auront à investir en classe de terminale et dans le supérieur mais sans que cela ne soit pris en compte dans les moyennes indiquées dans les bulletins.

Les élèves de première ont été formés aux différents modes de communication depuis le collège, en SVT comme dans d'autres disciplines. À la fin de l'année de première, un élève doit être en capacité de sélectionner le(s) mode(s) de communication scientifique le(s) plus adapté(s) en lien avec les travaux conduits.

En terminale, les apprentissages sont poursuivis pour permettre des synthèses plus ambitieuses qui peuvent mobiliser différentes parties du programme. Les élèves doivent d'eux même argumenter les concepts qu'ils développent sans que l'on ait à leur rappeler : Ils étayent donc les grandes idées scientifiques qu'ils présentent. Il peut s'agir de principes expérimentaux, de résultats d'expériences, d'observations, ...

En fin de terminale il est attendu qu'un élève soit en mesure d'exploiter des documents scientifiques proches de ceux publiés dans des articles scientifiques et donc peu transposés didactiquement. Il faut veiller à une progressivité des apprentissages de la classe de première à la fin de la classe de terminale à la fois dans le nombre de documents proposés et leur complexité.

Les compétences expérimentales sont travaillées régulièrement et s'intègrent aux progressions conduites.

Le suivi des acquis

Le niveau atteint en fin de période d'évaluation par un élève doit être associé à des commentaires (pour l'élève et ses responsables légaux) pour chaque compétence évaluée, pour aider à la progression.

Pour être représentative, la moyenne doit :

- porter sur au moins trois situations d'évaluation qui :
 - o évaluent des compétences différentes du programme et/ou portent sur des parties de programme différentes ;
 - o mobilisent l'oral, l'écrit, les activités pratiques par exemple ;
- prendre en compte plusieurs situations d'évaluation et ne peut donc pas être posée à partir d'une seule note.

Au cours du cycle terminal, des évaluations peuvent être construites avec tout ou partie des spécimens et des sujets zéro de baccalauréat, les sujets d'ECE disponibles en ligne (Banque des évaluations des compétences expérimentales) ainsi que les sujets des différentes sessions du baccalauréat. Les grilles d'évaluation génériques associées à ces différentes évaluations sont alors à utiliser. Ce sont à la fois des outils de diagnostic qui, d'une part, permettent de poser pour chaque élève un niveau de maîtrise des compétences attendues, et d'autre part, sont un outil de suivi des apprentissages ainsi qu'un outil d'évaluation de formation et de certification. La mise en place de devoirs communs est attendue : ils peuvent conduire à des corrections croisées entre les professeurs. La mise en place d'épreuves blanches d'ECE en terminale doit être exceptionnelle.

Les usages des sujets d'examen de la banque nationale

Les sujets accessibles à partir de la banque nationale de sujets (BNS) donnent des repères sur le niveau attendu **en fin de première**, donc **à l'issue d'une année de formation**. Les professeurs peuvent utiliser tout ou partie de ces sujets en cours d'année soit pour mener des apprentissages, soit pour mener des évaluations à visée certificative, à condition de s'assurer que les apprentissages nécessaires ont bien été conduits et que les élèves ont acquis les compétences nécessaires.

Le rôle du LSL

Il est demandé aux équipes de référer, **dès l'entrée en classe de première**, les évaluations conduites aux compétences qui sont mentionnées dans le LSL pour que ce dernier soit renseigné de façon la plus pertinente et qu'il puisse ainsi éclairer les décisions prises pour la délivrance du diplôme en terminale. Ainsi les appréciations portées dans les bulletins reprennent les compétences énoncées dans le LSL.

