

# Exemples de référence

## Documents vidéo et textes



fide<sup>+</sup>  
Français en Suisse -  
apprendre, enseigner, évaluer

**Cette brochure** a pour but d'expliquer comment les films et les textes qui ont vu le jour dans le cadre du projet fide ont été réalisés, évalués et commentés. Le présent document, ainsi que les films et les textes qu'il accompagne, sont destinés aux instances officielles et aux acteurs-trices agissant dans le domaine de la formation. Les exemples de référence pour l'oral et pour l'écrit ont pour objectif d'encourager une meilleure compréhension des niveaux de langue décrits par le Cadre Européen Commun de Référence afin d'améliorer les pratiques d'attribution de niveau et d'évaluation.

### Contenu

- 3 Introduction
- 4 Réalisation des films
- 6 Rédaction des textes écrits
- 7 Evaluation des performances linguistiques et communicatives
- 9 Rédaction des commentaires des films et des textes
  
- 10 **Annexe 1**  
Grille d'évaluation pour l'écrit
- 12 **Annexe 2**  
Grille d'évaluation pour l'oral
- 14 **Annexe 3**  
Fiche d'évaluation des professionnel-le-s

**Editeur**

Office fédéral des migrations ODM  
Division intégration  
Quellenweg 6, 3003 Berne-Wabern  
[www.bfm.admin.ch](http://www.bfm.admin.ch)

**Direction du projet**

Division intégration ODM, Berne

**Coordination du projet**

Institut de plurilinguisme, Fribourg

**Partenaires du projet**

Institut de plurilinguisme, Fribourg ;  
Office de coordination  
des Ecoles-clubs KOST, Zurich ;  
IDEA Contone ;  
Sprache und Integration, Zurich ;  
Fédération suisse pour la formation  
continue FSEA, Zurich

**Exemples de référence**

Office de coordination  
des Ecoles-clubs KOST, Zurich

**Design et réalisation**

medialink, Zurich

# Introduction



Les films et les textes illustrent les prestations linguistiques orales et écrites de plusieurs apprenant-e-s de français aux compétences différentes dans des situations communicatives concrètes liées à la vie quotidienne. Tous les films et les textes ont, par la suite, été soumis à un processus d'évaluation effectué sur la base des descripteurs de compétences du Cadre Européen Commun de Référence (CECR), ce qui a permis d'établir le niveau linguistique selon l'échelle du CECR et de rédiger des commentaires détaillés pour chacune des prestations considérées.

Les films, les textes et les commentaires qui les accompagnent sont destinés aux acteurs-trices agissant dans l'administration publique et dans la formation. Les exemples de référence sont un instrument qui permet de mieux déterminer, par le moyen de la comparaison, le niveau linguistique d'une personne selon les critères du CECR. Ils peuvent ainsi faciliter le travail des collaborateurs-trices des instances officielles chargé-e-s de diriger les personnes vers le cours approprié, ou bien permettre d'améliorer la pertinence des placements dans les cours et des évaluations de niveau de la part des prestataires ou des formateurs-trices. Les films montrent, de plus, qu'il existe une série de facteurs non linguistiques qui peuvent influencer le déroulement d'une interaction, tels que le tempérament, la personnalité, les stratégies communicatives, la gestuelle, les mimiques, mais aussi la disponibilité et l'engagement de l'interlocuteur-trice. Les exemples de référence démontrent également qu'afin d'accomplir une tâche communicative, la connaissance de certaines pratiques et normes socio-culturelles joue un rôle tout aussi important que la maîtrise linguistique.

L'objectif de cette brochure est d'expliquer comment les films et les textes ont été réalisés et de détailler la manière dont s'est déroulé le processus d'évaluation et de standardisation des niveaux ainsi que la rédaction des commentaires.

