



INSPE Académie de Limoges

Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Parcours Anglais

2<sup>nd</sup> degré

2023/2024

## **Enseigner la phonologie anglaise dans les classes du secondaire : des techniques pédagogiques et doublage**

MANUTAH I Hinerava

Contrat alternant du 1er septembre au 31 août 2024

Collège Maurice Genevoix, Couzeix

Stage encadré par

AMAND Maëlle

Agrégée d'anglais, Docteure en linguistique anglaise et Maître de conférences à l'Université de Limoges



## Remerciements

---

Je tiens à remercier Madame Amand Maëlle pour ces deux années d'encadrement, mais aussi pour sa dévotion et sa capacité de direction m'ayant ainsi beaucoup orienté sur la pertinence du sujet. Je suis davantage reconnaissante pour sa patience, sa bienveillance et sa disponibilité.

Je remercie également ma classe de 5<sup>ème</sup> que j'ai eue en responsabilité durant cette année 2023-2024 ; qui m'a permis de mettre en place plusieurs activités phonologiques en fonction des séquences proposées dans le but d'évaluer leur efficacité respective. Je suis reconnaissante pour la gentillesse et le volontariat de mes élèves car ils m'ont permis de m'adapter et de recentrer mes objectifs phonologiques de mes séquences ce qui a favorisé une confiance entre eux et moi mais également fourni des éléments tangibles pour préparer au mieux ce mémoire.

J'adresse mes remerciements à mes camarades de promotion qui m'ont épaulé et soutenu tout au long du master.

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :

« Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France »

disponible en ligne : <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



## Table des matières

---

Introduction.....	7
1. État de l'art : la place de la phonologie dans l'enseignement .....	8
1.1. La vision didactique : textes officiels.....	8
1.1.1. La notion de « maîtrise phonologique » .....	9
1.1.2. Évaluer cette notion : critères .....	10
1.2. L'apprentissage de la phonologie dans les manuels scolaires du secondaire .....	11
1.2.1. Manuel, <i>I really bet you can</i> , 5ème, Magnard, 2022.....	11
1.2.2. Manuel In Full Swing 1ère .....	12
2. Les difficultés de prononciation rencontrées par les apprenants .....	14
2.1. De l'ordre du segmental.....	14
2.1.1. Les consonnes .....	14
2.2. Les voyelles et leur longueur .....	15
2.1. De l'ordre du suprasegmental.....	16
2.2. La prosodie : comment la définir ?.....	17
3. De nouvelles approches d'apprentissage : vers une meilleure sensibilisation .....	19
3.1. Des activités facilement ritualisables .....	19
3.2. Des astuces préconisées par les spécialistes .....	20
3.3. Des approches novatrices .....	20
3.3.1. <i>Silent way</i> et <i>speech shadowing</i> .....	20
3.3.2. Mise en voix, doublage : leur place dans les séances .....	21
4. Application pédagogique : proposition de séquence.....	23
4.1. Introduction de la séquence.....	23
4.2. Le plan de la séquence.....	24
4.3. Détails sur l'activité phonologique de la séance 5.....	30
5. Expérimentations pédagogiques et retours.....	31
5.1. Ateliers phonologiques .....	31
5.1.1. Atelier n°1 .....	31
5.1.1.1. Retour réflexif sur cet atelier n°1 .....	32
5.1.2. Atelier n°2 .....	32
5.1.2.1. Retour réflexif sur l'atelier n°2 .....	34
5.2. Mise en voix de texte .....	35
5.3. Activité des bouchons.....	35
5.3.1. Retour sur l'activité des bouchons .....	36
Conclusion.....	37
Références bibliographiques.....	38
Annexes .....	41



## Table des illustrations

---

Figure 1 : Exemple de maison du son, /ɑ:/ et /eɪ/.....	13
Figure 2 : Le placement de la langue lors de la réalisation des consonnes.....	15
Figure 3 : Le trapèze vocalique des voyelles de l'anglais.....	16
Figure 4 : Maison du son Marvel, Wolverine.....	19
Figure 5 : Modèle de bouchons.....	30

## Table des tableaux

---

Tableau 1 : Descripteurs de la maîtrise générale du système phonologique C1	10
Tableau 2: Tableau 2 : Compétence - Langage oral	21
Tableau 3 : Plan de la séquence	24
Tableau 4 : Déroulé de la séquence en différentes séances	27

## Introduction

---

La phonologie est indispensable dans l'apprentissage d'une langue étrangère mais est souvent délaissée à cause de son caractère complexe. Mon mémoire a donc pour sujet l'enseignement de la phonologie anglaise, mais est plus particulièrement axé sur les techniques pédagogiques d'apprentissage nouvelles qui pourraient être utilisées en classe. C'est pour cette raison que je souhaiterais proposer de nouvelles perspectives à cet aspect de la langue anglaise à travers des activités ludiques et facilement ritualisables, afin de contribuer à une meilleure intégration de cette maîtrise phonologique et permettre aux élèves d'améliorer leur prononciation. A travers ces techniques, j'ambitionne à développer la sensibilité des élèves à la musicalité et la prosodie de la langue anglaise dans le but d'atteindre une mémorisation à long terme.

Ce sujet me tient à cœur, car la phonologie est un aspect majeur dans l'apprentissage d'une langue étrangère et est spécifique à chacune d'entre elles. Ce domaine est particulier car, selon moi, bien qu'il soit complexe et difficile à aborder avec les élèves, il est inévitable. Je n'ai pas comme ambition de transformer mes futurs élèves en interlocuteurs natifs ; il est question de travailler la prononciation et l'intonation afin de transmettre le message voulu dans une situation de communication. L'intonation est un élément important au sein d'un échange car si elle n'est pas respectée, le message ne sera pas interprété de la même façon.

