



**MINISTÈRE
DE L'AGRICULTURE
ET DE L'ALIMENTATION**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

**L'AVENTURE
DU VIVANT**

Inspection de l'enseignement agricole

**Guide à destination des équipes pédagogiques pour l'élaboration
du projet d'évaluation des apprentissages et des acquis des élèves
dans le cadre de la réforme du bac STAV**

Table des matières

1	Première partie : Principes généraux, communs à tous les domaines et modules	3
1.1	Le contexte réglementaire.....	4
1.1.1	Rappel concernant les épreuves ponctuelles terminales.....	4
1.1.2	Zoom sur le contrôle continu	4
1.1.3	Le cas des élèves à besoins particuliers.....	4
1.1.4	Le cas de fraudes et absences	5
1.2	Donner du sens à l'évaluation	5
1.2.1	Les fonctions de l'évaluation	5
1.2.2	Les enjeux pour l'enseignant.....	6
1.2.3	Les enjeux pour l'élève	7
1.3	Le projet d'évaluation, un projet collectif au service des apprentissages et de la réussite des élèves.....	8
1.3.1	De l'évaluation par discipline à l'évaluation partagée au sein des équipes.....	8
1.3.2	L'élaboration et la mise en œuvre du projet collectif d'évaluation	8
1.3.3	Les points d'appui pour construire un projet collectif d'évaluation	9
1.3.4	Le choix des notes intégrées dans le contrôle continu.	9
1.3.5	Les composantes possibles du projet d'évaluation.....	10
1.4	Annexes.....	11
1.4.1	Les enjeux de l'évaluation	11
1.4.2	Annexe 3 : exemple de trame de grille d'évaluation.....	12
1.4.3	Les textes Officiels	13
2	Deuxième partie : recommandations par module.....	14
2.1	Module C1 : Langue français, littérature et autres arts.....	14
2.2	Module C2 : Langues et cultures étrangères	16
2.3	Module C3 : Pratiques physiques, sportives et artistiques.....	17
2.4	Module C4 : Pratiques mathématiques et numériques.....	18
2.5	Module C5 : Culture humaniste et citoyenneté	20
2.6	Module S1 : Gestion des ressources et de l'alimentation	24
2.7	Module S2 : Territoires et sociétés	27
2.8	Module S3 : Technologie et Module S4 : Territoire et technologie.....	29

1 Première partie : Principes généraux, communs à tous les domaines et modules

Pour l'obtention du diplôme du baccalauréat technologique série STAV, les candidats sont évalués en épreuves ponctuelles terminales, en contrôle continu (CC) et en évaluation certificative en cours de formation (ECCF). Les « Sciences et techniques du domaine technologique » du module S3, « technologie » sont évaluées au sein de l'épreuve terminale « territoire et technologie ».¹



¹ Les coefficients figurent dans la Note de service du 24 septembre 2021, DGER/SDPFE/2021-709

1.1 Le contexte réglementaire

Ce guide de l'évaluation au service des apprentissages des élèves présente les principes communs pour un pilotage de l'évaluation et des préconisations par discipline ou module. Il prend en considération toutes les formes d'évaluation possibles dans le cadre des enseignements ainsi que la diversité de leurs rôles. Il vient en complément de l'arrêté du 23 septembre 2021 et de la note de service DGER-2021-709 du 24 septembre 2021.

Pour l'obtention du diplôme du baccalauréat technologique série STAV, les candidats sont évalués en épreuves ponctuelles terminales (dont les épreuves anticipées), en contrôle continu (CC) et en évaluation certificative en cours de formation (ECCF).

1.1.1 Rappel concernant les épreuves ponctuelles terminales

Les épreuves ponctuelles terminales concernent : le français, la philosophie, l'enseignement de spécialité "Gestion des ressources et de l'alimentation", l'enseignement de spécialité "Territoires et technologie" et l'épreuve orale terminale. Les disciplines et modules évalués en épreuve ponctuelle terminale ne contribuent pas au calcul de la moyenne du contrôle continu.

1.1.2 Zoom sur le contrôle continu

Le contrôle continu est l'une des composantes de l'évaluation prise en compte pour la délivrance du bac technologique STAV. A ce titre, il contribue à la certification. L'arrêté du 23 septembre 2021 précise en effet que « Les notes prises en compte pour la délivrance du diplôme du baccalauréat technologique série « sciences et technologies de l'agronomie et du vivant » (STAV) sont celles issues d'épreuves ponctuelles terminales et celles issues des évaluations de contrôle continu tout au long du cycle terminal. »

Concernant **les enseignements optionnels**, les candidats peuvent présenter à l'examen leurs résultats dans deux enseignements suivis en classe de première et de terminale, au choix, parmi ceux énumérés ci-dessous: a) Langue vivante C: (langue vivante étrangère, langue régionale ou langue des signes); b) Pratiques physiques et sportives; c) Hippologie et équitation; d) Pratiques sociales et culturelles; e) Pratiques professionnelles. Les résultats obtenus à ces enseignements optionnels sont affectés chacun d'un coefficient 4 pour le cycle terminal et s'ajoutent aux 100 points de coefficients initiaux. L'unité facultative « Engagement citoyen » peut être évaluée en sus des autres enseignements optionnels.

1.1.3 Le cas des élèves à besoins particuliers

En application de la loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, l'article L112-4 du code de l'Éducation stipule :

« Pour garantir l'égalité des chances entre les candidats, des aménagements aux conditions de passation des épreuves orales, écrites, pratiques ou de contrôle continu des examens ou concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur, rendus nécessaires en raison d'un handicap ou d'un trouble de la santé invalidant, sont prévus par décret. Ces aménagements peuvent inclure notamment l'octroi d'un temps supplémentaire et sa prise en compte dans le déroulement des épreuves, la présence d'un assistant, un dispositif de communication adapté, la mise à disposition d'un équipement adapté ou l'utilisation, par le candidat, de son équipement personnel. »

Il convient donc de s'assurer qu'il est proposé à tout candidat en situation de handicap des conditions de travail de nature à garantir l'égalité d'accès à la formation et à l'évaluation entre les candidats. Les évaluations en contrôle continu (CC) seront adaptées pour tenir compte, le cas échéant, des

aménagements prévus dans le cadre des dispositifs d'accompagnement des élèves en situation de handicap (plan d'accompagnement personnalisé (PAP), plan personnalisé de scolarisation (PPS), projet d'accueil individualisé (PAI), plan personnalisé de réussite éducative (PPRE)...).

Concernant l'ECCF d'EPS, il convient de se référer à la note de service DGER/SDPFE/2016-825 du 26/10/2016, relative à la pratique adaptée de l'Éducation Physique et Sportive dans les formations dispensées dans les établissements de l'enseignement agricole.

La fiche 14 partie 3.3 du classeur TUTAC 2021 « Répondre aux besoins des élèves présentant des troubles spécifiques des apprentissages » donne à voir en particulier des adaptations pédagogiques possibles et rappelle les règles à connaître pour les aménagements des évaluations.

1.1.4 Le cas de fraudes et absences

En ce qui concerne les travaux organisés pour évaluer les résultats des élèves dans le cadre du contrôle continu, la gestion des situations de fraude relève de la responsabilité des professeurs et s'exerce dans le cadre défini par le règlement intérieur de l'établissement.

Les absences sont traitées conformément à la note de service du 24 septembre 2021, DGER/SDPFE/2021-709 (rubrique « Cas des évaluations de contrôle continu incomplètes »).

1.2 Donner du sens à l'évaluation

L'évaluation est un « contrat » qui lie l'enseignant aux élèves, l'établissement aux représentants légaux et à l'institution. Evaluer permet de générer du sens et de « donner de la valeur » aux travaux des élèves à partir d'objectifs de formation. Pour l'enseignant, c'est un outil qui participe de la construction de son enseignement et qui lui permet de prendre des décisions. L'évaluation peut viser trois fonctions principales².

1.2.1 Les fonctions de l'évaluation

Ce sont les productions d'un élève qui sont évaluées et non l'élève lui-même.

Diagnostic

Elle est positionnée en début d'apprentissage. Elle permet de mesurer les écarts entre ce que les élèves savent déjà et ce qu'ils devront connaître ou maîtriser en fin d'apprentissage. On parle aussi de « positionnement ». Elle n'est pas nécessairement notée et n'a pas vocation à intégrer le bulletin.

Formative

L'évaluation formative est une évaluation réalisée au cours du processus de formation, elle ne donne pas nécessairement lieu à une note. On parle également d'évaluation pour l'apprentissage (ou « au service des apprentissages »), par opposition à l'évaluation des apprentissages.

Sa principale visée est informative :

- Elle fournit aussi des informations à l'élève et ses représentants légaux : elle permet à l'élève d'estimer ses progrès dans les apprentissages et de s'approprier les critères d'évaluation et les attendus de la formation.

² La formation Cap'Eval peut être consultée pour aller plus loin : <https://chlorofil.fr/systeme-educatif-agricole/emplois/formation-continue/cap-eval>

- Elle fournit des informations aux enseignants sur l'état d'assimilation des connaissances et les niveaux de maîtrise des compétences par les élèves ; elle permet ainsi à l'enseignant d'orienter ses choix pédagogiques et didactiques, notamment de réviser ses stratégies s'il constate des échecs ou des manques. L'objectif est d'agir sur la formation.