La réflexion à l'échelle de l'équipe disciplinaire

La stratégie d'évaluation permettant de déterminer le niveau atteint en fin de période (trimestre ou semestre) doit faire consensus au sein de l'équipe disciplinaire de SVT afin de définir et surtout de rendre explicites pour les élèves et leurs responsables légaux ²⁴:

- les objectifs de formation poursuivis pendant la période et les évaluations qui ont été menées (parties traitées, compétences travaillées, compétences considérées acquises) ; ces indications, en lien avec le LSL, doivent apparaître sur le bulletin ;
- la nature et le nombre des travaux pris en compte. Il est souhaitable de tendre dès la classe de première vers la part relative des compétences évaluées à l'écrit et celles évaluées en ECE soit 75 % et 25 %, pour les filières où il y a des épreuves d'ECE ; il convient d'identifier dans le bulletin de terminale (et éventuellement de première) la note correspondant à l'écrit et celle correspond à la partie pratique.

Sciences de l'ingénieur (SI)

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation en spécialité SI.

Les principes généraux

Le programme de la spécialité se décline en compétences et connaissances associées.

La démarche de projet est mobilisée dès la classe de première. Elle installe les élèves dans une approche collaborative. Les évaluations individuelles prennent en compte la contribution de chaque élève à la réussite de l'équipe.

L'évaluation en cours d'année porte sur des niveaux de maîtrise intermédiaires, à partir d'outils qui sont construits pour évaluer les compétences développées au niveau attendu à un moment du cycle, conformément aux indications du programme pour les contenus évaluables en première. L'évaluation s'appuie sur les grands items du programme repris dans le livret scolaire :

- créer des produits innovants ;
- analyser les produits existants pour appréhender leur complexité ;
- modéliser les produits pour prévoir leurs performances ;
- valider les performances d'un produit par les expérimentations et les simulations numériques ;

²⁴ Ces éléments sont utilisables dans le cadre de la réflexion collective destinée à élaborer le projet d'évaluation tel qu'il est défini dans la note de service du 28 juillet 2021

- s'informer, choisir, produire de l'information pour communiquer au sein d'une équipe ou avec des intervenants extérieurs ;
- communiquer à l'oral de manière structurée, raisonnée et argumentée en utilisant un langage rigoureux et des modes de représentation appropriés.

Toutes les évaluations en cours d'année ne sont pas susceptibles de conduire à une note chiffrée qui comptera nécessairement dans la moyenne annuelle. Aussi, il est important que le professeur soit très explicite sur les notes qui seront comptabilisées dans les moyennes de façon à ce que chaque élève soit informé des modalités qui conduiront à son évaluation pour le baccalauréat.

Classe de première : recommandations pour la note de contrôle continu.

Chaque élève sera évalué avec au minimum trois notes par trimestre, à partir de productions d'au moins deux natures différentes, avec de manière systématique une ou plusieurs notes obtenues à partir des activités de projet. Les productions évaluables et les notes prises en compte sont décrites dans la liste suivante :

- au moins une note attribuée à partir d'un travail écrit qui prendra comme support un sujet d'épreuve de spécialité de première choisi parmi ceux publiés sur la BNS ;
- au moins deux notes attribuées à partir de travaux personnels ou collectifs comme :
 - o des productions orales par exemple à l'occasion d'un exposé ou d'échanges avec le professeur ;
 - o des productions écrites comme des devoirs ou des exercices demandés par le professeur, mais aussi des documents produits de façon autonome à l'occasion d'une présentation de projet ou des comptes rendus de séances de travaux pratiques ;
 - o des exploitations de ressources numériques comme des modèles ou des maquettes virtuelles développées pour proposer des solutions dans le cadre d'un mini projet de première ou en séances de travaux pratiques ;
 - o des productions matérielles dans le cadre de mini projets de première.

Le travail écrit qui prendra comme support un sujet d'épreuve de spécialité de première choisi parmi ceux publiés sur la BNS sera organisé, dans la mesure du possible, dans les conditions d'un devoir en classe. Les devoirs réalisés avec les sujets de la BNS seront corrigés à partir des grilles d'évaluation nationale qui seront mises à disposition des professeurs par le canal des IA-IPR. La note attribuée comptera avec un coefficient 2 par rapport à la moyenne des autres notes.

La moyenne annuelle figurant sur le bulletin scolaire et le livret sera calculée à partir de la moyenne des trois trimestres. Il sera explicité en amont quelles sont les notes qui seront retenues pour l'évaluation et le poids relatif de celles-ci dans le calcul des différentes moyennes trimestrielles.

