ACADÉMIE
D'ORLÉANS-TOURS
Liberté
Égalité
Fraternité

Évaluer en LVE dans le second degré

Académie d'Orléans-Tours - Inspection pédagogique régionale de LVE
Mise à jour : octobre 2026

Table des matières

Glossaire 3
Activités langagières 3
Ancrage culturel 3
Entraîner / Évaluer / Noter / Valider / Certifier 4
Grilles d'évaluation 5
Projet pédagogique 6
Repères linguistiques 7
Consignes d'entraînement et consignes d'évaluation 8

Axes et niveaux cibles du CECRL à partir de septembre 2025 9

Les incontournables pour construire chacune des séquences de l'année scolaire (mise à jour : juin 2026) 10

Les incontournables de l'évaluation 11

Pour schématiser le continuum de l'évaluation 13
Activité langagière dominante de compréhension 14
Activité langagière dominante d'expression 15

Glossaire

Activités langagières

Les activités langagières travaillées en LVE sont au nombre de six :
- Compréhension de l'oral
- Compréhension de l'écrit
- Expression orale en continu
- Expression écrite
- Expression écrite et orale en interaction
- Médiation

Les activités langagières sont indissociables les unes des autres.

Elles sont entraînées et évaluées séparément, mais articulées entre elles pendant la séquence afin de l'inscrire dans une démarche actionnelle.