L'évaluation formative est nécessairement régulière puisqu'il s'agit, tout au long du processus de formation, de rectifier le tir, de combler les lacunes, de parfaire l'entraînement, de mesurer les progrès. Elle peut être réalisée selon différentes modalités : par l'enseignant, par l'élève (auto-évaluation), par l'enseignant et l'élève (co-évaluation) ou par ses pairs (évaluations croisées).

Sommative

Elle intervient en fin de séquence ou de parcours. Elle atteste d'un niveau de maîtrise des compétences. L'évaluation sommative « vise plutôt à établir des bilans de ce que l'élève a appris et à les communiquer à l'extérieur [...] elle nécessite de totaliser les apprentissages réalisés à la fin d'une unité de travail pour contrôler la maîtrise des objectifs visés ». ³ Le processus de formation doit être cohérent avec les compétences visées et les savoirs associés.

La démarche d'évaluation sommative peut avoir une fonction certificative lorsqu'elle donne lieu à la délivrance d'un diplôme. L'évaluation sommative peut être certificative dans le cas des : EPT, ECCF ou CC car les trois contribuent à la délivrance du diplôme. Tant que l'évaluation sommative n'est pas certificative (c'est-à-dire qu'elle n'intègre pas le bulletin pour le CC par exemple), elle peut donner lieu à des remédiations en cas d'erreurs et de manques chez l'élève pour lui permettre de poursuivre sa progression.

Les évaluations formatives et sommatives peuvent être intégrées au contrôle continu, même si les secondes doivent être majoritaires. Dans ce cadre, elles peuvent aussi être pondérées par les enseignants et les équipes.

1.2.2 Les enjeux pour l'enseignant

Évaluer permet à l'enseignant de planifier le travail proposé aux élèves en s'appuyant sur leurs acquis et en valorisant leurs apprentissages. Cela lui permet de vérifier l'efficacité de ses stratégies pédagogiques et, si besoin, de réguler sa pratique en choisissant de poursuivre les apprentissages en cours ou au contraire de consolider certains apprentissages non encore effectifs. Penser l'évaluation de l'atteinte des compétences⁴ en amont des apprentissages permet à l'enseignant de vérifier, étape après étape, qu'il fournit à ses élèves les moyens d'acquérir de nouvelles compétences.

Évaluer ce n'est pas classer. L'évaluation doit permettre à l'élève de positionner son travail ou sa production, non pas par rapport à la classe mais par rapport à ses propres apprentissages. Pour permettre ce positionnement de l'élève, l'évaluation doit être critériée et objectivée.

L'évaluation peut donner lieu à une note (chiffres ou lettres) et ainsi placer la valeur du travail de l'élève sur une échelle. Cette note doit nécessairement s'accompagner d'un commentaire ou d'une appréciation et chaque mot employé doit indiquer à l'élève les voies de progrès possibles et l'inscrire dans une dynamique positive. Pour autant l'évaluation n'appelle pas automatiquement une note. Lorsqu'elle fait l'objet d'une notation chiffrée, l'enseignant évite un morcellement du barème pour ne pas faire perdre le sens de l'approche par compétences. Il ne s'agit pas d'attribuer des points à chaque indicateur, mais d'apprécier globalement le critère⁵.

³ TOURMEN C., DROYER N., L'évaluation des élèves dans l'enseignement agricole, in MARCEL J-F., SAVY H., (coord), Evaluons, évoluons, L'enseignement agricole en action, Educagri éditions, 2013

⁴ On entend compétence dans un sens générique et non dans celui de composante d'un référentiel d'évaluation.

⁵ Voir exemple de trame de grille d'évaluation en annexe 4-2

De même, l'enseignant ne doit pas s'interdire d'utiliser toute l'échelle de notation et en particulier de valoriser les productions des élèves qui satisfont aux critères définis en amont.

L'organisation des situations d'apprentissage et des situations d'évaluation doit être pensée dans un souci de progressivité. Pour cela l'enseignant doit veiller à ne pas multiplier les situations d'évaluation au risque de « hacher » sa progression pédagogique et de donner l'impression à l'élève qu'il ne travaille que pour préparer une évaluation. Le moment adéquat pour une évaluation sommative est celui où les élèves sont suffisamment préparés à passer l'évaluation et se sentent en capacité de la réussir. L'enseignant doit évaluer les compétences des élèves en cohérence avec la séquence travaillée et les compétences qui lui sont assignées.

La maîtrise de la langue et des langages - et plus précisément la maîtrise des compétences langagières par les élèves - est un objectif qui concerne toutes les disciplines, ces dernières se caractérisant aussi par un lexique propre et des formes de discours écrits et oraux comportant des spécificités qui justifient un entraînement à la lecture -compréhension et à l'expression orale et écrite. A ce titre, chaque discipline l'intègre dans les apprentissages selon des modalités qui paraîtront les plus adaptées aux enseignants. Les équipes ont aussi tout intérêt à partager leurs pratiques dans ce domaine afin d'établir des synergies chaque fois que cela est possible. Ce travail concerté peut ainsi aider à donner une cohérence d'ensemble aux apprentissages langagiers et à rendre explicite son utilité pour les élèves.

1.2.3 Les enjeux pour l'élève

Pour l'élève, les enjeux éducatifs et personnels d'une évaluation sont forts. L'évaluation lui offre la possibilité de faire un point sur ses apprentissages. Cela doit lui permettre de prendre conscience que les savoirs et les compétences s'articulent, ne se juxtaposent pas. Ainsi pour permettre à l'élève de mieux comprendre et donc d'apprendre mieux, les enseignants doivent nécessairement relier les savoirs et les compétences, autrement dit, donner du sens aux apprentissages.

L'évaluation influence l'estime et la confiance en soi et produit des effets importants sur la motivation de l'élève à s'engager positivement dans un parcours scolaire. Le nécessaire bilan qui suit l'évaluation doit offrir à l'élève l'occasion de mettre des mots sur les contenus des apprentissages qu'il a acquis et sur ce qui lui a permis de les acquérir. Valoriser cette réussite et permettre à l'élève de prendre conscience des conditions de cette réussite contribueront à développer sa confiance en lui, son « sentiment d'efficacité personnelle », tout en écartant au maximum l'écueil du « travail pour la note ». L'enseignant veillera à préciser à l'élève que l'erreur est une dimension normale et attendue de tout apprentissage. Pour que le nécessaire droit à l'erreur soit intégré par l'élève, l'enseignant doit s'inscrire dans une relation bienveillante et proposer systématiquement un retour, des remarques, sur le travail fourni qui mérite d'être reconnu quel que soit son niveau de maîtrise. L'évaluation doit pouvoir être vécue par les élèves comme un défi à relever, synonyme de challenge et de plaisir plus que de stress et d'appréhension. Ainsi, donner du sens à l'apprentissage et engager l'élève dans une dynamique positive sont au cœur du processus d'évaluation.

Les évaluations dites « inopinées » ne répondent pas à ces enjeux et sont à proscrire.

1.3 Le projet d'évaluation, un projet collectif au service des apprentissages et de la réussite des élèves

Le projet d'évaluation a vocation à clarifier les choix de l'équipe pédagogique en matière d'évaluation au service des apprentissages et de contrôle continu et à faciliter une communication transparente sur ces choix auprès des élèves et de leurs représentants légaux.

1.3.1 De l'évaluation par discipline à l'évaluation partagée au sein des équipes

L'intégration du contrôle continu dans l'obtention du baccalauréat lui donne une dimension certificative essentielle qui en retour, interroge sur les fonctions de l'évaluation et les pratiques en classe qui lui sont consacrées. Ce cadre lui confère en effet un rôle qui ne pèse pas seulement sur l'orientation des élèves mais aussi sur l'obtention du diplôme. Il y a donc à penser une triple fonction au contrôle continu : à l'accompagnement à l'orientation, il faut ajouter celle de renseigner le professeur, l'élève et ses représentants légaux sur l'état d'un apprentissage à un instant donné, mais aussi celle de contribution à la délivrance du diplôme.

Plusieurs enjeux sont à prendre en compte dans le contrôle continu :

- **Enjeux d'équité** : le contrôle continu agit en faveur de l'équité de traitement des élèves, chaque enseignement concerné au sein de la filière y contribue.
- **Enjeux de fiabilité** : Le contrôle continu doit rendre compte de l'acquisition par les élèves, de l'ensemble des compétences cibles et ce, à plusieurs reprises. A ce titre, les évaluations doivent permettre d'évaluer à la fois les démarches et raisonnements mis en œuvre par les élèves et les résultats obtenus. Par ailleurs, l'ensemble des enseignements contribue à l'acquisition et la maîtrise de compétences transversales partagées ainsi qu'à leur évaluation.
- **Enjeux de cohérence** : La cohérence des évaluations des compétences des élèves est essentielle. Elle concerne la cohérence entre le processus formatif et l'évaluation mais aussi la cohérence des choix réalisés par et entre les disciplines au sein des enseignements modulaires ainsi qu'entre les enseignements modulaires sur certaines compétences partagées. Au-delà des spécificités disciplinaires qu'il ne s'agit évidemment pas de nier, les façons dont sont conçues les évaluations dans les modules, les choix réalisés sur les compétences évaluées doivent permettre de contribuer de manière cohérente et efficiente à une évaluation juste des productions des élèves.

