



UNIVERSIDADE
E D U A R D O
MONDLANE

UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE LETRAS E CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

Ensino de Francês

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO NO ÂMBITO DA
LICENCIATURA EM ENSINO DE FRANCÊS

ESTÁGIO EFECTUADO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DA MACHAVA SEDE

4º Ano

Milton Elias Matsimbe

Maputo, Abril de 2024

Milton Elias Matsimbe

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO NO ÂMBITO DA
LICENCIATURA EM ENSINO DE FRANCÊS**

ESTÁGIO EFECTUADO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DA MACHAVA SEDE

Relatório de Estágio pedagógico
entregue na Secção de francês,
como requisito final para a
obtenção do grau de Licenciatura
em Ensino Francês.

Docente:

Monsieur Afonso Muchanga

Maputo, Abril de 2024

Dédicace

À Notre mère Ilda Massango qui était tout le temps à côté de nous, dont la présence seule suffisait pour nous pousser en avant, et qui dans les moments de doute nous a encouragés et nous a appris à croire en nous-même.

Remerciements

En premier lieu nous souhaiterions exprimer notre gratitude à Dieu de nous avoir donné les forces, la volonté et le courage d'accomplir ce magnifique travail.

Nous adressons nos sincères remerciements à notre cher enseignant, **Afonso MUCHANGA**, d'avoir accepté de nous diriger au cours de ce travail et qui a su nous guider judicieusement dans chacune des étapes de sa réalisation.

À tous les enseignants de l'Université Eduardo Mondlane-UEM, surtout pas de la section de français pour la qualité d'enseignement, lors de notre trajectoire de formation.

Nous ne manquerons pas l'occasion à exprimer notre reconnaissance envers **la Direction de l'École Secondaire de Machava Sede** pour son accueil et tout particulièrement envers Monsieur **Zeferino Timoteo Mazive**, professeur de français, notre tuteur, qui nous a accompagnés et qui a partagé avec nous sa grande expérience tout au long de notre stage.

Nous remercions vivement nos partenaires du stage Manuel Muteto et Inês Siteo pour les moments partagés.

Nous ne remercierons jamais assez notre famille, en particulier notre chère mère : **Ilda Massago**, pour son soutien affectif sans faille.

TABLES DES MATIÈRES

0. Introduction.....	1
0.1. Présentation de l'objet du travail	1
0.2. Objectifs du stage	1
0.3. Objectifs du rapport.....	2
0.4. Plan du travail	2
CHAPITRE I : Déroulement du stage	3
I.1. Description de l'établissement.....	3
I.3. Les différentes phases du stage	4
I.3.1. La phase d'observations	6
I.3.1.1. L'observation au professeur tuteur.....	6
I.3.1.2. L'observation au partenaire.....	9
I.3.2. La prise en main.....	12
I.4. Analyse	14
I.4.1. Analyse critique des points positifs	14
I.4.1.2. Rapport avec le professeur tuteur voire partenaires	15
I.4.1.3. L'emploi de l'approche Communicative	15
I.4.2. Analyse critique des difficultés rencontrées	15
CHAPITRE II : Réflexion théorique	17
II. L'interaction en classe de langues	17
0. Justification du choix du sujet.....	17
II.1.1. L'interaction.....	18
II.2. L'interaction en classe.....	19
II.3. Typologie d'interaction	20
II.3.1. Interactions verbales	20
II.3.2. Interaction non verbale et para verbale.....	20
II.3.3. Le rôle de l'enseignant dans l'interaction	21
II.3.4. Le rôle de l'apprenant dans l'interaction.....	21
III. Conclusion générale	22
Références bibliographiques.....	24
Annexes	26

0. Introduction

0.1. Présentation de l'objet du travail

Dans le monde moderne d'aujourd'hui marqué par la globalisation, il existe un grand besoin d'interaction, celle qui déclenche la maîtrise des langues étrangères, plaçant l'apprenant aux nouvelles exigences de la société. À ce propos, l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère consiste à mettre en exergue plusieurs conditions linguistiques, psychologiques et culturelles afin de transmettre aux apprenants un nouveau moyen de communication, tout en considérant, notamment la qualité des méthodes, la performance des enseignants et l'adaptation du système éducatif à ces nouveaux changements et besoins.

Au Mozambique, le portugais est conservé, depuis 1975, comme langue officielle, cohabitant avec plusieurs langues bantoues. En dépit de son expression lusophone le pays ne se réduit pas à la langue portugaise, en revanche, il s'intéresse aussi par la coopération éducative et linguistique avec d'autres pays, dont la France. Dans ce contexte, "le français est donc la deuxième langue étrangère enseignée dans le Système Nationale d'Éducation (SNE) mozambicain juste derrière l'anglais".¹

Le rapport de ce travail, s'inscrit dans le cadre du Stage II, phase d'accomplissement de notre formation à l'Université Eduardo Mondlane (UEM) dans le domaine de l'enseignement de la langue française. Il porte sur la description profonde et détaillée de différentes réalités vécues et de l'expérience acquise à la lumière des observations et de la prise en main lors du stage I réalisé à l'École Secondaire de Machava Sede.

0.2. Objectifs du stage

Le stage est réservé aux travaux préparatoires des pratiques pédagogiques qui se déroulent au cours du même semestre dans certaines écoles secondaires de Maputo. "Il s'agit d'une période d'activité durant laquelle un étudiant met en

¹ PEDRO, F, J. (2018). *L'approche interculturelle dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères : analyse des pratiques d'enseignement du français langue étrangère au Mozambique*. Thèse. Université de Lorraine.

application les enseignements théoriques suivis, dans le cadre d'un projet réalisé dans un organisme d'accueil".²

L'objectif de ce stage était de porter une attention à certains points définis par l'unité d'enseignement, les suivants: Concevoir les grilles d'observation; Planifier un cours en tenant compte des objectifs d'apprentissages, méthodologie et contenu d'apprentissage et prendre en main d'un cours précédemment planifié.

0.3. Objectifs du rapport

Notre objectif à travers ce rapport, c'est de résumer tout ce que nous avons vécu pendant le stage concrètement, les points les plus marquants, les aspects positifs sans oublier les aspects négatifs depuis le moment de l'observation jusqu'à la prise en main.

0.4. Plan du travail

Ce travail comporte deux (2) chapitres. Le premier, le plus large est intitulé "déroulement du stage". Décomposé en quatre (4) sous chapitres, Il porte respectivement, sur la description générale de l'école du déroulement du stage (L'École Secondaire de Machava Sede); La mise au point du niveau de collaboration avec les intervenants du PEA notamment : le professeur tuteur, les professeurs stagiaires et les élèves lors des activités pédagogiques; Les différents phases du stage : observations (au professeur tuteur et aux partenaires); prise en main et en fin l'analyse critique de points positifs et des difficultés rencontrées sur le terrain.