Après la réalisation des films en allemand, il est apparu qu'il serait utile de disposer de quelques films avec des natifs de la langue, à côté des films tournés avec des personnes de langue étrangère. En effet, le fait de réaliser de quelle manière une personne de langue maternelle peut maîtriser la situation communicative, et à quelles difficultés elle doit, elle aussi, se confronter, permet aux formateurs-trices et aux collaborateurs-trices des instances officielles de relativiser l'idée préconçue que la communication d'apprenant-e-s est habituellement déficitaire tandis que celle des personnes de langue maternelle est jugée « irréprochable ».

Pour ces raisons, deux films ont été réalisés avec des francophones, soit pour les scénarios « S'inscrire à un cours de langue » et « Passer un entretien d'embauche ».

# Réalisation des films

## Dialogues spontanés, situations quotidiennes

Ce qui distingue ce projet d'autres initiatives semblables est que les apprenant-e-s n'ont pas été filmé-e-s en classe, mais directement dans une situation concrète de la vie quotidienne : par exemple, lors de la visite d'un appartement, d'une consultation chez le médecin ou d'un entretien d'embauche. Chaque film dure entre trois et cinq minutes et chacun des scénarios a été interprété par au moins deux des dix apprenant-e-s qui ont participé au projet. À l'exception de trois apprenant-e-s, tous-tes ont pris part à au moins deux films.

Les personnes de langue étrangère ainsi que celles de langue maternelle ayant participé aux tournages ne sont pas des acteurs-trices professionnels. Les apprenant-e-s ont été sélectionné-e-s suite à un casting selon des critères d'adéquation et d'hétérogénéité (âge, origine, niveau linguistique). Les interlocuteurs-trices de langue maternelle sont des personnes qui exercent tout simplement, face à la caméra, des tâches liées à leur profession.

## Préparation des dialogues

Les rôles et les dialogues n'ont pas été préparés ou répétés à l'avance. Au contraire, les scénarios ont été interprétés de manière spontanée suite à une brève explication de la tâche. Mis à part le vocabulaire présent dans la consigne, l'apprenant-e-s n'a pas reçu de ressources linguistiques ou de supports externes supplémentaires, c'est-à-dire qu'ils/elles ont dû s'en sortir uniquement avec leurs propres moyens : le niveau qu'elles/ils atteignent dans leur prestation est donc authentique et aucunement influencé.

Les personnes agissant dans les films n'ont pas eu de contact préalable, et n'ont, de ce fait, pas pu s'accorder sur le contenu du dialogue. Pour obtenir le plus haut degré d'authenticité possible, nous avons fourni des tâches très génériques et incomplètes, selon le principe de l'« information gap ». Cela signifie que la personne A connaissait son rôle mais pas celui de son interlocuteur B. A titre d'exemple, le médecin ignorait le problème de la/du patient-e, qui à son tour n'était pas au courant des questions qui allaient lui être posées ou du diagnostic qui allait être énoncé.

Nous avons néanmoins décidé de fournir un minimum d'instructions sur le contenu, les étapes et l'objectif de l'interaction afin d'éviter des situations pauvres sur le plan linguistique. En effet, il a été nécessaire d'envisager des stratégies pour enrichir le dialogue pour certains contextes communicatifs ne comportant pas forcément un échange approfondi, comme, par exemple, la demande de renouvellement du permis de séjour (où des questions en plus

par rapport à la tâche de base ont été posées). Un manque dans ce sens aurait nuit à l'utilité et à la fonctionnalité des films qui sont avant tout un instrument de travail.

Puisque l'objectif des films est celui de montrer la performance linguistique et communicative de l'apprenant-e, nous avons également demandé aux interlocuteurs-trices de langue maternelle de ne pas prendre trop de place dans la conversation et de solliciter la production orale de la personne par des questions ouvertes, même si leur tâche effective dans le quotidien est généralement plutôt de fournir des explications. De ce fait, la réalité des choses a été légèrement altérée afin de proposer des exemples riches linguistiquement.

Pour des raisons techniques liées au son, à la lumière, au timing, nous avons dû, en général, répéter chaque scène plus d'une fois. Nous avons pu constater que d'une prise à l'autre la performance de l'apprenant-e s'améliorait grâce à la prise de confiance graduelle vis-à-vis de la caméra. Les répétitions ont donc permis à chaque apprenant-e de se rapprocher de son niveau réel et d'être plus spontané-e.