L'élaboration d'un projet collectif d'évaluation permet de répondre à ces enjeux. En effet, il contribue à :

- garantir la cohérence, la fiabilité et l'équité de l'évaluation des compétences de tous les élèves au sein de la filière,
- faciliter le croisement des regards entre enseignants des différentes disciplines sur les performances des élèves,
- réfléchir à des évolutions possibles des formes que peut prendre le contrôle continu,
- rassurer les élèves et les parents sur la qualité du processus d'évaluation et d'orientation.

1.3.2 L'élaboration et la mise en œuvre du projet collectif d'évaluation

Dans un objectif de cohérence, le projet collectif d'évaluation est construit en équipe dans une démarche de concertation à différents niveaux :

- Entre enseignants d'une même discipline ou d'un même module intervenant dans la filière STAV,
- Entre enseignants ayant en responsabilité un même groupe d'élèves
- Au niveau de l'équipe pédagogique de l'établissement

Il peut également faire l'objet de concertations entre équipes pédagogiques lorsqu'il y a plusieurs classes de STAV au sein de l'établissement, voire au-delà (échanges au sein d'une région par exemple).

Le projet d'évaluation est débattu :

- Au conseil intérieur et en conseil de l'éducation et de la formation. Il est présenté au conseil d'administration dans les établissements publics.
- Il est également présenté en conseil d'établissement dans les établissements privés.

Le projet d'évaluation est présenté aux représentants légaux.

Il ne doit pas être entendu comme un document figé, mais au contraire comme une production évolutive qui peut être revisitée notamment à l'expérience de sa première année de mise en œuvre.

1.3.3 Les points d'appui pour construire un projet collectif d'évaluation

- La distinction des différentes fonctions de l'évaluation permet de clarifier les objectifs et modalités de l'évaluation ;
- L'expérience déjà acquise d'évaluations collectives au travers des enseignements modulaires, pluridisciplinaires, de l'épreuve orale terminale, peut être remobilisée en vue de construire les évaluations destinées au contrôle continu ;
- L'approche par compétences : si le référentiel de diplôme du bac STAV ne comporte pas de référentiel d'évaluation listant des capacités ou des compétences, l'approche par compétences oriente les pratiques d'enseignement et d'évaluation. A ce titre les enseignants évaluent la mobilisation de ressources variées (démarches, raisonnements, savoir-être...) et construisent des grilles d'évaluation critériées. Les enseignants peuvent utilement se référer au livret scolaire qui définit des niveaux de maîtrise des compétences.

1.3.4 Le choix des notes intégrées dans le contrôle continu.

Les notes retenues dans le cadre du contrôle continu concernent les enseignements obligatoires ne donnant pas lieu à une épreuve terminale. La liste en est formulée dans le tableau « Evaluations de contrôle continu » de la note de service DGER 2021-709 du 24/09/2021. Les notes retenues sont établies à partir des moyennes des notes obtenues au fil du parcours scolaire pendant chacune des deux années du cycle terminal. **L'équipe pédagogique décide des notes qu'elle veut voir participer à la délivrance du diplôme, au travers d'un projet d'évaluation partagé à l'échelle de la communauté éducative.** Cela donne ainsi à l'évaluation une dimension sociale, au sens où elle résulte de choix partagés, et pas uniquement informative. Pour les enseignements concernés, le contrôle continu est ainsi composé d'une part majoritaire de notes d'évaluations sommatives et de façon minoritaire, de notes formatives établies lors de l'acquisition des apprentissages. La robustesse des moyennes est garantie, notamment, par un nombre minimal de 2 notes par bulletin et par l'utilisation de grilles d'évaluations critériées.

Intégration des notes dans le contrôle continu et au bulletin

Exemples d'objectifs d'évaluation	Évaluation formative en cours de séquence (au service des apprentissages)	Évaluation sommative en fin de séquence
Positionner les élèves en évaluant leurs prérequis (évaluation diagnostique)	non	/
Vérifier la mémorisation de connaissances (évaluation formative)	possible	non
Vérifier la mobilisation d'une connaissance, la maîtrise d'une technique, d'une procédure, d'un raisonnement dans une situation proche de la situation d'apprentissage. (évaluation formative, ou sommative en fin de séquence)	possible	oui
Vérifier la capacité à transférer une ou plusieurs compétence(s) à la résolution d'un nouveau problème, ou d'un problème identique dans un nouveau contexte (évaluations formative ou sommative)	possible	oui

Pour les disciplines et modules qui font l'objet d'une EPT, les notes qui apparaissent dans le bulletin ne sont présentes qu'à titre informatif et n'entrent pas dans le cadre du contrôle continu.

Pour les autres disciplines et modules, en fonction des objectifs poursuivis dans les évaluations, l'équipe pédagogique opère des choix concernant celles qui sont intégrées au bulletin et contribuent ainsi à la moyenne du contrôle continu. En effet, l'équipe pédagogique, ou l'enseignant, peuvent décider de ne pas intégrer certaines notes dans le cadre du contrôle continu telles que des notes formatives attestant de l'acquisition des apprentissages et que l'équipe pédagogique, ou l'enseignant, souhaitent utiliser à but informatif uniquement.

L'équipe pédagogique ou l'enseignant peuvent aussi pondérer les notes intégrées au contrôle continu en fonction du caractère plus ou moins intégratif de l'évaluation.

1.3.5 Les composantes possibles du projet d'évaluation

- Des principes partagés : critères d'intégration des notes au contrôle continu, pondération, nombre minimal d'évaluation par discipline/module, modalités d'organisation des évaluations, répartition des évaluations dans le cycle de formation
- Des contextes d'évaluations communs à plusieurs disciplines/modules
- Les composantes des grilles d'évaluation
- La diversité des formes, supports et lieux d'évaluation
- Le cas échéant, la mise en place d'évaluations communes à plusieurs classes
- Les échanges de pratiques : regards croisés sur les situations d'évaluation (contexte, support, consignes, grille d'évaluations...)

1.4 Annexes

1.4.1 Les enjeux de l'évaluation

Progressivité	Dans le trimestre, l'année, le cycle terminal, en tenant compte de la progressivité des apprentissages
Transparence	Des attendus, modalités et critères explicités en amont
Engagement des élèves dans leur parcours scolaire	L'évaluation permet à l'élève de positionner son travail par rapport à ses apprentissages Des commentaires qui explicitent et valorisent les réussites et proposent des pistes de progression
Equité	Le processus d'évaluation garantit un traitement équitable des élèves
Fiabilité	L'évaluation doit rendre compte avec fiabilité des acquis des élèves au regard des compétences attendues Les consignes sont formulées sans ambiguïté L'évaluation est réalisée à l'aide d'une grille critériée Le processus d'évaluation s'attache à en limiter les biais ⁶ Un nombre minimal d'évaluations
Cohérence	Des évaluations reliées aux savoirs et compétences et qui donnent du sens aux apprentissages
Diversité des formes d'évaluation	Selon les fonctions de l'évaluation visées et le caractère plus ou moins intégratif de l'évaluation Une place significative des évaluations orales dans la perspective notamment de l'EOT

⁶ Sur les biais de l'évaluation, la vidéo de Cap'Eval peut utilement être consultée : <https://canal-eduter.fr/toutes-les-videos/cap-eval#video-186-7>

1.4.2 Annexe 3 : exemple de trame de grille d'évaluation⁷

Compétence	Critères	Indicateurs	--	-	+	+	Barème*	APPRÉCIATIONS
	Les critères sont les repères auxquels l'évaluateur se réfère pour apprécier l'atteinte de la compétence et sur lesquels va porter l'appréciation. Ils sont en lien étroit avec la compétence évaluée, qualitatifs, généraux et en nombre limité, exprimés avec un substantif.	C'est ce qui doit être regardé pour évaluer le degré de maîtrise du critère. Les indicateurs doivent être observables ou mesurables, concrets et liés au contexte de la situation d'évaluation. Comme leur nom l'indique, ils sont indicatifs et éventuellement non exhaustifs.					/	
							/	
							/	
							/	
TOTAL							/20	

* points attribués aux différentes capacités ou aux critères mais jamais aux indicateurs.