Classe de terminale : recommandations pour établir la note de la moyenne figurant sur les bulletins scolaires et le livret

En classe de terminale, le projet de 48 heures conduit en équipe est proposé à tous les élèves. L'objectif est d'imaginer tout ou partie d'un produit, développé sous forme de réalisations numérique et matérielle en vue de répondre à un besoin et d'obtenir des performances clairement définies. Une partie de programmation est nécessairement associée au projet. Elle peut prendre la forme d'une application qui installe le produit dans un environnement communicant.

L'évaluation s'appuie sur les grands items du programme repris dans le livret scolaire, à l'identique de ceux décrits pour la classe de première

Concernant les moyennes figurant sur les bulletins et le livret scolaire, chaque élève sera évalué avec au minimum trois notes par trimestre, à partir de productions d'au moins deux natures différentes mais incluant nécessairement des notes obtenues en activité de projet. Les productions évaluables sont les suivantes :

- orales par exemple à l'occasion d'un exposé ou d'échanges avec le professeur ;
- écrites comme des devoirs ou des exercices demandés par le professeur, mais aussi des documents produits de façon autonome à l'occasion d'une présentation de projet ou des comptes rendus de séances de travaux pratiques ;
- numériques comme des modèles ou des maquettes développées pour proposer des solutions dans le cadre du projet de terminale ;
- matérielles dans le cadre du projet de terminale.

La moyenne annuelle sera calculée à partir de la moyenne des trois trimestres. Il sera explicité en amont quelles sont les notes qui seront retenues pour l'évaluation et le poids relatif de celles-ci dans le calcul des différentes moyennes trimestrielles.

Sciences économiques et sociales (SES)

Recommandations générales

Le préambule commun de ce guide contribue à construire une évaluation équitable, diversifiée, juste et transparente dans toutes les disciplines. Sans qu'il soit nécessaire de revenir sur les définitions et les principes communs, quelques éléments sont à préciser pour l'évaluation des apprentissages en sciences économiques et sociales.

Puisqu'il s'agit d'évaluer les acquis des élèves, l'évaluation doit porter sur les objectifs d'apprentissage présentés dans le programme officiel. Au-delà des savoirs et savoir-faire spécifiques aux sciences économiques et sociales, les élèves doivent maîtriser, à l'issue du cycle terminal, un certain nombre de compétences transversales. Le préambule du programme du cycle terminal précise ce que les élèves doivent maîtriser :

« En fin de classe de première :

- mobilisation des connaissances ;
- résolution chiffrée et graphique d'exercices simples ;
- collecte et traitement de l'information ;
- analyse et mobilisation des données ;
- analyse et mobilisation de documents de natures diverses ;
- construction d'une argumentation / d'un raisonnement rigoureux ;
- maîtrise de l'expression écrite et orale.

En fin de classe terminale (en plus des compétences transversales acquises en fin de première) :

- construction d'une problématique ;
- construction d'une dissertation. »

Trois principes doivent guider l'évaluation en sciences économiques et sociales :

1/ Diversifier les objets des évaluations.

L'évaluation doit être en parfaite adéquation avec les apprentissages et les objectifs du programme. Il s'agit donc de varier les contrôles pour qu'ils permettent d'évaluer la maîtrise des connaissances sur la totalité du programme (concepts, faits et mécanismes des objectifs d'apprentissage), les capacités diverses de traitement de l'information (analyse et mobilisation de données et de documents de natures diverse) et la capacité des élèves à mobiliser leurs connaissances et leurs savoir-faire dans des situations complexes (construction d'une argumentation / d'un raisonnement rigoureux en classe de première et de terminale - construction d'une problématique et d'une dissertation en classe de terminale).

2/ Diversifier les formes des évaluations.

Les situations d'évaluation peuvent inclure des évaluations écrites, des évaluations orales, des travaux individuels ou collectifs, des travaux proposés en classe ou hors la classe, des devoirs surveillés en temps et conditions contraints, des devoirs en temps libre, en présence ou à distance, selon les exigences du projet pédagogique conçu par le professeur. Mais il convient d'accorder progressivement de plus en plus d'importance, au fil du cycle terminal, aux évaluations de type baccalauréat.