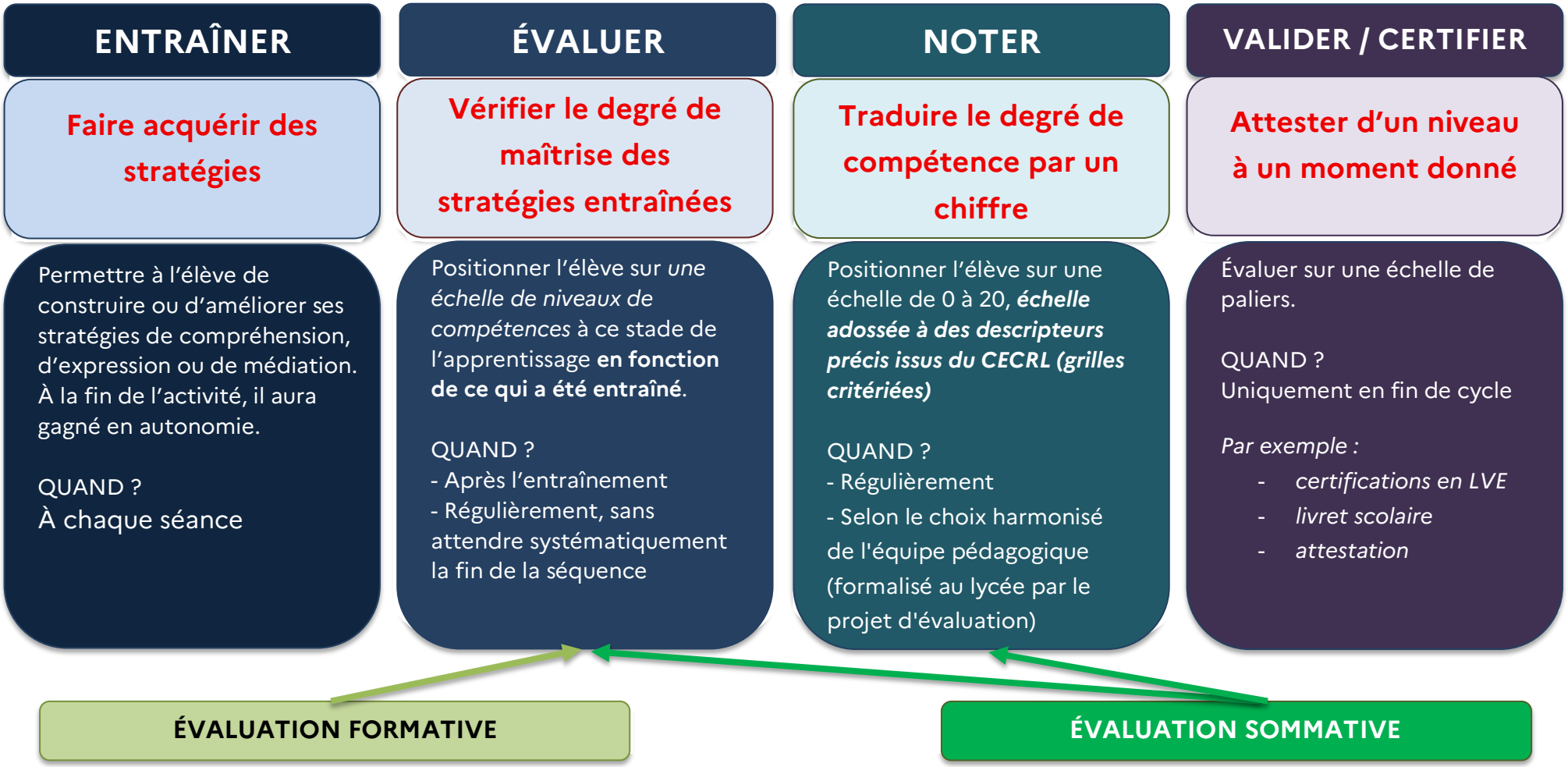
Ancrage culturel

Chaque séquence, dès le début des apprentissages, doit s'appuyer sur une réalité culturelle de l'aire linguistique concernée au sens large (culture quotidienne, culture patrimoniale, culture scientifique…) qui permettra aux élèves de découvrir, de se cultiver, de réfléchir, de comparer et de nuancer sa pensée.
En somme, chaque **séance** doit permettre à l'élève de progresser dans ses apprentissages en apportant des éléments nouveaux.

Par exemple :
- *une séquence sur l'habitat ira plus loin que la simple description des maisons : elle pointera le lien entre architecture et climat ou architecture et type de matériaux disponibles ;*
- *le phénomène de la pollution traité en LVE n'est en soi pas suffisant, mais la prise en compte de ce phénomène dans le pays par les industries peut être intéressante ;*
- *étudier une ville peut être l'occasion de faire ressortir les particularités du paysage urbain à travers ses peintures murales, la façon dont celles-ci s'y inscrivent, quels sont les événements historiques qui les motivent, etc.*

Sans cet ancrage culturel, une langue vivante ne serait qu'un véhicule de communication. Or une langue est aussi une grille de lecture du monde, qui contribue à développer l'esprit critique des élèves.

Entraîner / Évaluer / Noter / Valider / Certifier



L'évaluation ***diagnostique*** permet au professeur de mesurer finement, en amont de chaque phase d'apprentissage, les acquis et les besoins des élèves à un moment clé afin d'ajuster si nécessaire la suite de son projet pédagogique. Cette évaluation n'est pas nécessairement formalisée, et n'a pas vocation à être notée.

Dès lors que l'évaluation permet à l'élève de « dépasser certains obstacles et de progresser dans la construction de sa propre personne » (G. De Vecchi), elle devient ***formatrice*** : elle développe l'autonomie de l'élève dans une démarche méta-cognitive.

Grilles d'évaluation

L'évaluation des activités langagières est **adossée aux descripteurs du CECRL** ; l'outil d'évaluation est :

- **objectif** : il comporte les descripteurs exacts du CECRL
- **critérié** : il comporte lisiblement les différents critères de réussite permettant de mesurer l'atteinte des objectifs de la séquence ; *par exemple : développement thématique, cohérence et cohésion, maîtrise de la langue (correction grammaticale et lexicale, étendue du vocabulaire, maîtrise phonologique et orthographique, etc.).*
- **gradué** : il mentionne *a minima* les descripteurs des paliers inférieurs et supérieurs au niveau cible pour chacun des critères retenus ; *par exemple : en 6ème LVB, pour un niveau attendu de fin d'année A1, on fera figurer les descripteurs des paliers pré-A1, A1 et A2 lorsqu'ils existent.*
- **formateur** : il comporte un encart réservé à une appréciation personnalisée, qui fait état des réussites et de conseils concrets pour progresser, ainsi que du niveau global atteint.