Ma problématique est donc la suivante : Comment la phonologie peut-elle être enseignée de manière plus efficace en utilisant des techniques diverses basées sur les sens ?

Tout d'abord, par faute de temps et de place, ce mémoire s'orientera davantage sur le visuel et quelques manipulations relevant du toucher. Donc pour répondre à cette problématique, il est nécessaire de présenter la place de la phonologie dans l'enseignement en s'appuyant sur des extraits de manuels. À la suite de cette première partie viennent s'ajouter les difficultés rencontrées par les apprenants francophones et de ce fait introduire la notion de l'oubli et l'effet d'espacement. Ensuite, j'évoquerai les pistes didactiques envisagées avec des documents prévus pour le collège et le lycée. Le mémoire conclura avec une application pédagogique dans laquelle j'exposerai les objectifs de la séquence retenue et faite avec les élèves ainsi que les différentes techniques phonologiques proposées suivie de mes expérimentations.

## 1. État de l'art : la place de la phonologie dans l'enseignement

---

« L'une des principales raisons du retard pris dans l'enseignement de l'anglais en France résulte du fait que l'on enseigne pas du tout le rythme très spécifique de cette langue, rythme qui est diamétralement opposé à celui du français. » (p.50)

D'après la citation ci-dessus extraite du rapport d'Alex Taylor et de Chantal Manes-Bonnisseau intitulé Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes publié en 2018, le fait de ne pas travailler sur la prosodie et l'intonation spécifiques à la langue anglaise est le résultat du retard de son enseignement. Il est clair que le rythme que l'anglais impose est aux antipodes du français, ce qui pose souvent un problème pour les apprenants francophones, qui sont dit « sourds à cette accentuation » (*'stress-deafness'*), terme introduit par des chercheurs et sur lequel nous reviendrons dans la deuxième partie de ce mémoire.

De plus, la phonologie doit être traitée et pratiquée au collège mais aussi au lycée et doit figurer parmi les objectifs de l'enseignant car malgré son caractère en apparence complexe, elle nécessite une pratique régulière comme en témoigne Estelle Henry-Bossoney dans son ouvrage *L'anglais au lycée* : « ne porte ses fruits que si elle est constamment et régulièrement renouvelée par le contact répété avec d'abondantes portions de langue, aussi variées que possible. » (p.158) Il est donc essentiel de confronter les élèves du secondaire à plusieurs situations d'énonciation car cela va développer leur esprit critique et va les sensibiliser à l'implicite d'un message encodé dans une conversation : « seule une exposition prolongée à la langue aidera l'élève à mieux maîtriser les effets de sens plus subtils que permet l'emploi de l'intonation. »

Afin de pallier cette première difficulté, il est judicieux d'espacer le travail sur la phonologie dans un programme régulier et divers comme l'a préconisé Alice Gomez lors de sa conférence 'Neuromythes vs les apprentissages scolaires par les neurosciences' à l'INSPE au mois d'avril 2023, ce processus se nomme l'effet d'espacement, il consiste à répartir le travail et les périodes de tests dans le temps ce qui favorise une meilleure mémorisation. Le terme de 'pédagogie spiralaire' apparaît également car elle va offrir à l'enseignant la possibilité de traiter un point et au fil de l'année le complexifier.

### 1.1. La vision didactique : textes officiels

Lors de l'élaboration d'une séquence, il faut allier l'objectif phonologique aux autres objectifs - culturels, grammaticaux, lexicaux, sociolinguistiques et pragmatiques - en définissant un parcours éducatif tout en s'appuyant sur les descripteurs du Cadre Européen Commun de

Référence pour les langues (CECRL), cadre servant de référence à toutes les langues étrangères.

D'après Claire Tardieu dans son nouvel ouvrage *Notions-Clés pour la Didactique de l'anglais*, « l'adossement des textes officiels contemporains au CECRL et l'adoption d'une visée pragmatique n'incitent pas à faire de la phonétique et de la phonologie un enseignement explicite à part entière. » (p.253), en effet la conséquence de ne pas enseigner la phonologie en tant que telle a conduit certains enseignants à la négliger.

### **1.1.1. La notion de « maîtrise phonologique »**

Concernant les objectifs de connaissances et de compétences fixés dans le domaine 1 du Socle Commun, l'élève doit « maîtriser suffisamment le code linguistique de la langue pour s'insérer dans une communication liée à la vie quotidienne : vocabulaire, prononciation [...] contexte culturel propre à cette langue » (p.28), donc cette maîtrise de prononciation participe aussi à l'acquisition du code linguistique qui est l'ensemble des normes permettant aux membres d'un groupe social de s'exprimer et de communiquer entre eux, d'après Pascal Bouvet dans son ouvrage *La phonologie de l'anglais*. Il réassure donc la présence de la phonologie dans le socle commun de connaissances et de compétences (2015) en relevant le point suivant : « les connaissances et compétences phonologiques bénéficient d'une présentation progressive au fil des cycles » (p.74) avec une distinction claire pour le cycle second et terminal « la plus grande maturité intellectuelle des élèves permet de développer une approche raisonnée et plus systématisée des différents constituants de la langue [...] grammaire, la phonologie, et l'orthographe » (p.64) Suite à cette affirmation, la phonologie est présentée comme égale aux autres composantes de la langue, linguistique, sociolinguistique, pragmatique, stratégique qui selon le CECRL modélisent la compétence de communication, néanmoins dans la pratique, la phonologie est-elle toujours intégrée ?