Le deuxième chapitre, le dernier, sera consacré à une réflexion théorique **"l'interaction en classe de langues"** : Le cas des élèves de la 9^e, 10^e et 11^e classe de l'école Secondaire Machava de Sede. Il s'agit un échange d'information, d'émotion ou d'énergie entre deux agents au sein d'un système, (BELAIDI, 2015).

Nous disposons à la fin de chaque chapitre une conclusion partielle.

À la fin de cet abordage, une conclusion générale, voire la bibliographie et des annexes boucleront ce travail.

² . <https://rpro.univ-tours.fr/alias/qu-est-ce-qu-un-stage> (Consulté le 28 Décembre 2023)

CHAPITRE I : Déroulement du stage

I.1. Description de l'établissement

D'après les données fournies par la direction de l'école³, en annexe 35. L'École secondaire de Machava-Sede est une institution de l'État mozambicain, sous tutelle du Ministère de l'Éducation et du Développement Humain (MINEDH). Elle est située dans la province de Maputo, municipalité de Matola, poste administratif de Machava-Sede, Avenue Josina Machel, parcelle 803, terrain 1280, auprès des pompes à essence Galp.

Selon le Plan du Développement de l'École (PDE), (2014, p.02), L'école Secondaire de Machava-Sede a été fondée le 1^{er} Septembre 1956 par l'Église Catholique, comme une école missionnaire au nom de "*Sagrada família*", ("La sainte famille" en français) enseignant de la 1^{er} à la 4^e année.

Le 24 juillet 1976, après la proclamation de l'Indépendance nationale du Mozambique, qui a eu lieu le 25 juin 1975, l'École Secondaire de Machava-Sede est nationalisée et encadrée dans la liste des écoles publiques. De 1956 à 1995, elle fonctionne comme une école primaire de second degré. De 1996 à 2009, elle fonctionne comme secondaire du 1^{er} cycle (8^{ème} classe à 10^{ème} classe). Ce n'est qu'à partir de 2010 jusqu'à présent qu'elle a évolué au type B⁴, c'est-à-dire, enseignant le 1^{er} cycle (8^{ème} classe à 10^{ème} classe) et 2^{ème} cycle (11^{ème} classe à 12^{ème} classe) du secondaire.

Dans cet établissement d'enseignement les cours se déroulent en trois périodes notamment, le matin, l'après-midi et le soir. L'enseignement est divisé en deux cycles étant le 1^{er} (8^{ème} classe à 10^{ème} classe) et le 2^{ème} cycle (11^{ème} classe à 12^{ème} classe), en plus l'école engage un programme d'enseignement à distance exclusivement pour le 1^{er} cycle. D'après les données statistiques fournies par Mme. **Equelina Bangote** en charge de Directrice Pédagogique⁵ de 2^{ème} cycle (Diurne), l'école possède, cette année 2022, un univers de 19 salles de cours, 108 classes, 15522 élèves et 137 professeurs dont 6 de français.

³ Equelina Bongote: Directrice Pédagogique du 2^e Cycle (Journée).

⁴ École ayant au moins et cumulativement, 20 salles de classe et 40 classes, en plus de l'infrastructure obligatoire et prévue dans l'inscription.

⁵ Annexe

Actuellement, elle a quatre (4) blocs constitués de 19 salles de classe, 2 salles d'informatique, 5 salles de bain, les bureaux de la direction de l'École, 1 secrétariat, 2 laboratoires, 1 salle des professeurs, 1 salle d'enseignement à distance et 1 bibliothèque.

La structure organisationnelle de cette école obéit le modèle standard du Bulletin de la République⁶. Elle est constituée d'un Conseil de l'Ecole, d'un Directeur de l'École, des Directeurs pédagogiques, d'un chef du Secrétariat, d'une équipe administrative, les directeurs des classes, Délégués de discipline et élèves.

I.2. Niveau de collaboration avec le professeur tuteur voire les partenaires co -stagiaires dans les activités pédagogiques

Les rapports avec le professeur tuteur voire les partenaires co -stagiaires dans les activités pédagogiques ont été chaleureux et conviviaux. Notre professeur tuteur donc, Monsieur Zeferino Mazive nous a toujours appliqué au centre du métier, ce qui nous a permis une adaptation rapide dans les activités pédagogiques. Il a nous a accompagné pendant toute la période du stage nous prodiguant à chaque fois des conseils et remarques. Sa disponibilité et son dévouement ont été sans faille. Grâce à ses conseils et orientations nous avons, avec nos partenaires co-stagiaires (Manuel Muteto et Inês Siteo), bâtis des brillants relations coopératives lors des différentes activités pédagogique surtout pas dans les préparations des cours, entraide pédagogique.

I.3. Les différentes phases du stage

Comme précédemment définit le terme «stage» désigne "une période d'activité durant laquelle un étudiant met en application les enseignements théoriques suivis, dans le cadre d'un projet réalisé dans un organisme d'accueil". Dans notre cas, cette période s'est échelonnée en deux grandes phases: **la phase préparatoire** à l'Université Eduardo Mondlane et **la phase pratique sur le terrain** (à l'école secondaire de Machava Sede).

Dans la première (Préparatoire) sous orientations du Maître Stage I, nous avons été appliqués aux études approfondies sur les aspects didactiques et pédagogiques tels

⁶ Boletim da República de Moçambique, I Serie n° 24, do diploma ministerial n° 61/2003 de 11 de Junho.

que : les phases méthodologiques d'un cours, la conception des grilles d'observation, définition des objectifs d'apprentissage, préparation d'un cours, contenu d'apprentissage et le choix d'une méthodologie

Suite à la sensibilisation didactique et pédagogique, nous avons été soumis aux petits essais en sorte de simulation d'un cours. Ces activités consistaient à choisir un sujet pédagogique et par la suite l'animer devant la classe tout en respectant les phases méthodologiques d'un cours. À ce stade le reste de la classe prenait la place d'observateur, remplissant les grilles d'observation concernant les bonnes pratiques pédagogiques. Incontestablement, l'objectif de ces exercices était celui d'évaluer mais aussi d'adapter les étudiants aux différentes situations d'enseignement et apprentissage. Enfin, nous avons formé des petits groupes pour choisir l'école hôte du déroulement du stage. À cet égard nous avons choisi l'École Secondaire de Machava Sede.