Il est donc important d'être conscient du fait que, bien que chaque situation de communication ait eu pour but de sembler le plus authentique possible, les séquences ne montrent évidemment pas la réalité, mais seulement une reconstruction vraisemblable de celle-ci.

## Niveaux

Les 24 films illustrent des performances linguistiques à partir du niveau A1 au niveau B2.

# Rédaction des textes écrits

## Auteurs

Les 25 textes ont été rédigés à l'occasion de deux sessions organisées à Lausanne et à Fribourg, par 17 apprenant-e-s provenant des Ecoles-clubs Migros de Lausanne et de Fribourg, de Français en Jeu et de l'Etablissement Vaudois d'Accueil des Migrants (EVAM). Les apprenant-e-s n'ont utilisé aucun type de dictionnaire ni de logiciel de traduction et ont rédigé les textes individuellement.

## Consignes

Les consignes des textes écrits proviennent de la base de données fide. Les tâches ont été conçues sur la base de situations qui ont une forte probabilité de se présenter dans la vie quotidienne de chaque personne résidant en Suisse. De manière générale, nous avons adapté la difficulté de la consigne au niveau de la personne. Néanmoins, nous avons à quelques reprises soumis des tâches plus difficiles en partant du principe que, dans la vie réelle, les migrant-e-s sont régulièrement confronté-e-s à des situations qui dépassent leurs moyens linguistiques, et qu'ils/elles sont alors contraint-e-s de trouver des stratégies pour y faire face.

## Niveaux

Les textes fournissent des exemples de prestations linguistiques à partir du niveau A1 au niveau B2. Deux des exemples montrent un niveau supérieur à B2.

# Evaluation des performances linguistiques et communicatives



Les films et les textes ont été soumis à un processus d'évaluation afin de déterminer le niveau de la performance linguistique et communicative qu'ils illustrent. Les films ont été évalués par deux groupes de personnes. Le premier, composé de 20 formatrices et formateurs de langue, s'est occupé de définir le niveau de la prestation de l'apprenant-e d'un point de vue strictement linguistique selon les critères du CECR. Le deuxième, constitué par 19 professionnel-le-s actif-ve-s dans les domaines de l'intégration, de la migration et des ressources humaines, a plutôt considéré les aspects communicatifs non verbaux, qui jouent un rôle tout aussi fondamental dans l'accomplissement d'une tâche, ainsi que la manière dont les deux interlocuteurs-trices coopèrent. Les textes quant à eux ont été uniquement examinés par le groupe de 20 formateurs-trices de langue.

## Evaluation de la part des formateurs-trices de langue

Les formatrices et les formateurs de langue qui ont participé à l'évaluation sont des personnes qui travaillent dans le domaine de la formation d'adultes et qui sont habituées à évaluer, à différents stades du processus d'apprentissage, les prestations de leurs apprenant-e-s selon les critères du CECR. Dans le cadre de cette évaluation, elles/ils ont reçu une grille de descripteurs sur le modèle de celle du CECR qu'ils on dû appliquer lors de l'évaluation (voir Annexe 1 et 2).

La processus d'évaluation s'est déroulé en deux parties. Durant une première phase, les formateurs-trices ont regardé les films individuellement et répondu à un questionnaire en ligne. Les 20 formateurs-trices ont été subdivisé-e-s en deux groupes de 11 et 9 personnes, qui ont chacun considéré 13 films, dont 4 ont été évalués en commun. Dans un deuxième temps, ils se sont rencontrés, à l'occasion d'une séance organisée à l'Ecole-club de Lausanne, pour discuter des prestations linguistiques les plus controversées, c'est-à-dire celles qui ont produit des jugements divergents.

Dans la phase de rédaction des rapports, nous avons eu recours au soutien d'un expert confirmé du CECR, lequel a supervisé l'attribution des niveaux et, dans très peu de cas, rectifié légèrement l'évaluation des formateurs-trices sur certains critères, en se référant de façon détaillée aux descripteurs du Cadre.