Les enseignants peuvent retrouver les points phonologiques sur lesquels travailler dans la section « maîtrise phonologique » dans le Volume complémentaire du CECRL. Il est clairement indiqué que le but n'est pas d'atteindre un parfait accent natif comme c'était le cas lorsque le CECRL est apparu et comme l'échelle de 2001 l'avait précisé : « l'insistance mise sur l'accent et son exactitude au détriment de l'intelligibilité a nui au développement de l'enseignement de la prononciation », échelle qualifiée comme « la moins réussie des échelles calibrées de la recherche originale. » (p.140)

Par conséquent, il n'a jamais été question de transformer les élèves en de parfaits locuteurs natifs mais plutôt de leur montrer la complexification de la langue, et particulièrement, de leur

apporter des connaissances requises aux deux activités langagières suivantes : la production orale et la compréhension orale, établies dans une approche actionnelle présentant l'élève comme acteur social.

Cette « maîtrise phonologique » a été redéveloppée suite à l'échelle de 2001 qui ne reflétait plus l'objectif phonologique, elle est maintenant divisible en quatre descripteurs : « l'articulation incluant la prononciation des sons/phonèmes, la prosodie incluant l'intonation, le rythme et l'accent – accent tonique et accent phrastique – ainsi que le débit de la parole/le découpage, l'accentuation, accent [...], intelligibilité, accessibilité du sens pour les auditeurs, incluant également la difficulté de compréhension perçue par les auditeurs », tous ces descripteurs nécessitent un entraînement fréquent et doivent faire partie d'un projet regroupant tous les objectifs fixés par l'enseignant, projet ou tâche qui poussera l'élève à s'investir et à prendre la parole que ce soit en continu ou en interaction contribuant ainsi à l'amélioration de sa prononciation.

Par son approche actionnelle, la tâche permettra un gain de confiance chez l'élève selon le Bulletin Officiel de janvier 2019. Le but n'est pas de produire pour produire à l'oral comme il était question avec les méthodes traditionnelles mais bien de produire à l'oral à des fins communicationnelles.

### 1.1.2. Évaluer cette notion : critères

Afin d'aider les enseignants de langues vivantes à évaluer cette maîtrise phonologique, le CECRL met à disposition une grille avec différents descripteurs cités au-dessus, cependant j'ai sélectionné que la maîtrise générale du système phonologique offrant une vision plus générale des attendus pour chacun des niveaux sélectionnés.

Je me suis focalisée sur les niveaux : A2 visé en fin de cycle 3, B1 pour la classe charnière de seconde, B2 visé en fin de cycle terminal et le niveau C1 visé pour les classes de spécialités.

Tableau 1 : Descripteurs de la maîtrise générale du système phonologique C1

C1	Peut utiliser avec une assez bonne maîtrise tout l'éventail des traits phonologiques de la langue cible, de façon à être toujours intelligible. Peut articuler pratiquement tous les sons de la langue cible ; on peut noter la présence d'un accent venant d'autre(s) langue(s) mais cela n'affecte en rien la compréhension.
----	--

B2	Peut en général utiliser la bonne intonation, placer correctement l'accent et articuler les sons isolés ; l'accent a tendance à subir l'influence de l'une ou l'autre des langues qu'il/qu'elle parle, mais l'impact sur la compréhension est négligeable ou nul.
B1	La prononciation est en général intelligible : l'intonation et l'accentuation des énoncés et des mots sont presque corrects. L'une ou l'autre des langues qu'il/qu'elle parle a en général une influence sur l'accent et la compréhension peut en être affectée.
A2	La prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise mais l'interlocuteur devra parfois faire répéter. Une forte influence de l'une ou de l'autre des langues parlées sur l'accent, le rythme et l'intonation peut affecter la compréhension et requiert la participation des interlocuteurs. La prononciation des mots familiers est cependant claire.

### Volume complémentaire CECRL

## 1.2. L'apprentissage de la phonologie dans les manuels scolaires du secondaire

Il s'agit maintenant d'observer la manière dont la phonologie prend place dans les manuels du secondaire, notamment dans ceux de 5<sup>ème</sup> et de 1<sup>ère</sup>, niveaux sur lesquels j'ai décidé de me concentrer. Les manuels sélectionnés sont : *I really bet you can*, 5<sup>ème</sup> édition Magnard comparé à un autre manuel de 5<sup>ème</sup>, *So English !* des éditions Hatier, et *In Full Swing* 1<sup>ère</sup> des éditions Didier.

### 1.2.1. Manuel, *I really bet you can*, 5ème, Magnard, 2022

La présentation des séquences reste la même pour toutes les séquences proposées par le manuel, mettant en lumière les objectifs retenus, les tâches finales ou les activités intermédiaires, les outils linguistiques servant l'objectif communicationnel et les approches proposées incluant la pédagogie différenciée (présentée sous forme d'étoile) et les séances d'accompagnement personnalisé. Les objectifs phonologiques sont présentés dans le sommaire du manuel et regroupés sous l'intitulé 'Words and Sounds' accompagné des objectifs grammaticaux dans la section 'Language Lab' (annexe 1). A priori, les objectifs phonologiques retenus par le manuel montrent que la phonologie occupe une place importante dans l'apprentissage et consacre une partie après les différentes séances afin que les élèves y soient plus exposés. Dans ce manuel, tous les objectifs sont annoncés en français permettant ainsi une clarté dans les attendues. Lorsque nous regardons plus attentivement le sommaire du manuel, nous pouvons remarquer que les objectifs phonologiques sont plus clairs et plus variés que les autres manuels antérieurs, nous y trouvons : l'effacement consonantique, la prononciation particulière du <ch>, les mots accentués sur la dernière

syllabe et l'accentuation des mots polysyllabiques. Ces derniers montrent que les manuels récents prennent en compte la diversité du domaine phonologique que possède l'anglais et sensibilisent les élèves à sa complexité.