Au **cycle terminal**, il convient de n'utiliser que les **grilles nationales** :
https://eduscol.education.gouv.fr/sites/default/files/document/grilles-lva-et-lvb-avec-premierepdf-97680.pdf

Au **collège et en classe de seconde**, les professeurs pourront s'inspirer des grilles nationales valables au cycle terminal et les adapter en équipe interlangue pour les rendre accessibles à la classe et à la maturité des élèves, en cohérence avec le niveau visé. Dans tous les cas, **les professeurs utiliseront *des grilles uniquement composées des descripteurs du CECRL, sans les réécrire*.**

Rappelons ici qu'une évaluation adossée aux descripteurs du CECRL, en concordance avec le niveau attendu et avec la période de l'année, reste le meilleur moyen de garantir son équité et d'objectiver le résultat obtenu autant pour les élèves que lors des échanges avec les familles.

***Quand l'évaluation est notée** :*

- Dans l'usage des grilles, il convient de prendre en compte la période de l'année à laquelle se tient l'évaluation dans la ventilation des points accordés entre les différents paliers.

Par exemple : en début d'année de 3ème en LVA, on ne saurait attendre le niveau B1 pour obtenir la note maximale, de la même façon qu'au cycle terminal, le tableau de conversion permet d'instaurer une progressivité au fil de l'année dans l'évaluation.

- On s'assurera également d'une pondération équilibrée entre les différents critères.

Par exemple : en expression écrite, si les critères choisis sont « Développement thématique », « Cohérence et cohésion », « Correction grammaticale » et « Maîtrise et étendue du vocabulaire », le nombre de points sera attribué de manière équilibrée entre les 4 critères.

Projet pédagogique

Le « projet pédagogique », tel qu'il apparaît dans les programmes à compter de septembre 2025[1], correspond à la séquence elle-même, c'est-à-dire au **cheminement élaboré par le professeur pour conduire l'élève à nourrir sa réflexion sur la problématique en articulation avec tous les autres objectifs de la séquence**. Il s'agit donc de la mise en cohérence entre les supports retenus et les activités confiées aux élèves.

Le projet pédagogique découle d'une réflexion didactique qui s'interroge sur les moyens à mettre en œuvre pour la transmission des savoirs et des stratégies nécessaires à l'acquisition des compétences par les élèves.

Il y a **un projet pédagogique par séquence**. Chaque séquence est jalonnée de différentes tâches qui peuvent être évaluées (évaluations formatives en cours de séquence ou sommatives en fin de séquence), ou non (tâches d'entraînement).

Il s'agit d'un tout cohérent, structuré, progressif et cumulatif qui permet de formaliser le cheminement élaboré pour atteindre les objectifs visés.

Le tableau ou la fiche de séquence en est une forme synthétique de présentation. Le professeur doit être capable d'en détailler et d'en expliciter la structure. On doit pouvoir y lire l'articulation entre les supports au service des objectifs visés pour progresser dans la réflexion sur la problématique.

La réflexion didactique de l'enseignant englobe toutes les phases du projet. Dans le temps diachronique de la préparation en amont et de la réflexion en aval, elle permet de :

[1] Sur les différentes acceptions du terme « projet » dans notre contexte professionnel, cf. https://pedagogie.ac-orleans-tours.fr/spip.php?article3491

- analyser les données initiales (choix et mise en relation des documents, mise en perspective, mise en évidence d'une dynamique interne, etc.) ;
- choisir un objectif terminal servi par des objectifs intermédiaires, les hiérarchiser ; définir un point d'entrée dans le parcours d'apprentissage de l'élève au sein de la classe ;
- construire un parcours didactique : définir un fil conducteur, déterminer un nombre de séances prévisible, construire des tâches, rédiger des consignes, le tout en relation avec les objectifs visés ;
- évaluer : mettre régulièrement en place des évaluations permettant à l'enseignant de réguler et d'ajuster le projet en cours de déroulement, et aux élèves de s'auto-évaluer et de s'évaluer entre pairs ;
- mettre en place une évaluation en fin d'unité d'apprentissage (sommative) permettant de vérifier que les objectifs initiaux ont été atteints ;
- prendre du recul par rapport au projet global et vérifier sa cohérence de départ ; envisager de mettre en place une évaluation formatrice qui fasse le bilan non seulement des acquis mais des éléments en cours d'acquisition ou non acquis et initier un rebrassage ultérieur dans un projet autre.