Il faut préciser que l'évaluation linguistique, même avec l'aide du CECR, est une pratique qui reste subjective et qui ne peut se prévaloir d'une précision empirique, pour une simple question de divergences parmi les formateurs-trices concernant leurs attentes personnelles et l'importance qu'elles/ils attribuent aux aspects purement normatifs de la langue. C'est pour cette raison qu'il est nécessaire d'impliquer un nombre important de formatrices et formateurs, afin de pouvoir aboutir à une attribution de niveau qui reflète un effort de mise en commun d'arguments et une réflexion approfondie sur ceux-ci.

## Evaluation de la part des professionnel-le-s

Les films ont également été visionnés et examinés par un groupe de professionnel-le-s provenant des domaines de la migration, de l'intégration et des ressources humaines. Par rapport aux formateurs-trices de langues, ce groupe a apporté un regard moins focalisé sur la langue et sur les détails normatifs, et fourni une appréciation plutôt axée sur l'efficacité de la communication dans un sens plus large.

Les professionnel-le-s ont également effectué l'évaluation en deux phases. La première a eu lieu en ligne par le biais d'un questionnaire (basé sur le modèle communicatif de F. Schulz von Thun, *Miteinander Reden*, 1, Hamburg 1981. Voir annexe 3) qui demandait d'observer et d'indiquer toutes sortes de stratégies communicatives et compensatoires (gestuelle, mimiques, circonlocutions, mots dans une autre langue) mises en œuvre par l'apprenant-e dans le but d'atteindre son objectif. Le regard des professionnel-le-s portait également sur d'autres facteurs possibles de conditionner l'issue d'une tâche communicative, tels que le tempérament d'une personne, sa décontraction, sa maîtrise des codes socio-culturels, mais aussi la disponibilité, la patience et l'ouverture de son interlocuteur-trice.

La deuxième phase de l'évaluation s'est déroulée en présentiel lors d'une réunion à Lausanne, où les professionnel-le-s ont discuté des prestations communicatives les plus controversées.

## Compétence versus performance

Les films et les textes n'illustrent pas les compétences linguistiques objectives d'une personne, mais plutôt la manière dont elle s'en sort dans la situation spécifique (performance). Le niveau de la performance d'une personne peut donc varier d'un film à l'autre à cause de facteurs externes à la langue, tels que la difficulté de la situation, la familiarité avec le contexte, l'aisance personnelle ou la disponibilité de l'interlocuteur-trice. C'est pour cette raison que chaque performance a été commentée distinctement, même quand il s'agissait de la même personne.

# Rédaction des commentaires des films et des textes



Les commentaires sur les prestations linguistiques et communicatives illustrées dans les films et les textes ont été rédigés sur la base des évaluations et des observations des formateurs-trices et des professionnel-le-s. Leur objectif est de fournir une synthèse rationnelle, cohérente et exhaustive de l'analyse effectuée par ce groupe de personnes.

## Niveaux

Les prestations des apprenant-e-s ont été décrites uniquement par le moyen de niveaux entiers. Les demis ou tiers de niveaux n'ont pas été employés parce qu'il n'existe pas de descripteurs valables pour les sous-niveaux ni d'autres moyens permettant de nuancer les compétences de façon si spécifique.

Néanmoins, cela ne signifie pas que deux personnes ayant atteint le même niveau ont exactement les mêmes compétences : il se peut, en effet, qu'elles se trouvent à différents stades d'acquisition, ou bien qu'elles maîtrisent certains aspects mieux que d'autres.

Etant donné qu'à l'intérieur d'un même niveau les compétences peuvent varier considérablement, nous avons, néanmoins, décidé d'indiquer si la personne vient juste de franchir le seuil du niveau (début du niveau) ou est déjà bien avancée (bon niveau).