Le manuel est accompagné du workbook qui propose différents exercices et activités phonologiques. J'ai pris la première séquence du manuel – séquence que j'ai faite avec mes élèves en début d'année – qui s'intitule *Fantastic characters* (annexe 1). L'un des objectifs principaux de cette séquence est le présent simple avec l'ajout du -s à la troisième personne du singulier ; le manuel propose un fait de langue en fin de séquence (annexe 1.1) et propose dans son workbook plusieurs exercices de manipulation sous différentes formes : description physique, présentation d'un personnage ou mettre dans l'ordre des phrases (annexe 1.2). En effet, cela reste très scolaire avec très peu de visuel quant à la prononciation du -s à la troisième personne du singulier : dans le manuel *So English ! 5<sup>ème</sup>* des éditions Hatier le workbook présente plusieurs activités plus visuelles que celui de Magnard. Dans la première activité il y a un tableau regroupant les trois prononciations (sons /s/, /ɪz/ et /z/) avec une couleur pour chacune (annexe 1.3) puis la seconde propose un visuel différent ce qui peut aider les élèves car les matériels présentés dans des formes verbales et visuelles forment des représentations en mémoire plus riches selon l'effet de double codage mis en évidence par Paivio en 1969 selon Alice Gomez. Le visuel se rapproche des fleurs phonologiques (annexe 2) ou des marguerites utilisées dans le premier degré notamment, dont l'idée est de regrouper les mots présentant le même son que la fleur pour remplir les pétales. Ainsi, cela forme une sorte de synthèse avec des exemples divers. Vous trouverez en annexe 2 deux exemples de fleurs phonologiques dont un produit en classe d'anglais sur le son /i/ final (annexe 2.1) et l'autre provient de La phonologie de l'anglais de Bouvet (annexe 2.2).

Afin que l'objectif phonologique soit atteint, et toujours dans une perspective actionnelle, il est nécessaire de traiter tous les points de linguistique (lexicaux et grammaticaux) et les points culturels en lien avec le thème de la séquence, de cette façon, l'élève acquiert des connaissances et des compétences et peut les remobiliser dans une situation similaire en compréhension orale ou en expression orale : on parle alors de compétences et de connaissances transférables. Ce manuel accompagné du workbook proposent des exercices phonologiques et linguistiques mais ne sont en aucun cas exhaustifs, l'enseignant est tout à fait libre de mettre en activité ses élèves comme il l'entend pour travailler les objectifs dégagés.

### **1.2.2. Manuel In Full Swing 1ère**

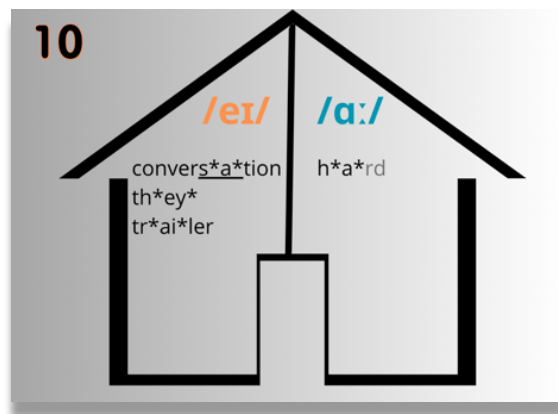
Il n'y pas de workbook proposé avec ce manuel mais pour chaque séquence, des pistes de mise en œuvre sont proposées avec des activités langagières variées.



J'ai sélectionné la séquence 10 intitulée 'The American Dreamers' dans laquelle l'objectif phonologique est de travailler sur les sons /ɑ:/ et /eɪ/ et les chiffres. On note qu'au lycée, l'objectif phonologique est plus précis et peut se centrer sur des sons isolés. La proposition de séquence est en annexe 3.

Dans cette séquence, j'ai relevé un des points phonologiques traités dans le manuel (annexe 3.1) qui est axé sur l'intonation dans des phrases déclaratives. Ce point de pratique peut être travaillé en classe en expliquant aux élèves l'importance de l'intonation dans la délivrance d'un message ou d'une information. Ici, le travail mis en avant est sur le débit car les faits et les chiffres sont généralement annoncés de façon claire et distincte. L'enseignant peut ensuite demander à ses élèves de noter les mots saillants de la phrase et les regrouper dans une maison du son, ce qui donnerait :

Figure 1 : Exemple de maison du son, /ɑ:/ et /eɪ/



Cette maison du son pourrait être remplie par le professeur via l'ordinateur de l'établissement avec les élèves au fur et à mesure de la séquence avec les mots clés de la séquence.

Dans mon exemple, j'ai choisi de mettre '10' comme repère à la séquence permettant aux élèves de ne pas être perdus et cela fait partie de l'objectif d'apprentissage composé du contenu à apprendre et des attendus ou comportement des élèves. La phonologie est évoquée et travaillée dans les séquences proposées par le manuel, peut-être pas systématiquement mais l'intégration est notable. De plus, l'enseignant peut s'inspirer des pistes d'exploitation et des exercices et les façonner à son style.