⁷ La Note de service du 24 septembre 2021, DGER/SDPFE/2021-709 précise que les évaluations « prennent appui sur un sujet et une grille d'évaluation »

1.4.3 Les textes Officiels

Modalités d'évaluation : baccalauréat 2022

Les textes officiels (EN) :

- Décret 2021-983 du 27 juillet 2021 modifiant les dispositions du code de l'éducation relatives au baccalauréat général et au baccalauréat technologique
MENE2120913D
Suppression des épreuves communes
- Arrêté du 27 juillet 2021 portant adaptations des modalités d'organisation du baccalauréat général et technologique à compter de la session 2022
MENE2120914A
Part respective des EPT, CC et CCF
Prise en compte des enseignements optionnels
Projet d'évaluation
- Note de service du 28 juillet 2021 (BO n°30 du 29 juillet) relative aux modalités d'évaluation des candidats à compter de la session 2022
MENH2121270N
Organisation du contrôle continu

Les textes officiels (EA) :

- Arrêté du 23 septembre 2021 relatif aux épreuves du baccalauréat technologique série « sciences et technologies de l'agronomie et du vivant » (STAV) préparé dans les établissements de l'enseignement agricole à compter de la session 2022
AGRE2127849A
Part respective des EPT, CC et CCF
Prise en compte des enseignements optionnels
Commission d'harmonisation des notes retenues au titre du contrôle continu
- Note de service du 24 septembre 2021 (BO n° du 30 septembre) relative aux épreuves obligatoires du premier groupe et aux modalités de gestions des candidats du baccalauréat technologique série sciences et technologies de l'agronomie et du vivant (STAV) à compter de la session 2022.
DGER/SDPFE/2021-709
Définition de l'examen : EPT, contrôle continu – ECCF
Définitions des épreuves ponctuelles terminales et de contrôle en cours de formation
Mesures d'accompagnement des équipes 2021-2022

Guide :

- Guide de l'évaluation des apprentissages et des acquis des élèves dans le cadre de la réforme du lycée général et technologique Eduscol

2 Deuxième partie : recommandations par module

2.1 Module C1 : Langue français, littérature et autres arts

Objectif général du module :

Mobiliser sa culture littéraire et artistique pour affirmer son sens critique et esthétique dans le monde d'aujourd'hui

L'enseignement du module C1 a pour finalités de renforcer les compétences d'expression écrite et orale, d'enrichir les compétences de lecture, d'interprétation et d'argumentation et de construire une culture littéraire et artistique ouverte sur la société.

Spécificité :

Seules les épreuves écrite et orale anticipées de français ont une valeur certificative dans le cadre des épreuves terminales. Mais si les moyennes de français ne sont pas prises en compte dans le calcul réalisé pour l'obtention du baccalauréat, elles ont toutefois vocation à jouer un rôle dans le parcours de l'élève, en particulier lors de la procédure Parcoursup.

On trouvera en annexe le renvoi à la note de service sur les épreuves écrite et orale anticipées de français assorties de leurs grilles d'évaluation respectives.

Principes et points de repère :

- Pour être significatives et rendre compte de l'acquisition progressive des compétences visées, les moyennes figurant dans les bulletins sont construites à partir d'une pluralité de notes (*a minima* deux évaluations par trimestre, de préférence trois) qui prennent en compte des évaluations sommatives et formatives selon des modalités déterminées par le professeur. Cette moyenne comporte dans la mesure du possible une note d'oral (obtenue en situation de classe ou sous forme de fichier audio rendu).

- L'usage de coefficients doit permettre de pondérer le poids des notes pour le calcul de la moyenne trimestrielle selon les modalités des situations d'évaluation (durée, complexité, importance du travail préalable, ampleur des compétences évaluées) et la nature de l'évaluation (sommative ou formative). Car s'il importe de ne pas illusionner l'élève sur sa maîtrise des compétences attendues, il s'agit aussi de valoriser ses progrès. Le professeur veille à expliciter auprès des élèves le sens des notes (ou de l'absence de notes) en proposant des modalités de notation diverses : note provisoire, susceptible d'évoluer à l'issue par exemple d'un travail de réécriture, note co-élaborée avec les pairs et avec le professeur, note choisie⁸ etc.

Recommandations :

- Les professeurs proposeront tout au long de l'année des formes d'évaluation diverses⁹ représentatives des apprentissages et de leur évolution en veillant à construire des évaluations qui dépassent la seule vérification de la maîtrise des savoirs et savoir-faire : évaluations individuelles ou collectives en classe, évaluations à distance (en temps défini ou non), évaluations sur table en temps et conditions contraints, évaluations de devoirs oraux, rendus sous forme de fichiers audio, évaluations

⁸ S'agissant d'évaluations formatives notées, et dans la proportion qu'il juge appropriée pendant l'année, le professeur peut autoriser l'élève à écarter de la moyenne une note de son choix et/ou à proposer lui-même un devoir de même nature dans une temporalité plus adaptée. L'évaluation de la lecture expressive peut se prêter par exemple à une telle souplesse.

⁹ Cf. Première partie du Guide à destination des équipes pédagogiques pour l'élaboration du projet d'évaluation : 2.1 : Les fonctions de l'évaluation

de devoirs retravaillés à l'issue d'une première évaluation. Les travaux proposés aux élèves ne sont pas nécessairement notés et des contrôles brefs de type quizz ou QCM avec vrai-faux argumentés peuvent être proposés aux élèves en auto-évaluation.

- Quelles que soient les modalités choisies, l'évaluation doit renseigner l'élève sur ses points forts et l'éclairer sur les priorités qu'il doit encore travailler.

- La préparation à l'épreuve anticipée de français (EAF) doit donner lieu à des épreuves blanches dont la note pourra figurer dans la moyenne comme évaluation sommative. Mais des formes plus libres d'exercice et d'évaluation – tant écrite qu'orale – doivent compléter les évaluations modélisées par les épreuves ponctuelles terminales et contribuer à étayer leur sens et leurs enjeux : critique littéraire ou critique d'art, dossier consacré à un thème ou un courant, écrit d'imitation ou de transposition, création d'un paratexte, élaboration d'une anthologie poétique personnelle ou collective, *book trailer*, etc. S'il n'est pas mobilisable dans le cadre de l'épreuve orale anticipée ni obligatoire pendant la formation, le carnet de lecture peut, par exemple, contribuer à enrichir l'évaluation selon des modalités déterminées par les professeurs, en concertation avec les élèves.

- Les sujets d'examen donnés aux précédentes EAF peuvent être utilisés pour préparer les élèves, et notamment dans le cadre de devoirs interclasses afin de mettre en place, à travers des corrections croisées, une harmonisation de l'évaluation par l'équipe de lettres de l'établissement. Mais ils doivent être ajustés à la progression d'ensemble du cours.

Points de vigilance :

- On veillera à situer la progressivité des apprentissages non dans la décomposition des exercices mais dans les attendus permettant d'évaluer ces exercices en faisant évoluer les critères d'évaluation. Chaque partie de l'épreuve anticipée écrite (questions de compréhension sur le corpus // essai/écriture d'invention) ou de l'épreuve orale (exposé//entretien) peut donner lieu à une évaluation autonome en cours de formation. Mais s'agissant par exemple de l'argumentation, on évitera le découpage abstrait du devoir en morceaux (rédaction d'une introduction, d'un plan argumenté ou d'un paragraphe argumentatif) afin de ne pas perdre de vue le sens de l'exercice et l'attendu principal qui est que l'écrit « argumente ». La progression consiste alors – et ce dès la classe de seconde – à travailler et retravailler à partir des écrits ou des oraux des élèves pour les amener vers le format attendu en fin de première au lieu de partir de l'exercice formalisé aux dépens de ce que les élèves peuvent d'abord produire en termes d'analyse, d'interprétation ou d'argumentation.

- On évalue l'oral au même titre que l'écrit à travers des exercices clairement définis et critériés (exposé avec ou sans support, seul ou à plusieurs, lecture expressive, mise en scène théâtrale d'un texte, analyse orale d'un extrait littéraire à partir d'une question, participation à un débat, interview fictive d'un auteur, etc.) et non à travers « une note de participation » dont les critères ne sont pas explicites. On mobilise partiellement ou intégralement selon la nature de l'activité proposée aux élèves les critères de la grille d'évaluation de l'épreuve orale anticipée. Dès le premier trimestre de l'année de première, on veille à mettre les élèves en situation de conduire un exposé à partir d'une question posée sur un texte, en associant la classe à l'évaluation.

Annexes : ressources pour l'évaluation

<https://info.agriculture.gouv.fr/gedei/site/bo-agri/instruction-2019-702>

https://chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/02-diplomes/referentiels/secondaire/bactechno/bac-techno-da-sujet-zero-E1-francais122019.pdf

2.2 Module C2 : Langues et cultures étrangères

Objectif général du module :

Communiquer en langue étrangère (LVA et LVB), oralement et par écrit, afin d'acquérir les bases d'une langue scientifique et technique dans les domaines qui structurent le baccalauréat technologique et développer une culture générale ouverte sur le monde.

Les langues vivantes contribuent au contrôle continu.

Rappel de principes généraux

L'évaluation 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 positionnement¹⁰, notamment par rapport aux niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

L'évaluation est positive, en ce sens qu'elle valorise les acquis, et est fondée sur des critères partagés : adossée aux niveaux de compétence du 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.

Points de vigilance

Dans le cadre du contrôle continu, 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.

Par trimestre, on peut envisager environ trois évaluations (ou quatre par semestre)¹¹ permettant de fournir une indication pertinente sur le niveau de compétence atteint par les élèves dans au moins trois activités langagières, en veillant à les varier, au sein du trimestre comme au cours de l'année. Il peut s'agir d'évaluations sous forme :

- de scénario
- de situation d'évaluation permettant d'articuler les activités langagières
- d'évaluations ciblant une activité langagière particulière.

Si des contrôles de connaissances peuvent se révéler utiles, il importe de veiller à une **pondération réfléchie** de manière à ce **que la moyenne soit révélatrice d'un niveau de compétence et non de connaissances**, 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 dans le document d'accompagnement du baccalauréat STAV.

On prendra en compte la moyenne des 6 trimestres du cycle pour la note finale attribuée en vue de l'obtention du baccalauréat. On différenciera les niveaux attendus, en Première et en Terminale, de façon à respecter une nécessaire progressivité.

Enfin, le travail interlangue en établissement, voire entre établissements, 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.