La deuxième phase commence avec notre arrivée, le 12 juin en groupe de trois (3) professeurs stagiaires à l'école secondaire de Machava Sede et notre stage s'est étendu sur une période de presque quatre mois, c'est-à-dire, jusqu'au 27 septembre. Il est à noter qu'à notre arrivée, nous avons été accueillis par Mme. Equelina Bangote, Directrice Adjointe Pédagogique du 2^e cycle de la journée que nous a acheminé vers les professeurs de français de l'école notamment: M. Zeferino Temóteo Mazive (le Délégué de la Discipline de français), M. Goncalves Cau et Mme Flávia Narcim. Par la suite, nous avons eu, le même jour, une réunion préliminaire pour l'accueil chaleureux, de surcroit chaque enseignant présent s'attelait à nous souhaiter la bienvenue tout en nous prodiguant des conseils concernant les aspects didactiques et pédagogiques pour le bon déroulement de notre stage. Dans ce débat nous avons soulevé plusieurs aspects tels que le choix du professeur tuteur, la distribution des stagiaires, les classes visées, l'emploi du temps et le plan des activités. Dans ce cadre on a distribué les professeurs stagiaires en deux façons. Avec Inês Siteo, nous sommes restés sous le tutorat du professeur **Zeferino Mazive** et nous devrions travailler le matin, avec les 9^e, 10^e classes, respectivement, alors que Manuel Muteto devrait assurer la 11^e classe avec le professeur tuteur **M. Goncalves Cau**.

I.3.1. La phase d'observations

Il convient de noter avant tout que notre stage a eu deux moments principaux d'observations, c'est-à-dire **l'observation au professeur tuteur et aux partenaires**. Selon Legendre (2005), «*l'observation*» est définie comme «*une action de porter une attention minutieuse et méthodique sur un objet d'étude dans le but de constater des faits particuliers permettant de mieux le connaître*».

I.3.1.1. L'observation au professeur tuteur

Pour notre accoutumance au contexte scolaire, nous avons pris, dans un premier stade, la place d'observateurs, comme cela nous avons observé les cours de notre professeur tuteur, Monsieur Mazive, pendant trois semaines.

Pour mieux analyser la classe de langues et ses objets ciblés, nous nous sommes appuyé sur un outil scientifique qui nous a permis de mieux mesurer et quantifier le processus d'enseignement et apprentissage, à savoir **la grille d'observation/ grille d'analyse**. *"La grille d'observation énumère un ensemble de concepts, d'habiletés ou d'attitudes dont vous noterez la présence ou l'absence..."*⁷.

Notre mission consistait à observer et analyser certains aspects didactiques et pédagogiques tels que: objectifs d'apprentissage ; disposition de la salle et des élèves ; le déplacement du professeur ; la voix; la langue; les consignes ; les stratégies d'explication ; la correction des erreurs ; l'utilisation du tableau ; les interactions ; le rapport professeur/ élèves ; le rapport entre les contenus et les objectifs d'apprentissage ; les phases méthodologiques; le type d'activités ; le matériel pédagogique d'appui, et les supports pédagogiques, (annexe : 8, 9, 10, 11).

Notre exercice d'observations commence le matin, 14 Juin 2022 dans la salle A1 10^e classe (classe 30) ciblant le professeur tuteur.⁸ À la place d'observateurs nous étions là avec nos camarades co-stagiaires Manuel Muteto et Inês Siteo. Comme le veut la tradition scolaire, lorsque nous sommes entrés dans la salle, les élèves nous ont chaleureusement salués et par la suite notre professeur tuteur, M.Mazive, nous a formellement présentés à la classe comme des nouveaux professeurs arrivants de

⁷ Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, (1993)

⁸ (annexe 8)

Français. Il est à souligner que la disposition de la salle et des élèves était favorable à l'action pédagogique, d'ailleurs le matériel didactique était à notre disposition.

Le premier cours observé portait sur **"La lecture et interprétation du texte "** (voir l'annexe 8). Le professeur tuteur a lu le texte, et puis il a demandé à deux volontaires pour le relire, une fois qui c'était un texte de « conversation », concrètement de deux personnages. Le premier volontaire avait la tâche de lire la partie qui concerne le personnage « Mme Foulon » et le deuxième, la partie qui concerne le personnage, « Alain ».

Les déplacements et la voix

Concernant les déplacements, le professeur tuteur se déplaçait partout, grâce à la bonne disposition de la salle et des élèves, (annexe 9). Ses mouvements dans la salle classe lui permettaient de Maitriser la classe et la variété comportementale de chaque élève.

À vrai dire, nous avons remarqué la présence du professeur tuteur partout, renforcé par son audible, (annexe 11). Ce dynamisme de déplacement du professeur a aussi permis bon rapprochement physique envers les élèves.

Il est important de souligner que le professeur tuteur employait plusieurs stratégies dans la salle de cours. Il y avait des stratégies pour expliquer les mots qui pouvaient rendre difficile l'acquisition des acquis chez les élèves. Le professeur faisait, parfois des gestes liés aux mots à expliquer. Par exemple, pour expliquer le mot « taille crayon » il a pris le crayon et a essayé d'expliquer en utilisant des gestes. Il n'avait pas besoin d'utiliser la langue portugaise, de sorte que les gestes allaient à l'encontre de ce qu'il voulait transmettre chez les élèves.

Le traitement de l'erreur

D'après l'Actuel Dictionnaire de l'Académie Française, (9^e éd) «*erreur*» emprunté de la latine «action d'aller çà et là», où «incertitude. Ignorance, erreur. C'est " *une action de se tromper, de s'écarter de la vérité. Commettre une erreur grossière, une erreur commune, une regrettable erreur*”⁹.

⁹ <https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9E2508> (consulté le 18 janvier 2023)

En ce qui concerne le traitement de l'erreur, nous avons retenu que le professeur était toujours prêt à corriger les erreurs, (annexe 10 et 11). Grâce à l'interaction, les erreurs étaient toujours corrigées par les élèves ou bien par le professeur. La plupart des élèves étaient en mesure de corriger les erreurs. Par exemple le jour où l'un des élèves avait mal conjugué le verbe « aller », le professeur a demandé aux volontaires pour qu'ils puissent corriger. Le premier volontaire n'est pas arrivé à corriger ni le deuxième, même si deux n'ont pas réussi à corriger l'erreur, le professeur a insisté à demander des volontaires afin de corriger. Le professeur nous a enseigné une stratégie d'identifier les erreurs au tableau, la stratégie consistait à se mettre au coin et analyser tout ce que nous avons écrit au tableau, et si nous trouvons des mots incorrects, toutefois, nous devrions informer les élèves que le mot « y » écrit au tableau n'est pas correcte et le correcte c'est « x ».

La gestion du tableau

"Le tableau est l'outil central, physiquement dans la classe et pédagogiquement. Ses fonctions sont innombrables car il ne permet pas seulement d'écrire, mais aussi de dessiner, de noter ou encore de projeter"¹⁰.