On peut maintenant s'interroger sur les difficultés de prononciation que rencontrent les apprenants.

## 2. Les difficultés de prononciation rencontrées par les apprenants

---

« En phonologie, on distingue entre les phonèmes segmentaux et suprasegmentaux, c'est-à-dire à la phonématique et la prosodie. » (Moulin, 1974).

La phonologie segmentale étudie les segments sonores tels qu'ils apparaissent dans les mots, ainsi que leur organisation dans une phrase ou un énoncé.

Les erreurs phonémiques des systèmes phonologiques du français et de l'anglais déclenchent en premier lieu les erreurs de production chez les non-natifs. D'après Fledge (1992), quand un phonème est inconnu du locuteur en langue cible, celui-ci va utiliser un phonème identique ou similaire à sa langue maternelle.

### 2.1. De l'ordre du segmental

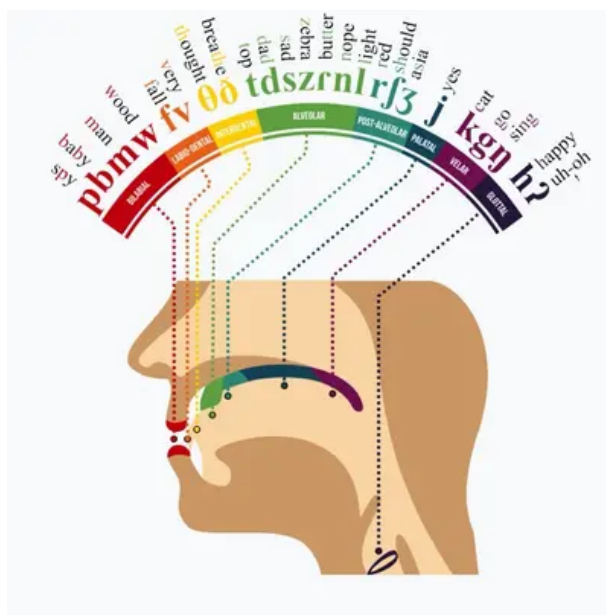
#### 2.1.1. Les consonnes

Ce sont souvent les consonnes fricatives dentales /θ/ et /ð/ qui subissent le plus d'erreurs venant des non-natifs dans la production du son <th>. Elles sont souvent remplacées par /s/ ou bien /z/ comme dans 'with', l'apprenant va généralement prononcé le mot /wiz/. De plus, Catherine Walter énumère les similitudes et les différences entre les phonèmes anglais et ceux du français, à ce sujet, Bouvet précise « la pointe de la langue n'est pas utilisée en français », ce qui complexifie la réalisation des sons /θ/ et /ð/.

De quelle manière peut-on aider les élèves à bien réaliser le <th> ? Bouvet préconise d'expliquer aux plus jeunes élèves simplement « serpent qui zozote » (p.146) pour la réalisation d'une fricative non voisée (<s>) et « mouche qui zozote » pour la friction voisée (<z>).

Le son /h/ pose également un problème dans la mesure où en anglais, le son /h/ est généralement aspiré, ce qui n'est pas le cas en français et il ne fait pas partie de l'inventaire phonémique français. Néanmoins, Hodges (2006) explique que bien que la réalisation du son /h/ soit erroné, les apprenants francophones ont tendance à en insérer un en antéposition de l'énoncé commençant par une voyelle : *I'm happy* va être dit /hajma'pi/, le /h/ aspiré de l'adjectif *happy* a été déplacé sur le pronom personnel *I*. La réduction de la syllabe en schwa /ə/ est une autre des difficultés car le rythme français étant différent, les apprenants ont tendance à ajouter une voyelle pleine là où, en anglais, on trouve une voyelle réduite.

Figure 2 : Le placement de la langue lors de la réalisation des consonnes



Source : Bilingue Anglais, Dimitar Dimitrov, Comment améliorer sa prononciation en anglais ?

## 2.2. Les voyelles et leur longueur

Une voyelle se définit « d'abord comme un son produit par un passage libre de l'air dans l'appareil phonatoire<sup>1</sup>, la position de la langue, du voile du palais et des lèvres donnant sa qualité spécifique à chaque son [...] En second lieu une voyelle est accompagnée de vibrations des cordes vocales. Ces vibrations sont tout simplement ce qu'on appelle la voix.»<sup>2</sup> Le français ne possède que des voyelles simples ; au contraire l'anglais fait une distinction entre les voyelles pures, les monophthongues et les diphtongues. Une différence se fait au sein des voyelles pures : les voyelles relâchées et les voyelles tendues (annexe ), d'après Deschamps et al, 2004. Une absence de distinction entre valeur tendue et valeur relâchée est regrettable car le prononciation /liv/ est utilisée pour les mots 'leave' ou 'live', ce qui est regrettable, car le sens n'est pas le même.