¹⁰ Cf. Première partie du Guide à destination des équipes pédagogiques pour l'élaboration du projet d'évaluation : 2.1 : Les fonctions de l'évaluation

¹¹ Et deux au minimum

2.3 Module C3 : Pratiques physiques, sportives et artistiques

Objectif général du module :

Former, par la pratique physique, sportive, artistique, un citoyen épanoui et cultivé, capable de faire des choix pour s'engager et s'éprouver de façon régulière, autonome et pérenne dans un mode de vie actif et solidaire.

L'ECCF en EPS

L'EPS est évaluée dans le cadre du CCF, avec une épreuve en première et une épreuve en terminale issue de deux champs d'apprentissage différents. Cette note est intégrée aux 40% (32% + 8%) de CC comptant pour l'obtention du bac.

Une réunion d'harmonisation avant la transmission des notes définitives du bac doit être effectuée au sein des équipes EPS de l'établissement (chaque professeur n'attribue pas ses notes de manière isolée et indépendante).

Dans le cadre de la crise sanitaire pour l'examen 2022, si l'épreuve de l'année de première n'a pu être réalisée, une note de bulletin sera proposée au regard des recommandations mentionnées dans le paragraphe dédié. La note du bac correspondra à la moyenne de l'épreuve réalisée sur l'année de terminale et la note de bulletin posée pour la situation d'évaluation manquante en classe première.

La note de bulletin

Cette dernière est inscrite dans le livret scolaire (moyenne des deux années de première et de terminale) et a vocation à être prise en compte pour l'orientation dans Parcoursup mais n'est pas intégrée aux 40% de CC.

Pour les notes des bulletins scolaires, les orientations sont les suivantes :

- Les notes du bulletin doivent prendre en considération les apprentissages des élèves. Dans les activités physiques sportives artistiques (APSA) programmées en première ou terminale, elles doivent témoigner du degré d'acquisition des différents attendus de fin de lycée (AFL) des programmes. Ce n'est pas une note de « participation-progrès ».
- L'évaluation de ces AFL peut s'organiser, si les équipes le jugent pertinent, en s'inspirant du protocole commun prévu dans le cadre du ECCF : situation d'évaluation, éléments évalués, critères et indicateurs du référentiel, etc.

2.4 Module C4 : Pratiques mathématiques et numériques

Objectif général du module :

Mobiliser des concepts et des pratiques mathématiques et numériques adaptés au traitement de situations issues de domaines variés, notamment scientifiques et technologiques.

Les évaluations réalisées dans le cadre de ce module peuvent utilement contribuer à la préparation à l'épreuve orale terminale.

Le module C4 contribue au contrôle continu.

Ce module fait intervenir deux disciplines et il est indispensable que les enseignants de TIM et de mathématiques travaillent ensemble de manière coordonnée.

En fonction des objectifs poursuivis¹² et selon les compétences évaluées, l'évaluation pourra s'appuyer sur des types d'évaluation variés :

- des devoirs surveillés avec calculatrice autorisée ou sur ordinateur pour tout le temps ou partie de l'évaluation,
- des devoirs en temps libre rédigés ou enregistrés sous forme de capsule audio/vidéo,
- la rédaction de travaux de recherche individuels ou collectifs,
- des travaux pratiques pouvant nécessiter l'usage d'applications, de logiciels et de matériels 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 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 formulée 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. 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 ».

¹² idem

Tout au long des années de lycée, des connaissances, procédures, méthodes et stratégies (ce qui est appelé « **automatismes** ») 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.

Il est indispensable d'élaborer régulièrement des évaluations mixtes lors de situations où les mathématiques et les TIM se complètent pour apporter chacune leur éclairage (algorithmique et codage en python, analyse statistique et utilisation du tableur-grapheur...). 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 régulière les connaissances et les compétences propres à chacune des disciplines. Les professeurs de mathématiques et de TIM restent, chacun, experts pour les compétences propres à leur discipline.

En informatique (objectif 1), pour chaque période (trimestre ou semestre), sont à mettre en place **au moins deux évaluations sommatives individuelles pratiques contextualisées permettant la résolution de problèmes sociaux et/ou professionnels**. Celles-ci peuvent utiliser soit des données en nombre, le tableur-grapheur et les systèmes d'information géographique, soit des situations d'analyse, d'algorithmique et de codage d'objets, soit l'élaboration de documents composites structurés. Ces évaluations devront être d'une durée suffisante pour permettre les manipulations informatiques. **A l'issue des 31 heures d'enseignement en informatique, les trois sous objectifs 1.1, 1.2 et 1.3 doivent être obligatoirement évalués.**

On peut recommander au moins deux devoirs surveillés par trimestre ou trois par semestre, constitués de plusieurs exercices qui permettent d'évaluer l'objectif 2 du module C4.

Les sous objectifs 2.1, 2.2 et 2.3 de ce module sont abordés de manière équilibrée dans l'ensemble du sujet. Les exercices permettent également d'évaluer la maîtrise de l'algorithmique et de la programmation ainsi que des « automatismes ».

La moyenne trimestrielle ou semestrielle s'appuie sur ces devoirs surveillés et sur d'autres modalités d'évaluation comme celles évoquées précédemment. Le nombre d'évaluations formatives (QCM, automatismes, interrogation écrite,...) est laissé à la discrétion de l'enseignant. Les évaluations peuvent être de durée variable (sans dépasser la demi-heure de préférence). Elles peuvent être notées ou non. Si elles sont notées elles peuvent compter ou non dans la moyenne de l'élève reportée dans le livret scolaire, un QCM n'ayant pas le même poids qu'une évaluation intégrative.

La prise en compte et le poids de chaque évaluation doivent être précisés en amont de leur passation.

2.5 Module C5 : Culture humaniste et citoyenneté

Objectif général du module :

Construire une culture humaniste pour agir en tant que citoyen responsable dans le monde contemporain.

Le module C5 est mis en œuvre conjointement par la philosophie, l'histoire-géographie, l'enseignement moral et civique et l'éducation socioculturelle. Il vise à construire une culture humaniste à partir des notions, démarches et pratiques spécifiques aux disciplines et enseignements dispensés afin de permettre aux élèves de se situer et d'agir en tant que citoyens responsables dans le monde contemporain.

L'histoire-géographie, l'EMC et l'ESC de ce module C5 contribuent au contrôle continu, à la différence des lettres et de la philosophie, évaluées en épreuve terminale.

Les évaluations réalisées dans le cadre de ce module peuvent utilement contribuer à la préparation à l'épreuve orale terminale.

Objectif 1- Construire une culture philosophique pour interroger les faits et les idées du monde contemporain et se situer dans les débats.

Philosophie

Seule l'épreuve écrite de philosophie a une valeur certificative dans le cadre des épreuves terminales. Mais si les moyennes de philosophie ne sont pas prises en compte dans le calcul réalisé pour l'obtention du baccalauréat, elles ont toutefois vocation à jouer un rôle dans le parcours de l'élève, en particulier lors de la procédure Parcoursup.

L'enseignement de la philosophie est une discipline nouvelle dans le cursus de l'élève ; il importe d'en tenir compte dans les attentes et les modalités d'évaluation. Il s'inscrit de plus dans un enseignement modulaire en complémentarité avec l'histoire-géographie, l'EMC et l'éducation socioculturelle, disciplines sur lesquelles il gagnera à s'appuyer, notamment dans le traitement de certains couples de notions. Tant par les compétences qu'il vise que par les questionnements éthiques qu'il privilégie, il contribue à la préparation de l'épreuve orale terminale.

Principes et points de repère :

- Pour être significatives et rendre compte de l'acquisition progressive des compétences visées, les moyennes figurant dans les bulletins sont construites à partir d'une pluralité de notes (*a minima* deux évaluations par trimestre) qui prennent en compte des évaluations sommatives et formatives selon des modalités déterminées par le professeur.

- L'usage de coefficients doit permettre de pondérer le poids des notes pour le calcul de la moyenne trimestrielle (ou semestrielle) selon les modalités des situations d'évaluation (durée, complexité, importance du travail préalable, ampleur des compétences évaluées) et la fonction de l'évaluation. Car s'il importe de ne pas illusionner l'élève sur sa maîtrise des compétences attendues, il s'agit aussi de valoriser ses progrès. Cette moyenne peut prendre en compte, selon des modalités déterminées par les équipes, des évaluations conduites dans le cadre de l'exploration des thématiques de pluridisciplinarité avec les enseignements de spécialité.

Recommandations :

- La préparation à l'épreuve de philosophie doit donner lieu à des épreuves blanches dont la note pourra figurer dans la moyenne comme évaluation sommative. Mais s'il importe de familiariser les élèves à la gestion de l'épreuve en temps limité, il convient de ne pas multiplier les évaluations type

épreuve ponctuelle terminale (étude de texte à partir de deux questions et argumentation philosophique adossée). Des formes plus libres d'exercice et d'évaluation – tant écrite qu'orale – doivent compléter les évaluations modélisées par l'épreuve ponctuelle terminale et contribuer à étayer leur sens et leurs enjeux : critique de reformulations incorrectes de thèses proposées par le professeur et réécriture individuelle ou par binômes, rédaction d'argumentations selon des modalités et des supports variés (blog, abécédaire, etc.), mise en œuvre de discussions à visée philosophique et de « colloques des philosophes », exposé sur un auteur, un film, une question, etc.