Dans le temps synchronique de la classe, la réflexion didactique envisage la régulation de la communication : elle prévoit notamment de ménager des pauses structurantes ou récapitulatives permettant la rédaction collective d'une trace écrite. Elle ménage progression et transitions tout en respectant un équilibre entre les divers moments du temps de la classe. (Quivy, Tardieu, *Glossaire de didactique de l'anglais*).

Repères linguistiques

Dans les nouveaux programmes (à partir de septembre 2025), les repères linguistiques font référence d'une part aux activités langagières et d'autre part aux outils linguistiques.
Ils permettent d'établir une progression dans les stratégies et outils entraînés avec les élèves et de penser la différenciation pédagogique.

Consignes d'entraînement et consignes d'évaluation

Les **consignes d'entraînement** ont vocation à faire acquérir à l'élève des stratégies pour atteindre un objectif précis.

Par exemple : en compréhension de l'écrit, s'appuyer dans un premier temps sur des mots transparents pour accéder au sens.

Les **consignes d'évaluation**, quant à elles, viennent vérifier le degré de maîtrise par l'élève de stratégies entraînées.

Par exemple : confier à l'élève une tâche ou lui poser une question pour laquelle le recours aux mots transparents est nécessaire.

Les consignes d'entraînement diffèrent donc des consignes d'évaluation : les premières ont vocation à devenir des automatismes chez l'élève afin de le faire gagner en autonomie. Ainsi, lorsqu'il se retrouvera dans une situation de communication comparable à celle qu'il a rencontrée en entraînement, il mobilisera spontanément les stratégies qu'il aura travaillées à ce moment-là.

L'évaluation vient donc, à l'issue de l'entraînement, vérifier dans quelle mesure l'élève a mobilisé les stratégies précédemment entraînées.

Axes et niveaux cibles du CECRL à partir de septembre 2025[2]

Classe	Axes		Niveau visé[3]		
			LVA	LVB	LVC
6ème	Axe 1. Personnes et personnages Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre Axe 3. Pays et paysages	Axe 4. Imaginaire, contes et légendes Axe 5. Arts et expression des sentiments	**A1+**	**A1**	
5ème	Axe 1. Portrait, autoportrait Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons Axe 3. École et loisirs	Axe 4. Le réel et l'imaginaire Axe 5. Des langues, des lieux, des histoires Axe 6. *Propre à chaque LVE*	**A2**	**A1+**	
4ème	Axe 1. Sport et société Axe 2. Voyages et exploration Axe 3. Villes, villages, quartiers	Axe 4. Inventer, innover, créer Axe 5. Langages et messages artistiques Axe 6. *Propre à chaque LVE*	**A2+**	**A1+**	
3ème	Axe 1. À la rencontre de l'autre Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain Axe 3. Voyages et migration	Axe 4. Langages et médias Axe 5. Formes de l'engagement Axe 6. *Propre à chaque LVE*	**B1**	**A2**	
2nde	Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui Axe 2. Vivre entre générations Axe 3. Le passé dans le présent	Axe 4. Défis et transitions Axe 5. Créer et recréer Axe 6. *Propre à chaque LVE*	**B1+**	**A2+**	**A1+**
1ère	Axe 1. Identités et échanges Axe 2. Diversité et inclusion Axe 3. Art et pouvoir	Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité Axe 5. L'être humain et la nature Axe 6. *Propre à chaque LVE*	**B1+**	**B1**	**A2**
Tale	Axe 1. Espace privé et espace public Axe 2. Territoire et mémoire Axe 3. Fictions et réalités	Axe 4. Enjeux et formes de la communication Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels Axe 6. *Propre à chaque LVE*	**B2**	**B1**	**A2+/B1**

[2] Rentrée 2025 : 6ème et 2nde ; rentrée 2026 : 5ème, 1ère et terminale ; rentrée 2027 : 4ème ; rentrée 2028 : 3ème.