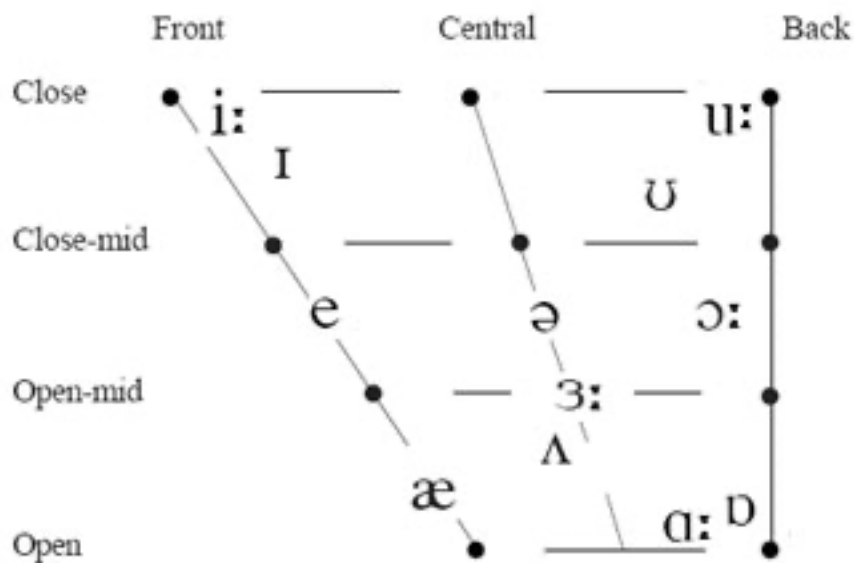
Les monophthongues sont les plus audibles et perceptibles, comparé aux diphtongues. Les apprenants font erreur quand ils utilisent un unique phonème là où l'anglais fait la distinction entre voyelle tendue et voyelle relâchée, ce qui change catégoriquement la prononciation. Par exemple, les paires les plus connues comme /i:/ - /ɪ/ ou bien /æ/ - /ɑ:/ deviennent simplement

<sup>1</sup> Voir l'annexe 4

<sup>2</sup> Michel Ginésy, *Mémento de la phonétique anglaise*, p.47

/a/ ou /i/ voyelles que l'on retrouve en français. On note ainsi que cette erreur gomme la longueur de certaines voyelles. Ginésy, dans son ouvrage *Mémento de phonétique anglaise*, explique que « les défauts habituels pour cette voyelle sont un certain manque de longueur et de diphtongaison, et aussi, phénomène de sur-correction, une diphtongaison inversée : au lieu d'une diphtongue à tension croissante, on produit une diphtongue à tension décroissante, qui ressemble à /iə/. » (p.16)

Figure 3 : Le trapèze vocalique des voyelles de l'anglais



Source : Les Sons de l'Anglais, Introduction, Nathalie Mandon, <https://cle.ens-lyon.fr/anglais/langue/lessentiel-de-langlais-oral/les-sons-de-l-anglais-introduction>

## 2.1. De l'ordre du suprasegmental

« [Le domaine suprasegmental] se dit des composantes de la chaîne parlée qui dépassent (supra) le niveau des segments que constituent les phonèmes (ou les phones). Le rythme, l'accentuation et l'intonation sont des composantes suprasegmentales de la chaîne parlée » (Bouvet, *La phonologie de l'anglais*, p.487)

D'après l'article de Marc Capliez, *Typologie des erreurs de production d'anglais des francophones : segments vs suprasegments*, les anglophones ont du mal à comprendre un locuteur français à cause « d'un poids égal accordé aux syllabes, ou d'un mauvais placement du noyau ou accent tonique ». Vaissière (2002) explique que le français accorde à ses syllabes

un poids égal à chacune d'entre elles ainsi, le transfert à l'anglais augmente l'incompréhension entre un locuteur francophone et un locuteur anglophone.

## 2.2. La prosodie : comment la définir ?

La prosodie est « l'étude des marqueurs suprasegmentaux : accentuation, rythme, intonation. »<sup>3</sup> (Huart, 2010 : 119)

Comme annoncé dans la première partie, les apprenants francophones et hispanophones sont généralement insensibles à la musicalité présente dans la langue anglaise : on parle alors de 'stress-deafness', un terme introduit par une équipe francophone à la suite de recherches sur les difficultés phonétiques rencontrés par les francophones et hispanophones, d'après l'article de Dan Frost, *La surdité accentuelle : d'où vient-elle et comment la guérir ?*

En effet, chaque langue vivante possède ses caractéristiques prosodiques, c'est pourquoi trois catégories se dessinent pour classer les langues : les langues accentuelles (isochronie accentuelle) comme l'anglais ou le russe, les langues syllabiques (isochronie syllabique) telles que l'allemand ou le français et les langues moriques<sup>4</sup> comme le japonais. La particularité de l'anglais et des langues accentuelles est d'assurer l'alternance de temps forts et de temps faibles afin d'atteindre la cadence qui lui est propre.

Munro et Derwing (1999) évoquent le fait que des erreurs prosodiques provoquent une baisse considérable d'intelligibilité, encore plus que des erreurs dues à la phonétique. L'anglais, langue décrite comme une langue 'stress-timed' signifiant que certaines syllabes de mots vont être accentuées menant à une réduction vocalique des autres syllabes atones que l'on peut traduire par « l'affaiblissement de sons-voyelles en sons plus neutres sur les syllabes atones », d'après Bouvet. De plus, il révèle que l'intonation est « un phénomène qui s'acquiert naturellement et qui ne s'apprend pas » (p.394) et qu'il est préférable de formuler les explications simplement à but pédagogique afin d'aider les élèves à mieux comprendre les variations propres aux schémas intonatifs. De ce fait, les éléments suprasegmentaux sont davantage complexes à comprendre et à appliquer à l'oral. Peut-on réellement enseigner l'intonation ? Comment peut-on sensibiliser les élèves et les encourager à utiliser la bonne intonation en fonction des énoncés ?