3/ Opter pour un calcul de moyenne qui tient compte de la diversité des compétences et des exercices.

Ainsi, pour le calcul des moyennes, on veillera à :

- attribuer un coefficient plus élevé aux évaluations de type baccalauréat qu'aux autres évaluations ;
- prendre en compte tous les devoirs et travaux réalisés, en classe et à la maison. Ne pas tenir compte des devoirs réalisés à la maison consisterait à rendre invisible une grande partie de l'engagement des élèves.
- évaluer de façon positive et bienveillante, et valoriser tous les signes de progrès des élèves dans les appréciations associées, tout en maintenant le niveau d'exigence dans l'engagement des élèves dans leurs apprentissages et l'atteinte des objectifs en matière de maîtrise des connaissances, des concepts et des méthodes.

L'évaluation en classe de première

L'évaluation a une dimension certificative pour certains élèves puisque la note finale du baccalauréat comprend notamment la note de contrôle continu de l'enseignement de spécialité suivi uniquement en classe de première. Les pratiques d'évaluation seront bien évidemment les mêmes pour les élèves qui garderont les sciences économiques et sociales en classe de terminale et pour ceux qui les abandonneront.

De façon à asseoir l'objectivité certificative de l'évaluation, sans toutefois exercer une trop forte « pression évaluative » sur les élèves, les professeurs privilégieront les devoirs de type

baccalauréat en leur attribuant un coefficient plus élevé (et parmi ces devoirs un coefficient plus élevé aux devoirs surveillés qu'aux « devoirs maison »), mais prendront en compte, dans le calcul des moyennes, toutes les évaluations, même celles vérifiant les connaissances.

En classe de première, l'évaluation principale portera donc sur une des deux épreuves du baccalauréat : l'« épreuve composée ». Il s'agira dans un premier temps de « simplifier » l'épreuve dans ses attendus, en prenant éventuellement appui sur les sujets proposés par la « BNS » puis, au troisième trimestre, de mettre les élèves en situation de devoir de baccalauréat : devoir surveillé de quatre heures portant sur une épreuve composée de type baccalauréat. Dans la mesure du possible, les équipes opteront pour des « devoirs communs » avec des sujets identiques.

En plus des différentes évaluations rythmant les apprentissages des élèves, ces derniers devraient bénéficier d'au moins un devoir de ce type par trimestre (devoirs de deux heures les deux premiers trimestres et de quatre heures le troisième trimestre). Ils pourront aussi bénéficier de « devoirs maison » sur tout ou partie d'une « épreuve composée ».

À titre indicatif, Les professeurs pourront par exemple opter pour la pondération suivante :

- Devoirs surveillés de type baccalauréat (épreuve BNS ou épreuve composée) : coefficient 4
- Devoirs maison de type baccalauréat : coefficient 2
- Autres devoirs surveillés (notamment de connaissances) : coefficient 1 ou 2
- Autres devoirs maison : coefficient 1

L'évaluation en classe de terminale

En classe de terminale, le contrôle continu n'a pas de caractère certificatif, mais l'évaluation doit néanmoins être assise sur des critères objectifs. Les principes présentés plus haut (1/ Diversifier les objets des évaluations ; 2/ Diversifier les formes des évaluations ; 3/ Opter pour un calcul de moyenne qui tient compte de la diversité des compétences et des exercices) devront guider les pratiques évaluatives des enseignants.

Concernant les devoirs de type baccalauréat, la dissertation sera introduite à côté de l'épreuve composée. En plus des différentes évaluations rythmant les apprentissages des élèves, ces derniers devraient bénéficier d'au moins un devoir de type baccalauréat par trimestre (devoir surveillé de quatre heures). Il s'agira, dans la mesure du possible, de « devoirs communs ». Les élèves pourront aussi bénéficier de « devoirs maison » sur tout ou partie des sujets de type baccalauréat.

A titre indicatif, les professeurs pourront opter pour la même pondération que celle proposée pour la classe de première.