## Cohérence

Le critère spécifique de la cohérence n'a pas été pris en compte lors de la détermination du niveau global des prestations orales. Ce critère n'est, en effet, pas suffisamment probant dans le cas de brefs dialogues liés à la vie de tous les jours, car dans ces situations les phrases sont souvent liées par des connecteurs simples même aux niveaux supérieurs.

Tous les films et les textes sont accompagnés d'un commentaire qui décrit la performance linguistique et communicative qu'ils illustrent (pour les textes seulement l'aspect linguistique est commenté). Ces rapports contiennent :

- une description du scénario
- quelques informations biographiques concernant l'apprenant-e
- le niveau global attribué selon l'échelle du CECR
- la description de la performance linguistique illustrée selon le CECR
- la description du contexte et de la performance communicative
- une vue d'ensemble de toutes les prestations de la même personne
- une liste des autres films ou textes sur le même scénario

# Annexe 1

## Grille d'évaluation pour l'écrit

(Source : CECRL)

	Échelle globale selon le CECRL	Vocabulaire
<b>C2</b>	Peut écrire des textes élaborés, limpides et fluides, dans un style approprié et efficace, avec une structure logique qui aide le destinataire à remarquer les points importants.	Aucun descripteur disponible. Les textes dans ces niveaux ne doivent pas être évalués.
<b>C1</b>	Peut écrire des textes bien structurés sur des sujets complexes, en soulignant les points pertinents les plus saillants et en confirmant un point de vue de manière élaborée par l'intégration d'arguments secondaires, de justifications et d'exemples pertinents pour parvenir à une conclusion appropriée.	Aucun descripteur disponible. Les textes dans ces niveaux ne doivent pas être évalués.
<b>B2</b>	Peut écrire des textes clairs et détaillés sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en faisant la synthèse et l'évaluation d'informations et d'arguments empruntés à des sources diverses.	Possède une bonne gamme de vocabulaire qui lui permet de produire des descriptions claires, d'exprimer son opinion et de débattre sur un thème. Peut varier les formulations de sorte à éviter les répétitions fréquentes, mais les lacunes lexicales peuvent encore occasionner des hésitations et le recours aux périphrases.
<b>B1</b>	Peut écrire des textes articulés simplement sur une gamme de sujets variés dans son domaine en liant une série d'éléments discrets en une séquence linéaire.	Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer plutôt précisément sur la plupart des sujets relatifs à sa vie quotidienne tels que la famille, la santé et son pays d'origine.
<b>A2</b>	Peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».	Possède un vocabulaire suffisant pour rédiger des textes brefs et linéaires sur des sujets familiers. Elle/il doit cependant se limiter par rapport à ce qu'elle/il voudrait exprimer.
<b>A1</b>	Peut écrire des expressions et phrases simples isolées.	Possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d'expressions relatives à des situations concrètes particulières. Elle/il peut par exemple remplir son agenda ou écrire des textes brefs concernant ses propres préférences (nourriture, habillement).