En outre, Sophie Herment dans son article *Apprentissages et Enseignement de la Prosodie : L'importance de la Visualisation*, souligne la difficulté d'enseigner la prosodie de la langue

---

<sup>3</sup> Tardieu, *Notions-clés pour la didactique de l'anglais*, 2021

<sup>4</sup> « langue dans laquelle ce sont les mores qui rythment la phrase. [...] En phonétique, la more est une unité tonique. » Wikipédia

anglaise à cause du manque de formation des enseignants et de sa complexité. Elle explique également que la visualisation est bénéfique lors de l'apprentissage car cela mobilise un autre sens que l'écoute. La visualisation via un logiciel comme Praat offrirait aux apprenants une meilleure compréhension de ces éléments suprasegmentaux. D'après Halliday (1967), l'intonation se décompose en trois parties : la tonalité, la tonicité et le ton. Le ton anglais descendant-montant (*fall-rise*) serait difficile à réaliser pour des apprenants.

D'un autre côté, le placement de l'accent tonique est sans doute le problème le plus rencontré, il permet la focalisation, la distinction entre le rhème (information nouvelle) et le thème (information déjà connue). Le français, quant à lui, favorise plutôt l'utilisation de procédés morpho-syntaxiques selon Vaissière. Il faut noter également que les schémas accentuels en anglais sont variables en fonction des terminaisons, suffixes, préfixes ou encore natures grammaticales. Les paires à alternance accentuelles composées d'un nom ou d'un adjectif et d'un verbe posent une difficulté supplémentaire, car en fonction de la nature grammaticale du mot, l'accent tonique ou le noyau ne se place pas au même endroit : le schéma accentuel de *an 'import* (/10/ pour les noms et adjectifs) est différent de *to im'port* (verbes préfixés de deux syllabes /01/) le trait vertical indiquant la place de l'accent primaire. Un mauvais placement risque de mener à une incohérence ou une incompréhension.

De manière générale, McNerney et Mendelsohn (1992) soulignent que tout problème lié à l'accent lexical ou tonique risque de rompre la communication et faire ressortir l'accent étranger menant à des stéréotypes ou clichés.

### 3. De nouvelles approches d'apprentissage : vers une meilleure sensibilisation

#### 3.1. Des activités facilement ritualisables

Parmi les activités facilement ritualisables en classe, on peut citer les *tongue twisters*, qui sont un moyen de travailler sur des sons isolés et sur la prononciation. D'après le dictionnaire Cambridge, les *tongue twisters* sont définis comme « une phrase ou une expression destinée à être difficile à prononcer, surtout quand elle est répétée rapidement ». Par exemple “She sells seashells on the seashore” est un *tongue twister* très connu afin de travailler le son /s/. Cette activité est très facile à mettre en place et peut être proposée de différentes façons : commencer par la fin de l'expression pour revenir au début ou bien début-fin. En effet, les *tongue twister* ne sont pas autant chronophages que d'autres activités phonologiques pourraient l'être, et peuvent être un bon exercice de *warm-up* en début de séance.

On note aussi que le système de maison du son est une technique pédagogique prévu plutôt pour le premier degré présenté sous forme de fleurs phonologiques. Néanmoins, ce système peut être utilisé dans le second degré en fonction d'un thème général faisant partie de la sphère culturelle de l'élève et d'ancrage culturel et est applicable à toutes les thématiques. Par exemple, je propose une modernisation de ce système avec les personnages de Marvel en ciblant les sons sur lesquels les erreurs sont récurrentes comme le /i:/.

Figure 4 : Maison du son Marvel, Wolverine



Cette approche peut être envisagée avec la séquence ‘*Superheroes*’ que j’ai construite. Ce système pourrait être établi en début d’année avec les élèves et réutilisé au fil de l’année. D’après les réponses à mon questionnaire, cette idée est globalement approuvée par les enseignants même si certains expriment une légère réticence quant à l’intérêt de ce système.

### 3.2. Des astuces préconisées par les spécialistes

Le placement de l'accent lexical est complexe pour les apprenants même chez les plus avancés, c'est pourquoi j'ai effectué des recherches dans les manuels et dans le livre de Pascal Bouvet pour travailler sur cet aspect. Les éléments qui sont ressortis sont les suivants :

- Souligner ou encadrer la syllabe accentuée
- Mettre la syllabe accentuée d'une couleur différente ou la mettre en gras (annexe 6.1)
- Exercice : cocher la syllabe accentuée ou dessiner une grosse bulle pour la signaler (annexe 6.1)
- Privilégier le physique comme le claquement des mains (annexe 6.2)

### 3.3. Des approches novatrices

J'ambitionne de démocratiser certaines nouvelles approches déjà existantes et utilisées, comme le doublage ou le *silent way*, techniques qui peuvent être utilisés au collège et au lycée ; mais qui restent des sujets peu évoqués.

#### 3.3.1. *Silent way* et *speech shadowing*

La méthode de *Silent way* a été introduite par Caleb Gattegno en 1963 et a été utilisée pour enseigner l'anglais. Son objectif est de rendre les apprenants autonomes. Le nom même de cette approche pédagogique met en valeur le fait que l'enseignant reste silencieux, autant que possible pendant la séance.

Le matériel pour le *Silent way* est un tableau où sont associés sons et couleurs, celui-ci est présenté avec des rectangles de couleurs différentes, et chaque couleur correspond à un son de la langue cible (annexe 7), ce qui mène à un travail fin sur les distinctions phonétiques et prosodiques de l'anglais tant au niveau de la production qu'au niveau de l'écoute et de la reconnaissance des sons. Claire Tardieu dans son nouvel ouvrage expose les travaux de Nadine Henry-Bénit qui a eu recours à cette méthode « instaurant une approche multimodale de l'apprentissage de l'oral » (p.256).