[3] Lorsque le niveau visé est accompagné du signe « + », cela signifie que le niveau supérieur est atteint dans au moins l'une des activités langagières.

Les incontournables pour construire chacune des séquences de l'année scolaire (mise à jour : juin 2026)

Les incontournables **didactiques** (le temps de la préparation)	• Déterminer une thématique en lien avec un des **axes du programme** de la classe concernée. ○ En collège, préciser le domaine du socle travaillé et préciser le cas échéant en quoi la séquence vient nourrir un EPI ou un parcours ; identifier les éléments qui relèvent de l'AP. • Décliner la thématique en précisant l'**objet d'étude** retenu (choisi par exemple parmi les objets d'étude indicatifs) et en formulant une problématique. • Expliciter par écrit la **problématique** en termes de culture, de réflexion et de développement des compétences de communication (choix des activités langagières dominantes de la séquence, qui seront les activités langagières entraînées et évaluées). • Chercher des **supports** variés (genre, nature) et authentiques, qui présentent un regard différent sur la problématique. Chaque support doit permettre d'alimenter la réflexion sur la problématique en évitant les redondances et être adapté à la maturité des élèves. *Lors de la recherche documentaire, il peut être judicieux de conserver certains supports non exploités pendant la séquence pour les proposer au moment de l'évaluation.* • Choisir les supports en cohérence avec les descripteurs du CECRL pour la mise en œuvre et les évaluations. • Analyser les supports pour en dégager l'intérêt (en quoi ce support est-il intéressant au regard de ma problématique ? Apporte-il un éclairage supplémentaire, un point de vue différent ? La nature du document est-elle signifiante en soi : implicite, visée, point de vue ?) et les principaux axes de sens.

Les incontournables **pédagogiques** (le temps de l'action en classe)	Définir des stratégies d'apprentissage :
	• À partir de la problématique posée, construire des tâches qui permettront de développer des compétences (culturelles, cognitives et linguistiques) et des stratégies (d'accès au sens, d'expression) par le biais de l'entraînement aux différentes activités langagières.
	• Construire des tâches destinées au travail personnel et à l'évaluation.
	• Respecter les critères de construction d'une tâche :
	  ○ La tâche ne place pas l'élève dans une posture contraire aux principes éthiques ni aux valeurs de la République ;
	  ○ La tâche conserve un lien avec le sens du support ou avec la réflexion.
	  ○ La consigne se compose d'au moins un verbe d'action.
	  ○ La consigne articule réception et production.
	  ○ La tâche répond à une finalité précise, explicitée dans la consigne (visée, intention).
	• Ne s'exprimer que dans la langue cible.
	• Ne rien systématiser, sans pour autant improviser

Les incontournables de la **réflexion** et de l'**auto-évaluation**	Prendre le temps d'analyser ce qui a été conçu et mis en œuvre à partir des points suivants : l'intérêt et l'investissement des élèves en classe et à la maison, l'efficacité des tâches proposées, le degré de réussite dans les évaluations…

Les incontournables de l'évaluation

Penser l'évaluation en « fil régulier d'apprentissage », et non comme une série de contrôles isolés.