Grammaire	Orthographe	Texte
<p>A un bon contrôle grammatical ; des bévues occasionnelles, des erreurs non systématiques et de petites fautes syntaxiques peuvent encore se produire mais elles sont rares.</p>	<p>Peut produire un écrit suivi, clair et intelligible qui suive les règles d'usage de la mise en page et de l'organisation. L'orthographe et la ponctuation sont relativement exacts mais peuvent subir l'influence de la langue maternelle.</p>	<p>Peut décrire de façon claire et détaillée des expériences d'intérêt personnel ; peut prendre position sur divers thèmes et argumenter son opinion. Les textes sont cohérents et, généralement, clairement structurés ; dans des textes plus longs il peut y avoir des « sauts ».</p>
<p>En règle générale possède un bon contrôle grammatical malgré des influences évidentes de la langue maternelle. Dispose d'un ample répertoire de structures grammaticales simples et fréquentes (comme la structure de la question et de la réponse, la négation, la phrase relative) et peut les utiliser correctement.</p>	<p>Peut produire un écrit long sur des thèmes généraux qui soit généralement suivi et compréhensible tout le long. La ponctuation et la mise en page peuvent être influencées par la langue maternelle.</p>	<p>Peut écrire des textes longs sur des sujets d'intérêt personnel en posant des questions précises, en donnant des arguments clairs, en décrivant des sentiments et en accentuant des détails.</p>
<p>Peut utiliser des structures simples et fréquentes (comme les phrases à l'infinitif), parfois correctement, parfois en subissant une forte influence de la part de la première langue. Commit encore systématiquement des erreurs élémentaires comme, par exemple, la confusion des temps et l'absence de l'accord.</p>	<p>Commets souvent des fautes même dans des textes brefs, comme par exemple oublier ou confondre les consonantes, oublier les « e » muets, se tromper avec les accents. Les fautes d'orthographe grossières sont plus rares.</p>	<p>Peut écrire un récit bref ou un email à une/un ami/e : utilise des moyens tels que les questions, le discours direct et les indicateurs temporels pour structurer le texte (par exemple : plus tard, au début, puis).</p>
<p>A un contrôle limité de quelques structures syntaxiques et de formes grammaticales simples, comme par exemple la succession des mots dans des phrases simples.</p>	<p>Peut copier des expressions courtes et des mots familiers, par exemple une invitation ou une carte de remerciement. Elle/il peut utiliser ces expressions pour construire, avec ses propres mots, des phrases analogues, mais commit encore souvent des fautes.</p>	<p>Peut fournir des données personnelles, par exemple pour remplir un formulaire, ou utiliser ces données pour composer des phrases courtes avec un schéma fixe.</p>

## Annexe 2

### Grille d'évaluation pour l'oral

(Source : CECRL, Échelle globale, p. 25 ; et Aspects qualitatifs de l'utilisation de la langue parlée, p. 28 )

	Globale	Étendue	Correction
<b>B2</b>	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Possède une gamme assez étendue de langue pour pouvoir faire des descriptions claires, exprimer son point de vue et développer une argumentation sans chercher ses mots de manière évidente.	Montre un degré assez élevé de contrôle grammatical. Ne fait pas de fautes conduisant à des malentendus et peut le plus souvent les corriger lui/elle-même.
<b>B1</b>	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.	Possède assez de moyens linguistiques et un vocabulaire suffisant pour s'en sortir avec quelques hésitations et quelques périphrases sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité.	Utilise de façon assez exacte un répertoire de structures et «schémas» fréquents, courants dans des situations prévisibles.
<b>A2</b>	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.	Utilise des structures élémentaires constituées d'expressions mémorisées, de groupes de quelques mots et d'expressions toutes faites afin de communiquer une information limitée dans des situations simples de la vie quotidienne et d'actualité.	Utilise des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires.
<b>A1</b>	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.	Possède un répertoire élémentaire de mots et d'expressions simples relatifs à des situations concrètes particulières.	A un contrôle limité de quelques structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.

Aïsance	Interaction	Cohérence
Peut parler relativement longtemps avec un débit assez régulier ; bien qu'il/elle puisse hésiter en cherchant des structures ou des expressions, l'on remarque peu de longues pauses.	Peut prendre l'initiative de la parole et son tour quand il convient et peut clore une conversation quand il le faut, encore qu'éventuellement sans élégance. Peut faciliter la poursuite d'une discussion sur un terrain familier en confirmant sa compréhension, en sollicitant les autres, etc.	Peut utiliser un nombre limité d'articulateurs pour lier ses phrases en un discours clair et cohérent bien qu'il puisse y avoir quelques « sauts » dans une longue intervention.
Peut discourir de manière compréhensible, même si les pauses pour chercher ses mots et ses phrases et pour faire ses corrections sont très évidentes, particulièrement dans les séquences plus longues de production libre.	Peut engager, soutenir et clore une conversation simple en tête-à-tête sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel. Peut répéter une partie de ce que quelqu'un a dit pour confirmer une compréhension mutuelle.	Peut relier une série d'éléments courts, simples et distincts en une suite linéaire de points qui s'enchaînent.
Peut se faire comprendre dans une brève intervention même si la reformulation, les pauses et les faux démarrages sont évidents.	Peut répondre à des questions et réagir à des déclarations simples. Peut indiquer qu'il/elle suit mais est rarement capable de comprendre assez pour soutenir la conversation de son propre chef.	Peut relier des groupes de mots avec des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».
Peut se débrouiller avec des énoncés très courts, isolés, généralement stéréotypés, avec de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les moins familiers et pour remédier à la communication.	Peut répondre à des questions simples et en poser sur des détails personnels. Peut interagir de façon simple, mais la communication dépend totalement de la répétition avec un débit plus lent, de la reformulation et des corrections.	Peut relier des mots ou groupes de mots avec des connecteurs très élémentaires tels que « et » ou « alors ».