En termes de gestion du tableau, nous étions rassurés par la stratégie du professeur tuteur. Il divisait le tableau en fonction des activités du jour. Les parties latérales supérieures étaient réservées pour la date, thèmes et séquences de leçon. Les autres divisions verticales restaient pour le déroulement du cours. Avec une écriture propre, il synthétisait le contenu au tableau le rendant essentiel et lisible, (annexe 7 et 8).

Afin de mieux gérer/partager le tableau en rendant la classe participatif, le professeur tuteur laissait les apprenants employer le tableau lors des activités de correction d'exercices, dictées, création de groupes de mots.

La gestion des stratégies d'interaction et de la parole en classe

La gestion proactive des interactions et de la parole était le point clé du professeur tuteur pour favoriser l'apprentissage des élèves en classe. Dans la salle il cherchait à développer des relations interactives et positives avec ses élèves tout en leur éveiller l'intérêt d'apprendre.

¹⁰ <https://www.francepodcasts.com/2018/10/11/utilisation-du-tableau/> (consulte le 18 janvier 2023)

Belaidi Radia. (2015), définit «interaction» *"comme un échange d'information, d'émotion ou d'énergie entre deux agents au sein d'un système. C'est une action réciproque qui suppose l'entrée en contact de sujet et modifiant le comportement ou la nature des éléments, corps, objets, phénomènes en présence ou en influence"*¹¹

Le rééquilibrage du temps de parole, du nombre d'interactions et du type de sollicitations adressées aux filles et aux garçons était toujours vécu de manière positive par les élèves dans les classes. Presque toute la classe voulait coopérer, parler, aller au tableau, d'ailleurs le professeur tuteur inciter la participation des élèves et valorisaient toujours leurs contribution valorisaient. (Voir annexe 11)

Peut-on affirmer au moyen de l'observation que les sollicitations du professeur tuteur, tout comme les interventions induites ou spontanées des élèves étaient soit simples, soit complexes. Simples : quand il posait des questions dont la réponse est fermé, c'est-à-dire de l'ordre des connaissances, de l'application ou de la compréhension. Exemple : ça va ? Compris ? Doutes ?

I.3.1.2. L'observation aux partenaires

La deuxième partie de l'observation concernait l'observation de cours de nos partenaires « Manuel Muteto et Inês Siteo » avec le but de faire l'échange des stratégies avec nos partenaires, ou bien de partager l'ensemble des techniques en vue d'enrichir nos acquis.

Les observations de nos partenaires commencent le 11 juillet 2022.¹² Il est à noter qu'ils portaient un plan de cours et des supports et travaillaient tous les lundis, Mardis et jeudis matin avec les classes AE1, AE3, AE4, AE5 et AE6 de la 11^e classe, (voir les annexes 4, 5, 6, 7, 8, 9).

Nous avons constaté que nos partenaires avaient toujours des plans pour se guider et après les cours les présentaient au professeur tuteur. Les plans du cours portaient sur les objectifs de la séance, le matériel pédagogique, le matériel d'appui, les phases méthodologiques programmées et il y avait un annexe qui portait sur la fiche d'auto-évaluation, dans laquelle fallait répondre aux questions : *Les objectifs de*

¹¹ Belaidi Radia. (2015). les interactions en classe de FLE : perception des rapports enseignant/apprenant. Mémoire, Université Mohamed Khider-Biskra

¹² Annexe12

la séance ont été atteints ? (si réponse négative, indiquez-en les raisons), quelles sont les difficultés rencontrées (pédagogiques, matérielles, autres...) ?, Quelles propositions de remédiation?, et Remarques complémentaires.

Le traitement de l'erreur

Par rapport aux erreurs commises par les élèves nos partenaires étaient toujours attentives, et les corrigeaient à chaque fois. Soit à l'oral, soit à l'écrit. Ce que nous a marqué chez les professeurs stagiaires, c'est la capacité de mener l'élève à se corriger, et s'il ne réussissait à se corriger, les professeurs stagiaires demandaient aux volontaires pour aider leur camarade. (Voir l'annexe 14, 30).

Ils appliquaient toujours les élèves dans le processus d'enseignement et apprentissage en leur motivant à travers les expressions telles que : "n'ayez pas peur, nous sommes là tous pour apprendre". "Exactement", " Bravo" "merci bien", (annexe 16).

La gestion du tableau

Par rapport à l'utilisation du tableau, les professeurs stagiaires le divisaient en petites parties, mais parfois ils ne suivaient pas l'ordre au moment où ils écrivaient les informations. Il nous importe de dire que les informations étaient toujours lisibles, de sorte qu'aucun jour nous avons entendu un élève réclamer.

Ils écrivaient lisiblement et organisaient patiemment les mots et phrases, (annexe 12). Ils partageaient autant que possible le tableau avec la classe. Les Professeurs utilisaient le tableau pour écrire des exercices, débuts de phrases, énoncés, qui étaient au défi pour les élèves.

Le déplacement en classe et la voix

À l'instar du professeur tuteur, nos partenaires circulaient partout, grâce aux conditions favorables de la disposition de la salle est des élèves, (annexe 23). Pendant les séances nous avons découvert une variété de fonctions de ses mouvement c'est-à-dire en rangée pour surveiller les activités pratiques (exercices et lecture silencieuse) et devant pour l'exploitation/systématisation du sujet.

Pour se rendre accessibles à toute la classe ils s'appuyaient sur leurs audibles voix tout en excitant chez les élèves le désir d'apprendre et d'extérioriser la relation au savoir, le sens du métier d'enseignement et du développement des compétences d'auto-apprentissage.

Les interactions en classe et le niveau de langue

Dans sa pratique d'enseignement, les professeurs s'adressaient aux élèves dans une langue adapté au niveau des élèves, en plus ils donnaient l'opportunité et la chance à tous les élèves de pouvoir participer à la construction de leurs propres savoirs notamment par des moments de travail individuel.

Pendant le travail en groupe/collectif, qui suppose que les élèves forment un seul bloc, les élèves échangeaient entre eux et par la suite partageaient les idées. Dans ce contexte elle prenait la place d'animateur profitant, à son tour, toujours exclusivement aux bons élèves qui se débrouillent déjà, (annexe 15, op. cit).

Cependant un scénario absolument différent a été vécu sur la partenaire Inês, pendant les observations. La professeure, parfois, limitait les interactions entre les élèves et menait une séance presque entièrement centrée sur elle.

La gestion du temps

Au regard de la gestion du temps, nous avons constaté, au commencement que nos partenaires avaient des difficultés pour bien gérer le temps, (annexe 12. Op. cit). Ce problème était conditionné par le surchargement des objectifs d'apprentissage lors de la planification de cours qui était incompatible avec la durée prévue (45 minutes).