- ☐ Planifier des évaluations formatives au fil de la séquence, articulées et en cohérence avec les objectifs des évaluations sommatives.
- ☐ Dans les évaluations formatives et sommatives, évaluer ce qui a été préalablement entraîné, autant sur les objectifs linguistiques que sur les objectifs culturels et pragmatiques (thématique de la séquence). L'évaluation des objectifs linguistiques reste ancrée dans la thématique de la séquence et dans une démarche actionnelle.
- ☐ Moduler les attendus en fonction de la période à laquelle se tient l'évaluation : ne pas systématiquement évaluer en fonction des attendus de fin d'année.
- ☐ Sur une même période : varier les activités langagières.
- ☐ Exploiter des grilles de positionnement adossées à des descripteurs du CECRL[4] :
  - grilles composées de descripteurs du CECRL de l'activité langagière évaluée, proposant plusieurs niveaux *(par exemple : A1 à B1)* ;
  - en cycle terminal, utiliser les grilles nationales[5] (qui peuvent également être utilisées en classe de seconde, si les tableaux de conversion sont ajustés).
- ☐ Choisir un support ou une tâche de communication en cohérence avec ceux qui ont servi pour l'entraînement.
- ☐ Faire de l'évaluation un levier de réussite : partir de ce que l'élève a réussi afin qu'il s'appuie sur ses forces pour progresser là où il en a besoin.

[4] Cf. Grilles d'évaluation
[5] Cf. https://pedagogie.ac-orleans-tours.fr/spip.php?article2074

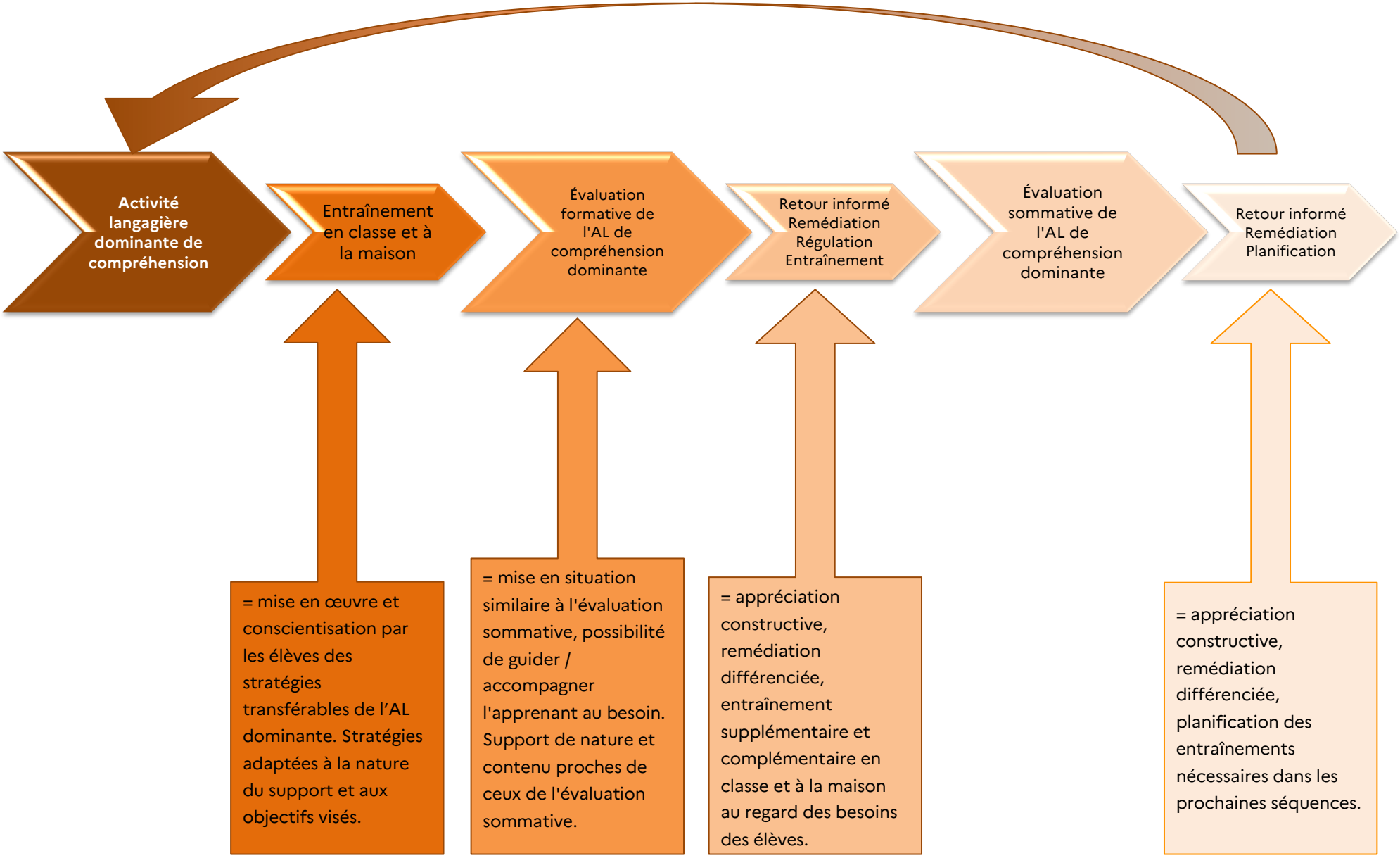
CONTINUUM	Les incontournables de la **préparation didactique de l'évaluation**	• Identifier explicitement ce qui fera l'objet d'une évaluation (= les objectifs d'apprentissage) ; • Dès la préparation de la séquence, identifier les supports et/ou les situations de communication qui serviront pour l'évaluation ; • Anticiper des consignes claires et explicites, dont la compréhension par les élèves sera assurée en amont de l'évaluation, au fil des entraînements ; • Prévoir des évaluations formatives ; • Prévoir des temps pour expliciter les critères d'évaluation aux élèves ; *On veillera à annoncer aux élèves, suffisamment à l'avance pour qu'ils aient le temps de s'y préparer, la date, les modalités et les critères de l'évaluation.*
	Les incontournables de l'évaluation pendant l'**entraînement**	• Pendant toutes les phases d'entraînement, faire conscientiser aux élèves les objectifs d'apprentissage qui seront évalués ; • Intégrer des temps d'appropriation des processus d'évaluation par les élèves (auto-évaluation, évaluation par les pairs, verbalisation par les élèves des outils nécessaires en contexte, etc.).