- Les évaluations par les pairs sont particulièrement encouragées pour que les élèves s'approprient les critères afférents aux compétences de problématisation, conceptualisation et argumentation.

- Les sujets d'examen donnés à l'épreuve terminale de philosophie peuvent être utilisés pour préparer les élèves, et notamment dans le cadre de devoirs interclasses afin de mettre en place, à travers des corrections croisées, une harmonisation de l'évaluation par l'équipe des enseignants de philosophie de l'établissement.

Points de vigilance :

- On veillera à situer la progressivité des apprentissages non dans la décomposition des exercices mais dans les attendus permettant d'évaluer ces exercices en faisant évoluer les critères d'évaluation. S'agissant de l'épreuve ponctuelle terminale, les deux premières questions portant sur le texte et la troisième appelant un développement argumentatif peuvent donner lieu à des évaluations formatives autonomes en cours de formation mais il est important de combiner régulièrement et tôt dans l'année l'étude du texte avec les questions d'essai qu'il peut inspirer et inversement.

Annexes : ressources pour l'évaluation

<https://info.agriculture.gouv.fr/gedei/site/bo-agri/instruction-2019-702>

<https://chlorofil.fr/diplomes/secondaire/bac-techno/bac-techno-2021> : voir le document d'accompagnement du module C5, p.11 partie « Evaluation »

https://chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/02-

<diplomes/referentiels/secondaire/bactechno/bactechno-stav-da-sujet-zero-philo-142020.pdf>

Objectif 2- S'exprimer, s'informer, se cultiver pour exercer pleinement sa citoyenneté

Éducation Socioculturelle

L'enseignement de l'éducation socioculturelle s'inscrit dans un enseignement modulaire en complémentarité avec la philosophie et l'histoire-géographie, disciplines sur lesquelles il gagnera à s'appuyer, notamment dans le traitement de certains couples de notions.

Il est recommandé, mais non imposé, que l'évaluation suive une mise en œuvre des objectifs du référentiel selon une répartition sur deux années :

- Objectifs 2.1 et 2.2 évalués en année de Première
- Objectif 2.3 évalué en année de Terminale

Par trimestre, dans le cadre du contrôle continu, il faut réaliser *a minima* deux évaluations (ou trois notes par semestre) en privilégiant une évaluation sommative¹³ permettant d'attester d'un niveau de maîtrise des compétences et des connaissances. Les notes pourront être pondérées par des coefficients pour établir la moyenne trimestrielle (ou semestrielle) selon des modalités et des objectifs déterminés par le professeur.

¹³ Cf. Première partie du Guide à destination des équipes pédagogiques pour l'élaboration du projet d'évaluation : 2.1 : Les fonctions de l'évaluation

Dans le cadre du contrôle continu, il est important de veiller à ce que toutes les compétences soient évaluées de manière équilibrée tout au long de l'année et qu'aucune ne soit laissée pour compte. L'évaluation doit prendre en compte l'importance de la formation à la prise de parole et à l'argumentation et à la prise de position.

Si la primauté doit donc être donnée aux évaluations orales, celles-ci doivent systématiquement reposer sur des grilles d'évaluation critériées, élaborées de préférence avec les élèves.

Les évaluations orales peuvent s'envisager sur le temps de classe, en direct, dans le cas d'exposés individuels ou collectifs ou de débats contradictoires organisés en cours ; mais aussi à distance et/ou en différé via des enregistrements médiatisés diffusés par exemple dans le cadre d'un projet de web-radio ou sur les réseaux sociaux. CF. Guide de l'utilisation des réseaux sociaux en classe, Clemi, Académie de Paris, 2019

https://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2019-11/guide_reseaux_sociaux_clemi__dane_de_paris.pdf

En classe de terminale, il importe de contribuer à la préparation de l'épreuve orale terminale en proposant des modalités d'évaluations proches, éventuellement en utilisant tout ou partie de la grille nationale.

Objectif 3- Mobiliser des connaissances et des méthodes historiques et géographiques pour comprendre et agir en tant que citoyen dans un monde complexe
--

Histoire Géographie

L'enseignement de l'histoire-géographie s'inscrit dans un enseignement modulaire en complémentarité avec la philosophie et l'éducation socio-culturelle, disciplines sur lesquelles il gagnera à s'appuyer, notamment dans le traitement de certains couples de notions.

L'évaluation en histoire géographie, comme dans toutes les disciplines, constitue une étape essentielle dans le processus d'appropriation des compétences et des connaissances, elle renseigne sur leur degré d'acquisition par les élèves tout au long du cycle terminal.

Les professeurs veilleront ainsi à utiliser toutes les modalités d'évaluations en s'assurant de respecter le continuum formation/évaluation, permettant de mettre en cohérence les objectifs d'apprentissage, les activités pédagogiques et les modalités d'évaluation. Dans le cadre du contrôle continu, il est important de veiller à ce que toutes les compétences soient évaluées de manière équilibrée tout au long de l'année et qu'aucune ne soit laissée pour compte. La préparation de l'épreuve orale terminale participe à ce processus. L'évaluation doit donc s'accompagner d'une réflexion sur la progressivité des apprentissages dans les deux enseignements évalués à parité au cours de l'année.

Par trimestre, dans le cadre du contrôle continu, deux évaluations *a minima* sont réalisées (ou trois notes par semestre) en privilégiant une évaluation sommative¹⁴ permettant d'attester d'un niveau de maîtrise des compétences et des connaissances. Les notes pourront être pondérées par des coefficients pour établir la moyenne trimestrielle (ou semestrielle) selon des modalités et des objectifs déterminés par le professeur.

Les devoirs sommatifs doivent permettre d'évaluer si l'élève est capable : de mobiliser des notions et des connaissances en histoire et en géographie ; de conduire à partir d'une étude de documents une analyse historique ou géographique ; de construire un argumentaire historique ou géographique structuré à l'écrit comme à l'oral ; de produire un travail cartographique.

¹⁴ Cf. Première partie du Guide à destination des équipes pédagogiques pour l'élaboration du projet d'évaluation : 2.1 : Les fonctions de l'évaluation

Objectif 4- Construire une morale civique pour l'exercice de la citoyenneté

Enseignement Moral et Civique

L'Enseignement Moral et Civique (EMC) fait partie des enseignements contribuant à la mise en œuvre du C5 et du contrôle continu.

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 *a minima* pour l'année. Cette évaluation doit être représentative du travail engagé par les élèves et prendre en compte les différents aspects de cet enseignement. L'enseignant peut donc choisir parmi les modalités d'évaluation suivante :

- une évaluation liée à la participation à un débat, évaluant la qualité de l'expression orale et de l'argumentation (correspondant aux compétences « 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 évaluation 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 compétence « 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 évaluation liée à un écrit réflexif individuel à la suite d'un débat ou de toute autre activité collective (correspondant à la compétence « savoir exercer son jugement »)

Dans tous les cas, l'évaluation s'appuie sur une grille critériée, de préférence construite avec les élèves.

Prolongement possible

Dans l'esprit du module C5, il est possible d'envisager en terminale, selon des modalités déterminées par les équipes, une évaluation intégrative de type sommative avec l'histoire-géographie, l'EMC et l'ESC afin de répondre à l'objectif général du module, « *construire une culture humaniste pour agir en tant que citoyen responsable dans le monde contemporain* ».

2.6 Module S1 : Gestion des ressources et de l'alimentation

Objectif général du module :

Appréhender la gestion des ressources et de l'alimentation humaine dans un contexte de durabilité.

L'évaluation du module S1 abonde :

- pour les disciplines physique chimie et sciences et techniques des équipements, la moyenne du contrôle continu ;
- pour la biologie écologie et les sciences et techniques agronomiques, les notes sont présentes à titre informatif dans le bulletin scolaire.

La formation attachée aux disciplines biologie-écologie, agronomie et zootechnie du module S1 permet l'acquisition progressive de compétences évaluées dans le cadre de l'épreuve terminale « Gestion des ressources et de l'alimentation » à caractère intégratif dont les attendus et la grille d'évaluation sont connus à l'avance des candidats.

Cette épreuve présente plusieurs défis pour les candidats :

- une approche intégrative et systémique,
- la mobilisation d'une grille d'évaluation capacitaire,
- la valorisation efficace d'un corpus de documents,
- la mobilisation de connaissances (concepts, outils, démarches) propres au domaine technologique du candidat,
- la mobilisation du vécu pour nourrir des réponses et des questionnements,
- la gestion du temps long de l'épreuve.

L'évaluation du module S1 durant les 2 années de formation est pleinement au service des apprentissages, dans l'alignement avec l'épreuve terminale « Gestion des ressources et de l'alimentation », comme cible à atteindre. A ce titre, il s'agit de choisir avec soin les situations d'apprentissage afin d'amener les élèves à maîtriser les capacités visées par l'épreuve.