Lors de la prise en main nos partenaires n'arrivaient pas suffisamment à gérer les interventions des élèves, voire les priorités de chaque moment. Ils Remettaient à plus tard par exemple ce l'on pourrait faire sur le moment. Ce fait freinait le déroulement normal du cours en gérant des conséquences non négligeables en termes de productivité et de respect des délais.

En guise de conclusion, nous affirmons que les observations faites au professeur tuteur et aux partenaires ont été une expérience sans égal, puisqu'ils nous ont permis une bonne assimilation et accommodation des techniques ou stratégies et méthodologies de ménagement d'un cours.

I.3.2. La prise en main

Par rapport à la deuxième partie, la prise en main, (annexe 1), il importe de dire que c'était le moment où il fallait mettre en pratique tout ce que nous avons appris pendant la formation, et les démarches que nous avons profitées chez le professeur tuteur et chez les partenaires. Cette phase consistait à assurer les séances pédagogiques tout en obéissant les aspects didactiques et pédagogiques. Cette expérience nous a permis, sans aucun doute, de mesurer au plus près l'action d'enseigner, d'essayer d'en juger les problématiques, les imprévus qu'une situation d'enseignement/apprentissage peut mener et le cas échéant les solutions que l'on peut y apporter.

La gestion du tableau et du temps

Le tableau est un outil indispensable dans le champ d'enseignement et apprentissage. Cet outil didactique est considéré comme un matériel, et en même temps hautement symbolique, puisque par sa matérialité permet d'exposer aux yeux de tous les élèves des données auxquelles se réfère son discours.

Concernant la gestion du tableau et du temps nous avons déjà assimilé chez le professeur tuteur, donc nous le gérons de manière responsable et efficace. Il nous servait pour afficher le contenu lié au sujet, puis pour noter les réponses des données par les élèves sur une question posée en classe. Pour commencer notre séance nous divisons le tableau en trois parties et nous écrivons lisiblement, (annexe 2). La première a été réservée pour la conceptualisation et systématisation. La deuxième et troisième ont servi pour la vérification et réemploi Le tableau a permis au professeur de construire pas à pas des savoirs avec les élèves.

Concernant **la gestion du temps** nous préparons nos cours en fonction du temps prévu (45 minutes), (annexe 2, op. cit). Pour mieux gérer le temps, nous impliquons les élèves dans la construction des savoirs dans une participation limitée, par ailleurs nous avons confié au chef de classe la tâche de contrôler/limiter les participations répétées/excessives.

Les interactions en classe et le niveau de langue

Au regard des interactions et du niveau de langue en classe, notre tâche consistait à stimuler les interactions entre nous et les élèves et entre les élèves eux-mêmes, en proposant des exercices pour compléter les conjugaisons correctes, d'analyser la réponse d'un autre élève, de même que pour de travailler en équipe dans un exercice de lecture,(annexe 2).

Dans un niveau de langage adapté aux élèves nous nous adressions à eux de manière amicale en les appelants par leurs propres prénoms avec aisance, (annexe 3). Dans ce cadre d'interaction nous accordons de l'importance communicative au regard que nous établissions avec nous élèves. Comme dit FOERSTER et al, 1990 le canal visuel représente un support fondamental aux différents signaux qui véhiculent le message, et le regard y occupe une place privilégiée. Orienter le regard vers quelqu'un signifie d'une façon générale qu'on désire attirer l'attention, un intérêt quelconque et ensuite d'une façon précise qu'on cherche à créer, à vérifier, à entretenir ou à terminer un échange verbal.

Les déplacements en classe

À l'instar du professeur tuteur, nos déplacements dans la salle étaient aussi conditionnés par la bonne disposition des élèves et de la salle. La salle était bien rangée de sorte que nous nous déplaçons partout dans la salle, (annexe 7). Nous étions conscients de l'importance de chacun de nos mouvements dans la salle et de notre présence auprès de nos élèves. Pour impliquer tous élèves dans les activités pratiques nous optons par la stratégie d'augmentation du ton de la voix, l'un de moyens pour **l'enseignement efficace**.

"Un enseignement efficace n'est pas un ensemble de pratiques génériques, mais une série de décisions sur l'enseignement prises dans un contexte donné." ¹³ Un enseignant efficace n'utilise pas le même ensemble de pratiques pour chaque cour, en revanche, il réfléchit constamment à son travail, observe ses élèves pour savoir s'ils apprennent ou non et ajuste sa pratique de l'enseignement en conséquence

¹³ Glickman, C. (1991). Pretending not to know what we know. *Educational Leadership*.

Le traitement de l'erreur

L'erreur a depuis longtemps été perçue comme un obstacle dans le processus d'enseignement et apprentissage. Aujourd'hui nous voyons un grand changement de cette conception, actuellement, elle est perçue comme une étape nécessaire et une alliée devant être mise à profit dans une stratégie d'apprentissage.

Nous tenons à souligner l'expérience sans égal du professeur tuteur et du partenaire du stage à propos du traitement de l'erreur. En classe de langue nous étions à l'entière disposition de nos élèves pour satisfaire leurs erreurs.¹⁴ Pendant le déroulement du cours nous donnions aux élèves la possibilité de trouver les réponses ainsi que de corriger par eux-mêmes leurs erreurs immédiatement après les avoir commises a un impact positif sur leur **motivation** à apprendre, (annexe 3).

Nous extrayions les activités dans les manuels du FLE 9^{ème} classe et *Le nouvel Espace 1 et promenade*. Les activités avaient toujours un rapport avec le sujet du cours. Avant l'exploitation d'un texte, nous donnions aux élèves, d'abord, la tâche de faire la copie aussi bien que de faire la lecture à la maison.

Comme le dit Wenzel¹⁵ ne suffit pas de faire savoir aux élèves qu'ils ont fait une erreur, un retour d'informations sur la nature de leurs erreurs est également essentiel.

I.4. Analyse

I.4.1. Analyse critique des points positifs

I.4.1.1. Une bonne réception

Nous applaudissons le bon accueil à l'École Secondaire de Machava Sede. À notre arrivée nous avons été bien accueillis par la Direction Pédagogique en personne de Mme. **Equelina Bangote**, Directrice Adjointe Pédagogique du 2^e cycle de la journée que nous a acheminé vers les professeurs de français de l'école notamment, M. Zeferino Temóteo Mazive (le Délégué de la Discipline de français), M. Goncalves Cau et Mme Flávia Narcim.