	Les incontournables de la **correction** et du **retour informé**	• Positionner le travail de l'élève sur un degré de maîtrise, selon l'échelle retenue par la grille ; • Rédiger une appréciation littérale individualisée pour mettre en valeur les points forts, indiquer les points sur lesquels les efforts doivent se porter et fournir des conseils pour progresser ; • Envisager des modalités variées de correction : penser à l'inter-correction et à l'auto-correction par l'élève (qui peuvent être une partie de la remédiation).
	Les incontournables de la **remédiation**	• Penser les modalités de la remédiation au fur et à mesure de la correction ; • Ajuster les modalités de la remédiation au type d'évaluation menée : la remédiation ne prendra pas la même forme selon qu'il s'agit d'une évaluation formative ou sommative ; • S'appuyer sur les stratégies et outils travaillés pour mener la remédiation ; • Procéder à une remédiation intégrant les différents besoins des élèves (activités différenciées, auto- et/ou inter-correction, etc.).

Pour schématiser le continuum de l'évaluation

Pour chaque séquence d'apprentissage en langue vivante étrangère :

- Identification des activités langagières (AL) dominantes de la séquence, une activité de compréhension articulée à une activité d'expression.
- Entraînement progressif en classe et à la maison : mise en œuvre et conscientisation par les élèves des stratégies transférables de l'AL dominante.
- Évaluation formative : mise en situation similaire à l'évaluation sommative, possibilité de guider / accompagner l'apprenant au besoin. Évaluation de l'AL dominante de compréhension sur un support de nature et contenu proches de ceux de l'évaluation sommative.
- Retour informé à l'apprenant et entraînements spiralaires : remédiation différenciée, régulation de l'enseignement, entraînement progressif supplémentaire et complémentaire en classe et à la maison au regard des besoins des apprenants (répétition et enrichissement)
- Évaluation sommative des AL dominantes
- Retour informé à l'apprenant, brève remédiation différenciée, planification des entraînements nécessaires suivants (progression annuelle spiralaire)

Activité langagière dominante de compréhension



Activité langagière dominante d'expression