## Annexe 3

### Fiche d'évaluation des professionnel-le-s

		a)
1	<b>Dans cette conversation Emil...</b>	fournit spontanément toutes les informations qui sont nécessaires pour atteindre son but.
2	<b>Emil ...</b>	s'exprime de façon spontanée, sans trop de difficultés apparentes et avec fluidité même dans des discours de longue durée.
3	<b>Dans quelle mesure Emil fait-il recours à des stratégies d'action alternatives ? Il est possible de sélectionner plus d'une réponse.</b>	Je n'ai pas remarqué de stratégies.
4	<b>L'interlocutrice d'Emil ...</b>	comprend Emil sans problèmes.
5	<b>Décrivez la façon de parler de l'interlocutrice d'Emil. Il est possible de sélectionner plus d'une réponse.</b>	Elle parle avec un débit normal.
6	<b>Est-ce que la manière de communiquer des deux interlocuteurs-trices exprime-t-elle de la considération/du respect envers l'autre personne ? Considérez les aspects suivants : degré d'amabilité et de politesse, ton et volume de la voix, gestuelle, mimique.</b>	
	Emil ...	se sent considéré-e/respecté-e
	L'interlocutrice ...	se sent considéré-e/respecté-e
	<i>Commentez et motivez les raisons de votre choix :</i>	
7	<b>Dans cette situation les compétences linguistiques d'Emil...</b>	sont satisfaisantes par rapport à mes attentes et mes exigences personnelles.
	<i>Commentez et motivez les raisons de votre choix :</i>	
8	<b>Emil maîtrise la tâche communicative (dans le contexte culturel suisse) en faisant preuve...</b>	d'une grande confiance
	<i>Commentez brièvement les raisons de votre choix :</i>	
9	<b>Avez-vous d'autres commentaires ?</b>	

b)	c)	d)
fournit seulement une partie des informations nécessaires. L'interlocuteur doit lui demander le reste.	fournit seulement peu d'informations, quasi uniquement suite à une sollicitation de la part de l'interlocuteur.	
s'exprime relativement sans effort et peut atteindre son but sans besoin d'aide, malgré des problèmes de formulation qui le mènent à s'embrouiller et à faire des pauses.	s'exprime avec de phrases courtes, s'interrompt parfois et doit recommencer pour reformuler.	utilise des phrases courtes et isolées, fait des pauses pour chercher les mots. La communication subit des interruptions fréquentes.
Emil fait recours à des périphrases (ou circonlocutions).	Emil fait recours à des stratégies non-verbales (par exemple avec des gestes). Autres ? Lesquelles ?	
doit se concentrer et poser des questions pour pouvoir comprendre.		
Elle parle visiblement plus lentement que d'habitude.	Elle répète certaines choses ou change la formulation. Commentaires ?	
ne se sent pas toujours considéré-e/respecté-e	ne se sent pas considéré-e/respecté-e	
ne se sent pas toujours considéré-e/respecté-e	ne se sent pas considéré-e/respecté-e	
sont satisfaisantes par rapport à mes attentes et mes exigences personnelles	sont satisfaisantes par rapport à mes attentes et mes exigences personnelles.	
d'une confiance moyenne	d'aucune confiance	