¹⁴ Annexe 3

¹⁵ Wenzel, Thomas J. (2002). Using mistakes as learning opportunities. Analytical Chemistry

I.4.1.2. Rapport avec le professeur tuteur voire partenaires

Les rapports avec le professeur tuteur voire avec les partenaires du stagiaire dans les activités pédagogiques ont été chaleureux et conviviaux. Notre professeur tuteur donc, Monsieur Zeferino Mazive nous a toujours appliqué au centre du métier, ce qui nous a permis une bonne intégration dans les activités pédagogiques. Il a nous a assisté durant toute la période du stage nous prodiguant à chaque fois conseils et remarques. Sa disponibilité et son dévouement ont été sans faille. Grâce à ses conseils et orientations nous avons, avec nos partenaires co-stagiaires (Manuel Muteto et Inês Siteo), bâtis des brillants relations coopératives lors des différentes activités pédagogique surtout pas dans les préparations des cours, entraide, pédagogique.

I.4.1.3. L'emploi de l'approche Communicative

Il convient de souligner que le succès de nos pratiques pédagogiques a été possible grâce à la méthodologie de l'approche communicative. L'approche communicative vise le développement de la compétence communicative, comme l'explique Jean Pierre Cuq (2002, p.245)¹⁶, elle ne se limite pas à la maîtrise des règles grammaticales, mais aussi à la connaissance des règles socioculturelles de cohésion textuelles et aux stratégies de compensation des défaillances de communication (compétence stratégique). À ce propos, cette méthodologie nous a été outil pour l'obtention des bons résultats.

I.4.2. Analyse critique des difficultés rencontrées

L'École Secondaire de Machava Sede est l'un des meilleurs établissements enseignement Secondaire du Ministère de l'éducation et Développement humain de Maputo, cependant nous avons rencontré des difficultés au niveau **du matériel pédagogique, du respect de l'emploi du temps.**

I.4.2.1. Au niveau du matériel pédagogique

Pendant notre stage pédagogique à l'École Secondaire de Machava Sede nous avons constamment éprouvé des difficultés au niveau du matériel pédagogique,

¹⁶ CUQ, J.P. & GRUCA, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, éd. Presse Universitaire de Grenoble : Saint Martin

c'est-à-dire le manque/inssufisance dans la bibliothèque de l'école des manuels pédagogique du français surtout pas les livres du professeur et de l'élève. Ce fait nous indéniablement obligé de recourir aux supports fabriqués, (voir les annexes 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7).

I.4.2.2. Au niveau du respect de l'emploi du temps

Pendant notre stage pédagogique nous avons remarqué une grande irresponsabilité de la part de certains enseignants, de ne pas respecter la durée prévue de leurs cours. Les enseignants d'autres matières surpassaient avec fréquence la durée prévue d'un cours et conséquemment la durée de nos activités pédagogiques était compromise, (annexe 1 et 6).

▪ Conclusion partielle du premier chapitre

Le stage pédagogique effectué à l'École Secondaire de Machava Sede nous a permis un bon perfectionnement des connaissances théoriques acquises à l'Université Eduardo Mondlane. Notre contact réel avec les élèves nous a été très utile dans mesure où il nous muni de compétences à plusieurs points (stratégiques, méthodologiques et techniques) capable de réagir efficacement face aux différents comportements des élèves et de répondre correctement à leurs besoins.

Les phases d'observation, au professeur tuteur et aux partenaires ont été une expérience sans égal, puisqu'elles nous ont permis une bonne assimilation et accommodation des techniques/stratégies et méthodologies du ménagement d'un cours.

CHAPITRE II : Réflexion théorique

Le deuxième chapitre de ce travail est réservé à une réflexion théorique autour d'un aspect pédagogique "l'interaction en classe de langues". Il porte respectivement sur les interactions en classe de langues, les types d'interactions et les rôles des apprenants et enseignants dans les interactions.

II. L'interaction en classe de langues

0. Justification du choix du sujet

Le deuxième chapitre de ce travail porte sur les interactions en classe de langues (Français Langue Étrangère). Il aborde le sujet en tant que réflexion théorique pédagogique et propose la description systématique, dans une approche inspirée d'observations menées à l'École Secondaire da Machava Sede, lors du stage pédagogique.

"L'interaction est un échange entre deux ou plusieurs interlocuteurs dans le cadre d'un contexte spatio-temporel déterminé. Elle peut être réalisée à travers des moyens verbaux et non-verbaux." ¹⁷ Dans le cas qui nous intéresse, à savoir les échanges oraux entre enseignants et apprenants en classe de français langue étrangère, il est question d'interactions verbales.

L'abordage vise à mieux comprendre la manière dont les interactions sont structurées en classe, ainsi que dans la recherche sur la compétence d'interaction, notamment en langue français langue étrangère. En outre il se donne également pour but de contribuer aux réflexions sur le processus d'enseignement et apprentissage du français, en dégagant des opportunités pour le développement de la compétence d'interaction en classe et en proposant des moyens pour optimiser ces opportunités.

Nous allons, donc mener cette réflexion dans une perspective théorique basant sur les différents aspects stratégique et méthodologique d'interaction retenus lors des observations au professeur tuteur et aux partenaires à l'Ecole Secondaire de Machava Sede, (voir en annexes 16, 17, 18 et 30, 31, 32).

¹⁷ Kerbrat-Orecchioni Cathrine. (2009). L'énonciation, Armand Colin.

II.1. Cadre conceptuel

II.1.1. L'interaction

La notion d'interaction se situe à la croisée de plusieurs domaines. D'après Kerbrat-Orecchioni (2009 : 75. Op. Cit), le terme "interaction" est apparu, pour la première fois, dans le domaine des sciences de la nature et de la vie. Ce n'est qu'à partir du XX^e siècle, qu'il a été adopté par les sciences humaines.

En sociologie ou en psychologie, l'interaction sociale¹⁸ est l'influence réciproque de personnes ou de groupes de personnes entrés en contact au sein d'un système social. Les interactions sont des relations interhumaines verbales ou non verbales (gestes, regards, attitudes...) qui provoquent une action en réponse chez l'interlocuteur, qui elle-même a un effet sur l'initiateur de la relation.

Goffman cité dans l'ouvrage de Dominique Maingueneau¹⁹, le définit comme « l'influence réciproque que les participants exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres. Par une interaction, on entend l'ensemble de l'interaction qui se produit en une occasion quelconque quand les membres d'un ensemble donné se trouvent en présence continue les uns des autres, le terme rencontre pouvant aussi convenir, autrement dit, il s'agit d'un discours réalisé par plusieurs interlocuteurs.

"On dit que deux objets **A** et **B** sont en interaction, si l'objet **A** exerce une action qui se manifeste par ses effets sur l'objet B, et si réciproquement, l'objet **B** agit sur l'objet A."²⁰. Linda ALLAL (1999), va encore plus loin avec la notion de la **compétence d'interaction**, la définissant comme un ensemble des méthodes que les participants d'une interaction sociale déploient dans un épisode interactionnel donné.