En mobilisant de façon judicieusement dosée et articulée, les trois fonctions de l'évaluation rappelées dans la partie 2.1 du guide, l'évaluation contribue à une **prise en compte progressive de la complexité** des problématiques traitées, des démarches mises en œuvre et des concepts clé pour répondre à ces problématiques (identification d'enjeux, lecture au crible des piliers de la durabilité, formulation d'hypothèses, confrontation de faits ou d'informations à des connaissances, interprétation de documents, formulation de réponses argumentées, illustrées par du vécu et/ou de l'information issue de documents fournis...). La progressivité intègre également la mobilisation d'une grille d'évaluation d'abord simple, de préférence construite avec les élèves. Ceux-ci façonnent ainsi une grille qu'ils rendent au fil du temps plus exigeante, se rapprochant ainsi de la grille officielle que chacun aura fait sienne, grâce à l'étayage apporté par l'équipe enseignante. Selon la même démarche, les élèves participent à la construction et à l'explicitation des éléments de réponse attendus sur des exemples bien choisis par les enseignants. Enfin, la progressivité intègre l'établissement avec les élèves, du niveau d'exigence attendu et de la compréhension d'un niveau de maîtrise non atteint (niveau - - de la grille), fragile (-), satisfaisant (+), très satisfaisant (++)).

La progressivité dans l'évaluation est d'autant plus efficace que les enseignants qui interviennent dans le module S1 mettent en œuvre des évaluations diversifiées :

- dans leur forme (écrit, oral, travaux de groupes, portfolio...),

- dans les situations d'évaluation (cas concrets issus de visites et de la valorisation de l'exploitation agricole de l'EPLEFPA ou de l'atelier technologique selon le domaine, cas concret en lien avec le vécu en milieu professionnel, cas concret à partir de documents,...),
- dans les modalités d'évaluation (par l'enseignant, entre pairs, co-évaluation, ...),
- dans l'établissement d'une note ou pas.

Dans tous les cas, le dispositif d'évaluation met en lumière l'objet d'étude, la méthodologie mise en œuvre et les concepts en jeu. En conséquence de quoi, il est important d'adosser les évaluations, dès le début de formation, sur des études de cas concrets. Les évaluations réalisées dans le cadre de ce module peuvent utilement contribuer à la préparation à l'épreuve orale terminale.

L'évaluation des connaissances propres aux trois disciplines participant à l'évaluation terminale de ce module a son utilité en cours de formation, mais ne doit pas disposer d'une place dominante dans les évaluations mises en place par l'équipe.

Un entraînement progressif à la mobilisation d'un corpus de documents et au temps long de l'épreuve est opéré avec un pas de temps construit par l'équipe enseignante et communiqué aux élèves.

Les notes obtenues au fil de ce parcours d'apprentissage sont données à voir à titre informatif dans le bulletin scolaire et n'entrent pas dans le calcul de la note de contrôle continu.

La montée en compétence de l'élève peut aussi être exprimée sans note, suivant différentes modalités d'évaluation (évaluation par l'enseignant, auto-évaluation, évaluation entre pairs, évaluation croisée...) et à l'aide de grilles à échelles de compétence définissant des niveaux de maîtrise par critère.

Evaluation de la physique-chimie en STAV

Les évaluations portant sur la physique-chimie du S1 sont intégrées au calcul de contrôle continu à la différence de celles consacrées aux modules S3 et S4 pour les domaines concernés (agro-équipement et transformation).

L'évaluation de la physique-chimie au cours de la classe de première et terminale du baccalauréat technologique STAV, consiste à évaluer la capacité de l'élève à mettre en œuvre une démarche scientifique. Le professeur s'attache à favoriser une progressivité dans l'acquisition des étapes de la démarche scientifique. Pour mémoire, ces étapes correspondent aux critères : s'approprier, analyser/raisonner, réaliser, valider, communiquer.

Quel que soit le type d'évaluation, formative ou sommative, il est important que l'enseignant en fasse un retour commenté qui donne des conseils de progression à l'élève et explicite la note à l'aide d'une grille d'évaluation critériée et commentée. L'utilisation d'une telle grille permet de montrer aux élèves, qu'au-delà du contexte, c'est bien la démarche qui est évaluée. Pour donner du sens à l'évaluation, il est recommandé de favoriser l'appropriation de la grille par les élèves en amont des évaluations (explicitation des critères, co-construction avec les élèves...).

Lorsque tous les élèves ne peuvent être évalués sur la même activité comme c'est parfois le cas pour les activités expérimentales, l'enseignant propose des situations d'évaluation de même typologie en s'attachant à assurer un traitement équitable des élèves. Pour les évaluations à vocation sommative, la typologie des questions doit être variée de façon à tester le plus largement possible les connaissances et les savoir-faire exigibles des élèves. Elles se composeront de tâches simples et d'au moins une tâche complexe comme pour l'évaluation des candidats hors CCF.

Dans ce but, les sujets peuvent s'inspirer de l'épreuve ponctuelle terminale écrite HCCF des candidats hors CCF disponibles sur le site chlorofil.

Une approche collective de l'évaluation par équipe disciplinaire est souhaitable. Quand cela est possible, le sujet et la grille d'évaluation critériée de certaines évaluations peuvent être conçus en commun par plusieurs enseignants de l'équipe de physique-chimie de l'établissement, voire d'autres établissements.

A titre indicatif, on peut conseiller au maximum trois évaluations sommatives par trimestre, avec une durée d'au plus une heure chacune.

Le nombre d'évaluations formatives est laissé à la discrétion de l'enseignant, elles peuvent être de durée variable (sans dépasser la demi-heure de préférence). Elles peuvent être notées ou non. Si elles sont notées elles peuvent compter ou non dans la moyenne de l'élève reportée dans le livret scolaire¹⁵. Dans tous les cas, l'enseignant doit informer les élèves avant l'évaluation si celle-ci est prise en compte ou non dans la moyenne et donc dans le contrôle continu.

Les activités expérimentales sont incontournables dans la formation des élèves en physique-chimie. L'évaluation peut avoir des formes variées, que ce soit à travers des séances explicitement consacrées à l'évaluation ou bien au fil de l'eau, de façon répartie dans le temps. Il n'est pas obligatoire d'évaluer systématiquement tous les élèves lors d'une même séance mais tous les élèves doivent être évalués. Il est également possible de mettre en place une évaluation par binômes ou par petits groupes d'élèves collectivement engagés dans une démarche de projet ou dans la réalisation, l'analyse et l'exploitation d'une expérience. Il n'est pas nécessaire d'évaluer tous les critères lors d'une séance cependant tous les critères devront être évalués sur l'ensemble de la formation. Là encore l'utilisation d'une grille critériée est nécessaire.

Le poids à accorder à l'aspect expérimental de l'évaluation totale doit être d'au moins 30 % sans dépasser 50 %.

La physique et la chimie doivent avoir une part égale dans la moyenne générale d'un élève reportée dans le livret scolaire.

Evaluation des sciences et techniques des équipements dans le module S1 :

Les STE doivent permettre aux élèves de contextualiser les savoirs scientifiques en les appliquant aux agroéquipements. L'évaluation des STE doit faire l'objet d'une concertation avec les enseignants de physique-chimie. Elle peut porter sur tout ou partie d'une évaluation.

Compte tenu du volume horaire, l'équipe pédagogique peut décider de regrouper les évaluations intégrant le contrôle continu sur un ou deux trimestres.

La prise en compte de cette évaluation dans la moyenne du module S1 est à préciser dans le projet d'évaluation de l'établissement.

¹⁵ Cf. p. 8 de la Première partie du Guide à destination des équipes pédagogiques pour l'élaboration du projet d'évaluation

2.7 Module S2 : Territoires et sociétés

Objectif général du module :

Appréhender les enjeux culturels, sociaux et économiques des territoires.

Le module S2 « Territoires et sociétés » contribue au contrôle continu.

L'évaluation pour ce module doit permettre de vérifier l'atteinte des compétences précisées dans le livret scolaire : « Appréhender les enjeux sociaux et économiques des territoires » (pour les SESG) et « Appréhender les enjeux sociaux et culturels des territoires » (pour l'ESC).

Si les évaluations propres à chaque discipline ont toute leur place dans l'évaluation du S2, la mise en œuvre d'évaluations intégrant les deux disciplines est fortement souhaitable.

Ainsi, par trimestre, et à titre indicatif, il peut être envisagé de réaliser :

- au minimum 1 évaluation formative pour chaque discipline,
- au minimum 1 évaluation sommative pour chaque discipline,
- au minimum 1 évaluation intégrative formative ou sommative¹⁶

Ceci permet de disposer d'un minimum de 5 notes pour le module, soit 2 à 3 notes par discipline. Les notes peuvent être coefficientées différemment selon les évaluations mais il convient d'être attentif à conserver un équilibre entre les deux disciplines à l'échelle du module.

Qu'elles soient formatives ou sommatives, les évaluations intégratives communes aux SESG et à l'ESC peuvent être construites en s'appuyant sur :

- les situations pluridisciplinaires : pour rappel, le S2 est cité dans le cadre du thème 1 et du thème 3, et, selon les choix des établissements, le thème 8 peut également concerner le S2.
- le stage collectif « Territoires » qui « *donne lieu à une production des élèves, individuelle ou collective et à une restitution orale associant, dans la mesure du possible, les acteurs du territoire* » (référentiel STAV, p. 8). Dans ce cadre, il est envisageable d'associer à cette évaluation intégrative les enseignants d'Histoire-Géographie mobilisés sur le stage « Territoires » au titre du module C5.

Les évaluations réalisées dans le cadre de ce module peuvent utilement contribuer à la préparation de l'épreuve orale terminale.