Le dictionnaire en ligne LAROUSSE entend l'interaction comme relation interpersonnelle entre deux individus au moins, par laquelle les comportements de ces individus s'influencent mutuellement et se modifient chacun en conséquence.

¹⁸ <https://www.toupie.org/Dictionnaire/Interaction.htm> (Consulté le 15 Janvier 2023).

¹⁹ MAINGUENEAU Dominique (2021) Discours et analyse du discours Une introduction. Collection U : Armand Colin. Disponible sur <https://www.cairn.info/discours-et-analyse-du-discours--9782200631710.htm> (Consulté le 14 Janvier 2023).

²⁰ <https://www.superprof.fr/ressources/scolaire/physique-chimie/cours-ps-1/1ere-s-ps-1/lieninteractions> consulté le 16/01/2023.

II.2. L'interaction en classe

Du point de vue étymologique le terme "interaction" est composé du préfixe latin «inter»-, entre, et de action, du latin «actio», désignant la faculté d'agir, activité, action, acte, fait, accomplissement, dérivé du verbe agere, agir, faire²¹.

Le concept d'interaction fait son entrée dans l'enseignement avec l'apparition de l'approche communicative dont l'objectif primordiale de «former les apprenants à communiquer en langue étrangère». (Rodica, Dorina, Tomescu cité par Saliha. LOUIFI, 2016). Il ne s'agit plus d'apprendre une langue pour en connaître la grammaire et découvrir sa littérature mais pour communiquer. Comme déjà indiqué **en annexe 11**, au regard de ce point, nous prenant comme modèle la stratégie de la gestion des interactions du professeur tuteur. La gestion proactive des interactions et de la parole était le point clé du professeur tuteur pour favoriser l'apprentissage des élèves en classe. Dans la salle il cherchait à développer des relations interactives et positives avec ses élèves tout en leur éveiller l'intérêt d'apprendre. Cependant un scénario absolument différent a été vécu pendant les observations, (voir les annexes 32 et 33). La professeure limitait les interactions entre les élèves et menait une séance presque entièrement centrée sur elle.

Cette pratique est critiquée du point de vue didactique par Saliha LOUIFI (2016), puisque d'après sa conception interaction consiste à agir et interagir soit **entre l'enseignant et les apprenants**, soit entre les **apprenants eux même**.

Dans cette optique, LOUIFI et soutenue par le CECRL²² il est évident que dans une interaction, au minimum deux interlocuteurs entre en échange, soit oral ou écrit et alternent les moments de production et de réception qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux.

Il ne s'agit pas seulement de deux personnes à la hauteur de échanger mais ils peuvent simultanément s'écouter. Même lorsque les tours de parole sont étroitement respectés, l'auditeur est généralement en train d'anticiper sur la suite du message et de préparer une réponse. Ainsi, apprendre à interagir suppose plus que d'apprendre à recevoir et à produire des énoncés.

²¹ <https://www.toupie.org/Dictionnaire/Interaction.htm>, Op. Cit

²² CECRL, (2018). Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer, Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs, Paris : Didier.

Nous accordons généralement de la grande importance à l'interaction dans l'usage et l'apprentissage de la langue étant donné le rôle central qu'elle joue dans la communication.

II.3. Typologie d'interaction

D'après Han HAMEL. (2015), dans une classe de langue (français), nous pouvons distinguer deux (2) types d'interactions :

- **Interactions verbales ;**
- **Interactions non verbales.**

II.3.1. Interactions verbales

Ce type d'interaction est défini par Radia BELAIDI, (2015). Comme une forme d'expression directe qui permet aux sujets parleur de prendre part à un discours construit en coopération, elle est un exercice de la parole qui implique un échange entre des participants ayant des influences les uns sur les autres.

Cette réflexion se rapporte à la stratégie d'interaction utilisée par le professeur tuteur pendant sa pratique pédagogique, (annexe 8, 9 et 10). Le professeur tuteur stimulait les interactions entre ses élèves en proposant des exercices pour compléter les espaces vides, d'analyser la réponse d'un autre élève, de même que pour de travailler en équipe dans un exercice de lecture.

II.3.2. Interaction non verbale et para verbale

Il est clair que les signes para verbaux et non verbaux jouent un rôle prépondérant dans toutes les communications humaines, le contexte scolaire est un des domaines de communication, (BIRDWHIS, 2002).

L'interaction non verbale envisage : le rire ou sourire, les pleurs ou sanglots aussi les expressions du visage, les changements de comportements. Encore sur cet aspect, nous tenons à rappeler que les interactions non verbales sont très importantes que nous avons remarqué dans le cadre d'observation. Pendant les cours, le professeur, le communicant au moyen de langage non verbal. Il utilisait le regard pour montrer d'accord, pour accepter, de même pour refuser.

II.3.3. Le rôle de l'enseignant dans l'interaction

Pendant notre stage, nous avons pu reconnaître, sur le professeur tuteur et sur les professeurs stagiaires, le rôle fondamental de l'enseignant. La transformation de l'ensemble l'établissement scolaire en une communauté d'apprenants ainsi que les relations avec les collectivités locales et le monde extérieur.

Selon Hoiborn, (1993), les exemples de domaine auxquels s'applique cette responsabilité élargie, des enseignants sont: Gérer les processus d'apprentissage, répondre efficacement aux besoins des apprenants individuels. Sur le même fil de pensée, il ajoute que l'enseignant motivateur est capable de donner confiance à ses élèves, de les encourager, donc il n'existe pas de recette magique pour devenir un bon enseignant. (Voir. obs. au professeur tuteur en annexe 11).

II.3.4. Le rôle de l'apprenant dans l'interaction

L'apprenant est le centre des interactions en classe et le plus souvent un public privilégié. "Il s'agit d'un individu en situation d'apprentissage, acteur social, sujet actif qui construit son propre apprentissage".²³ Nous avons constaté à partir des observations, malgré quelques restrictions (Mesures sanitaires), que les apprenants étaient attentifs à leur stratégie d'apprentissage. Dans ce cadre ils prenaient la position la plus importante dans la classe, par ailleurs ils comprenaient que l'important est d'apprendre à apprendre, (annexe 15 et 16).

Conclusion partielle

Pour conclure, nous pouvons dire que l'interaction (verbale et non verbale), jouent un rôle important dans l'enseignement/ apprentissage de langues étrangère (du français). Les différentes activités présentées de l'enseignant et des apprenants constituent un élément clé dans le succès du processus d'enseignement et apprentissage.

²³ Belaidi Radia. (2015). les interactions en classe de FLE : perception des rapports enseignant/apprenant. Mémoire, Université Mohamed Khider-Biskra.

III. Conclusion générale

1. Bilan des enseignements issu du stage

À la fin de notre stage pédagogique effectué à l'École Secondaire de Machava Sede, nous reconnaissons les connaissances didactiques et pédagogiques d'enseignement et apprentissage du Français Langue Étrangère acquises lors de notre trajectoire.

Cette expérience professionnelle nous a permis une bonne consolidation des connaissances théoriques acquises pendant la phase préparatoire à l'Université Eduardo Mondlane. Notre présence physique voire contact direct avec les élèves s'est montrée très utile, dans la mesure où elle nous a rempli de plusieurs compétences notamment stratégiques, méthodologiques et techniques capables de nous permettre d'agir et réagir dans une situation d'enseignement et apprentissage.

Les observations au professeur tuteur et aux partenaires n'ont pas permis seulement une adaptation rapide dans les activités pédagogiques, aussi une réflexion approfondie autour des différents aspects didactiques et pédagogiques dont l'importance de *l'interaction en classe de langues*. Il s'agit un échange d'information, d'émotion ou d'énergie entre deux agents au sein d'un système. C'est une action réciproque qui suppose l'entrée en contact de sujet et modifiant le comportement ou la nature des éléments, corps, objets, phénomènes en présence ou en influence.

Les interactions soient verbales, soient non verbales doivent être observées et respectées en classe de langues, puisqu'elles jouent un rôle important dans les relations professeur-élève. À ce respect, l'élève doit être le centre des interactions en classe, le plus souvent un public privilégié et conséquemment un acteur social, sujet actif qui construit son propre apprentissage.

Dans ce cadre, le professeur doit répondre efficacement aux besoins des apprenants, transformant l'ensemble l'établissement scolaire en une communauté d'apprenants ainsi que les relations avec les collectivités locales et le monde extérieur.

2. Propositions pour surmonter les difficultés rencontrées et pour améliorer le bon déroulement du stage

Lors de notre stage pédagogique à l'Ecole Secondaire de Machave Sede nous avons indéniablement racontées certaines difficultés sur le terrain notamment au niveau de la disponibilité du matériel pédagogique du français dans la bibliothèque de l'école et au du respect de l'emploi du temps de la part de certains enseignants d'autres matières.

Sur le premier point, l'École Secondaire de Machava Sede n'était pas suffisamment équipée en termes du matériel pédagogique d'enseignement de la langue française. Pendant les préparations des cours nous étions obligés de recourir aux documents fabriqués, c'est-à-dire des documents créés de toutes pièces pour la classe par un concepteur de méthodes ou par un enseignant pour assurer le processus d'enseignement et apprentissage. À ce propos, un investissement de la bibliothèque, concernant les manuels pédagogique du français surmonterai les difficultés.

Nous avons également constaté, pendant notre stage, une certaine irresponsabilité de la part de certains enseignants, concernant l'emploi du temps. Les enseignants d'autres matières surpassaient avec fréquence la durée prévue de leurs cours et conséquemment la durée de nos activités pédagogiques était compromise. Pour surmonter ces difficultés, nous proposons une sensibilisation/responsabilisation aux pratiquants de ces actes.

Références bibliographiques

Allal, L. (1999): *Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire*. In J. Dolz & E. Ollagnier (éds.), *L'énigme de la compétence en éducation*. Bruxelles: De Boeck, 77-94.

BELAIDI Radia. (2015). *les interactions en classe de FLE : perception des rapports enseignant/apprenant*. Mémoire, Université Mohamed Khider-Biskra.

BIRDWHIS. (2002). *Essay on Body motion communication*. Philadelphia: university of Pennsylvania Press.

Boletim da República de Moçambique, I Serie n° 24, do diploma ministerial n° 61/2003 de 11 de Junho.

CECRL, (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer, Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Paris : Didier.

ESCOLA SECUNDÁRIA DA MACHAVA-SEDE. (2014). *Plano de desenvolvimento da escola*. Maputo-Moçambique.

GOFFMAN, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Minuit.

GLICKMAN, C. (1991). *Pretending not to know what we know*. Educational Leadership.

HAMEL Han. (2015). *L'interaction verbale en classe de FLE : cas des étudiants de la première année français LMD de l'université de Mohamed Khider de Biskra*. Université Mohamed Khider – Biskra.

HOIBRON, Anders.(1993). *Devenir enseignant de la conquête de l'identité professionnel*. tom1, éditions logiques.

KERBRAT-Orecchioni Cathrine. (2009). *L'énonciation*, Armand Colin.

LOUIFI Saliha. (2016). *L'enseignement/apprentissage dans L'Approche Communicative : Pour L'acquisition du savoir et de savoir-faire*. Université Mohamed Khider – Biskra.

LEGENDRE, R. (2005). *Current Dictionary of Education (3rd Ed.)*. Montreal Guerin.

Ministério da Educação e Cultura & Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (INDE). (2007). *Plano Curricular do Ensino Secundário Geral (PCESG)*. Imprensa Universitária, UEM.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (1993). *Approches Pédagogiques : Infrastructure pour la pratique de l'enseignement*.

PEDRO, F, J. (2018). *L'approche interculturelle dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères : analyse des pratiques d'enseignement du français langue étrangère au Mozambique*. Thèse. Université de Lorraine.

TH. FÖRSTER, F. SCHAMBIL, H. TESMANN. (1990). *Emulsification by the phase inversion temperature method: the role of self-bodying agents and the influence of oil polarity*. Interaction Technology.

WENZEL, Thomas J. (2002). *Using mistakes as learning opportunities*. Analytical Chemistry.

Sitographie :

<https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9E2508> (consulté le 18 janvier 2023)

<https://rpro.univ-tours.fr/alias/qu-est-ce-qu-un-stage> (Consulté le 19 Décembre 2023)

<https://www.francepodcasts.com/2018/10/11/utilisation-du-tableau/> (consulte le 18 janvier 2023)

<https://www.bienenseigner.com/pourquoi-la-pedagogie-de-lerreur-est-une-source-dapprentissage/> (consulté le 20/01/2023)

<https://www.toupie.org/Dictionnaire/Interaction.htm> (Consulté le 15 Janvier 2023).

MAINGUENEAU Dominique (2021) Discours et analyse du discours Une introduction. Collection U : Armand Colin. Disponible sur :

<https://www.cairn.info/discours-et-analyse-du-discours--9782200631710.htm>

<https://www.superprof.fr/ressources/scolaire/physique-chimie/cours-ps-1/1ere-s-ps-1/lieninteractions> (consulté le 16 Janvier 2023).

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/interaction/43595> (Le 26 Décembre 2022).

Annexes

- Plans de cours
- Observation au Professeur tuteur
- Observation au partenaire (Manuel Muteto)
- Observation au partenaire (Inês Siteo)
- Mapa de Aproveitamento (2022) da Escola Secundária de Machava Sede
- Descrição da Escola Secundária de Machava Sede