¹⁶ Cf. Première partie du Guide à destination des équipes pédagogiques pour l'élaboration du projet d'évaluation : 2.1 : Les fonctions de l'évaluation

Le tableau suivant propose, **à titre indicatif et non exhaustif**, des exemples de situations d'évaluations qui sont envisageables.

compétences visées par le S2	Objectifs du S2 définis dans le référentiel	Evaluations formatives possibles (SESG, ESC ou intégrative SESG+ESC)	Evaluations sommatives possibles (SESG, ESC ou intégrative SESG+ESC)
Appréhender les enjeux sociaux et économiques des territoires	Identifier les ressources et les acteurs du territoire	- Evaluer l'acquisition de notions ou de repères (Exemple : caractériser les acteurs économiques ou culturels d'un territoire donné...)	- Evaluer la capacité à maîtriser une démarche d'analyse ou de diagnostic appliquée à un territoire (exemples : à partir de quelques documents, identifier forces et faiblesses d'un territoire / identifier les ressources territoriales mobilisées par les acteurs...) - Evaluer la capacité à associer des savoirs et des démarches SESG et ESC pour traiter une problématique territorialisée dans le cadre d'une situation sociale de référence (exemples : dans une étude de cas, « En tant qu'habitant de ce territoire vous devez choisir/argumenter... »)
	Étudier les pratiques sociales et culturelles en lien avec le territoire	- Evaluer l'acquisition d'outils d'analyse (Exemples : conduire un entretien avec un acteur du territoire, analyser des statistiques socio-économiques territorialisées...)	
Appréhender les enjeux sociaux et culturels des territoires	Mettre en évidence la construction des dynamiques et identités sociales et culturelles propres à un territoire		NB : Pour construire des évaluations intégratives, il est également envisageable de s'appuyer sur les sujets de l'épreuve « Territoires et sociétés » Hors CCF.

2.8 Module S3 : Technologie et Module S4 : Territoire et technologie

Objectif général du module S3 :

Analyser des choix techniques représentatifs du domaine (...).

Objectif général du module S4 :

Analyser un processus spécifique au domaine.

L'évaluation pour ces modules doit permettre de vérifier l'atteinte des compétences précisées dans le livret scolaire :

- La compétence « Analyser un choix technique dans son contexte » est indiquée pour les modules S3 et S4 et concerne l'ensemble des disciplines de chaque domaine technologique
- La compétence « Situer la place et la régulation des activités dans le territoire » est indiquée pour le module S4 et concerne plus spécifiquement les SESG.

La situation particulière du module S3.

Le contrôle continu prend en compte les notes des disciplines du tronc commun et de l'enseignement de spécialité qui se déroule uniquement en classe de première (« Territoires et société » pour le baccalauréat STAV). Le module S3 « Technologie » est positionné en classe de 1^{ère} et trouve une suite logique dans l'enseignement du module S4 « Territoire et technologie ». La continuité entre ces deux modules amène les élèves à développer progressivement une capacité d'analyse technologique intégrant la complexité liée aux interactions entre les choix réalisés par les acteurs dans une perspective de durabilité et le contexte dans lequel ils s'inscrivent. Ce contexte conduit donc dans le cadre du remplacement du CCF par le contrôle continu à rattacher le module S3 au module S4 évalué en épreuve terminale.

En conséquence, les notes des modules S3 et S4 qui apparaissent dans le bulletin ne sont présentes qu'à titre informatif et n'entrent pas dans le cadre du contrôle continu.

La situation particulière des SESG

Les modules S3 et S4 prennent pleinement appui sur les enseignements des SESG pour l'étude socio-économique des activités du domaine concerné, que ce soit à l'échelle de l'organisation, à l'échelle du territoire et à de plus larges échelles en intégrant les diverses politiques publiques concernant ces activités.

Compte-tenu de ces éléments, si les évaluations monodisciplinaires en SESG ont leur place, notamment pour préparer les apprenants à la première partie de l'épreuve terminale « Territoire et technologie », il est nécessaire d'associer les SESG aux évaluations intégratives mobilisant les autres disciplines technologiques.

Même si les enseignants de SESG ne sont pas mobilisés dans la correction de la 2^{ème} partie de l'épreuve terminale, sauf pour le domaine des services, la présence d'éléments de réponse d'ordre socio-économique dans la deuxième partie de l'épreuve pourra être valorisée.

L'évaluation des modules S3 et S4 au cours des 2 années de formation, au service des apprentissages.

La formation attachée aux modules S3 et S4 permet l'acquisition progressive de compétences évaluées dans le cadre de l'épreuve terminale « Territoire et technologie » à visée intégrative dont les attendus et la grille d'évaluation sont connus à l'avance des candidats.

Cette épreuve présente plusieurs défis pour les candidats :

- une approche intégrative et systémique,
- la mobilisation d'une grille d'évaluation capacitaire,
- la valorisation efficace d'un corpus de documents,
- la mobilisation de connaissances (concepts, outils, démarches) propres au domaine technologique du candidat,
- la nécessité d'établir des liens entre différentes informations et de mettre en lumière des interactions,
- la gestion du temps long de l'épreuve et de ses deux composantes.

L'évaluation des modules S3 et S4 durant les 2 années de formation est pleinement au service des apprentissages, dans l'alignement avec l'épreuve terminale « Territoire et technologie » comme cible à atteindre. La préparation à cette épreuve ne doit toutefois pas faire oublier que les enseignements des modules S3 et S4 préparent les apprenants à la poursuite d'étude, notamment en BTS. La poursuite des enseignements et évaluations en S4 au-delà de l'épreuve terminale, lorsque les enseignements se poursuivent, garde donc toute sa pertinence.

En mobilisant de façon judicieusement dosée et articulée, les trois fonctions de l'évaluation rappelées dans la partie 2.1 du guide, l'évaluation contribue à une **prise en compte progressive de la complexité** dans les cas concrets évalués et dans la mobilisation des concepts clé (repérage des choix techniques, des choix socio-techniques, des déterminants des choix ; mise en évidence des interactions contexte-activité, contexte-processus ; analyse de ces interactions, ...). La progressivité intègre également la mobilisation d'une grille d'évaluation d'abord simple, de préférence construite avec les élèves. Ces derniers façonnent ainsi une grille qu'ils rendent au fil du temps plus exigeante, se rapprochant ainsi de la grille officielle que chacun aura fait sienne, grâce à l'étayage apporté par l'équipe enseignante. Selon la même démarche, les élèves participent à la construction et à l'explicitation des éléments de réponse attendus sur des exemples bien choisis par les enseignants. Enfin, la progressivité intègre l'établissement avec les élèves, du niveau d'exigence attendu et de la compréhension d'un niveau de maîtrise non atteint (niveau - - de la grille), fragile (-), satisfaisant (+), très satisfaisant (++).

La progressivité dans l'évaluation est d'autant plus efficace que les enseignants qui interviennent dans les deux modules S3 et S4 mettent en œuvre des évaluations diversifiées :

- dans leur forme (écrit, oral, portfolio, travaux de groupes...),
- dans les situations d'évaluation (cas concrets issus de visites et de la valorisation de l'exploitation agricole de l'EPLFPA ou de l'atelier technologique selon le domaine, cas concret en lien avec le vécu en milieu professionnel, cas concret à partir d'un document,...),
- dans les modalités d'évaluation (par l'enseignant, entre pairs, co-évaluation...),
- dans l'établissement d'une note ou pas.

Dans tous les cas, le dispositif d'évaluation met en lumière l'objet d'étude, la méthodologie mise en œuvre et les concepts en jeu. En conséquence de quoi, il est important d'adosser les évaluations, dès le début de formation, sur des études de cas concrets.

L'évaluation des connaissances (culture du domaine technologique que le candidat devra mobiliser lors de l'épreuve terminale) a son utilité en cours de formation, mais ne doit pas disposer d'une place dominante dans les évaluations mises en place par l'équipe.

Un entraînement progressif à la mobilisation d'un corpus de documents et au temps long de l'épreuve « Territoire et technologie » en deux parties est opéré avec un pas de temps construit par l'équipe enseignante et communiqué aux élèves.

Qu'elles soient formatives ou sommatives, les évaluations intégratives communes aux différentes disciplines technologiques des modules S3 et S4 peuvent être construites en s'appuyant sur :

- les situations pluridisciplinaires : pour rappel, le S3 est cité dans le cadre du thème 2, le S4 est cité dans le cadre des thèmes 1, 3, 5 et 6, et, selon les choix des établissements, le thème 8 peut également concerner l'un et/ou l'autre de ces modules.
- le stage collectif « Étudier une activité dans son territoire », concernant ces 2 modules et qui doit permettre « *d'analyser cette activité dans sa continuité et dans sa diversité. Il contribue à faire acquérir à l'élève une vision d'ensemble cohérente intégrant les apports des disciplines et les observations concrètes.* » (référentiel STAV, p. 8).

Les notes obtenues au fil de ce parcours d'apprentissage sont données à voir à titre informatif dans le bulletin scolaire et n'entrent pas dans le calcul de la note de contrôle continu.

La montée en compétence de l'élève peut aussi être exprimée sans note, suivant différentes modalités d'évaluation (évaluation par l'enseignant, auto-évaluation, évaluation entre pairs, évaluation croisée...) et à l'aide de grilles à échelles de compétence définissant des niveaux de maîtrise par critère.

Les évaluations réalisées dans le cadre de ces deux modules peuvent utilement contribuer à la préparation de l'épreuve orale terminale.