Le *speech shadowing* est une technique contribuant à une amélioration de la prononciation de l'apprenant ; elle consiste à répéter la phrase ou l'énoncé juste après l'avoir entendu (Lambert 1994 ; Green et al). Cette approche peut être ajustée en fonction des objectifs fixés et du niveau des élèves. Selon des expériences menées, le *shadowing* permettrait aux apprenants de comprendre les sons et le sens de l'énoncé (Hamada 2016) si la méthode est utilisée de façon répétée.



En effet, ces deux approches ne semblent pas être intégrées en France dans les classes de langue, cependant, un enseignant peut y avoir recours à n'importe quel moment de la séquence et peuvent être adaptées à n'importe quelle thématique.

### 3.3.2. Mise en voix, doublage : leur place dans les séances

Le langage oral est considéré comme un élément à travailler dans le bulletin officiel de l'Éducation Nationale, et figure parmi les compétences du cycle 4 regroupant les classes de 5<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>. Dès le cycle 4, le langage oral prend une autre dimension et les élèves se focalisent davantage sur la musicalité qui réside dans la langue anglaise. En effet, la mise en voix d'un énoncé écrit est une des compétences évoquées dans le bulletin officiel de l'Éducation Nationale<sup>5</sup> :

Tableau 2 : Compétence - Langage oral

<b>Exploiter les ressources expressives et créatives de la parole</b>	
<p><u>Compétences et connaissances associées</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Savoir utiliser les ressources de la voix, de la respiration, du regard, de la gestuelle, pour :           <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lire</li> <li>• Dire de mémoire</li> <li>• Interpréter une scène de théâtre, un poème, etc...</li> <li>• Donner du relief à sa propre parole lors d'une prestation orale</li> </ul> </li> </ul>	<p><u>Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lecture à haute voix et mémorisation de textes</li> <li>- Mise en voix et théâtralisation</li> <li>- Exposés, comptes rendus, etc...</li> <li>- Techniques associant textes, sons et images</li> <li>- Usages des technologies numériques pour enregistrer la voix pour associer sons, texte et images</li> </ul>

D'après les réponses à mon questionnaire, les étudiants retiendraient davantage la prononciation des mots en regardant des séries (87,5%) et en répétant en classe (62,5%). C'est pourquoi je propose cette approche avec les élèves, car selon les étudiants ayant répondu, le doublage mettrait l'élève au centre de l'action et le motiverait.

De plus, le côté ludique est beaucoup mis en avant « façon amusante et sérieuse pour l'apprentissage du rythme et de l'articulation des phrases », « motivant, créatif et

<sup>5</sup> BO n°30 du 26 juillet 2018

phonologiquement très riche » (annexe 8). Les enseignants ne semblent pas être convaincus avec ce projet qu'ils jugent « trop peu accessible aux élèves ».

Selon les réponses, le doublage contribuerait à améliorer la prononciation des élèves ou étudiants ; puisque il offrirait une meilleure compréhension sur l'intérêt de la prononciation ainsi que les éléments suprasegmentaux composant la prosodie à savoir l'accentuation, le rythme et l'intonation. En comparant ces réponses, je me rends compte qu'il faudra faire attention à l'approche de ce projet et à son accessibilité mais je pense que c'est un projet qui peut grandement intéresser les élèves.

Le doublage pourrait être proposé en tâche finale par exemple : sous forme de *role play*, une activité qui est beaucoup utilisée en classe de langue vivante, car elle permet à l'élève de jouer un rôle et de se mettre en situation semi-réelle. Le *dubbing* procurerait un aspect plus ludique et peut-être plus actionnel . Envisager cette activité en tâche finale permettrait de faire une remédiation sur la prononciation des mots entendus et donner un *feedback* ou une rétroaction après coup aux élèves.

## 4. Application pédagogique : proposition de séquence

---

### 4.1. Introduction de la séquence

Dans cette partie d'application pédagogique, je propose une séquence (annexe 9) dans laquelle la phonologie sera travaillée sous différentes formes.

Le doublage ne sera pas présent car faute de moyen et de temps, mais l'activité langagière dominante est la production orale en continu.

J'ai donc choisi une séquence inspirée du manuel *I really bet you can*, 5<sup>ème</sup> car mon établissement d'accueil favorise l'utilisation de ce manuel puisque le workbook a été demandé lors de la diffusion de la liste des fournitures scolaires.

La séquence s'articule autour de la ville de New York, dans l'état de New York aux États-Unis et elle compte cinq quartiers qui sont les suivants : le Bronx, Staten Island, Manhattan, Queens et Harlem. Le but de cette séquence est de faire découvrir la ville de New York et sa composition aux élèves, de leur faire découvrir les monuments et endroits phares ainsi que les activités que les touristes peuvent y faire. Elle a pour finalité la réalisation d'un podcast, de trois minutes maximums, sur trois endroits et/ou monuments touristiques et les activités associées. Le podcast sera à réaliser en binôme et les élèves devront s'enregistrer à l'aide d'un lecteur MP3, matériel disponible dans l'établissement.

Le projet final sera présenté sous forme de puces en français car étant en cycle 4, il est préférable que les étapes pas à pas soient écrites en français pour une meilleure compréhension des attendues :

- Mission 1 : Présente brièvement New York.
- Mission 2 : Choisis trois endroits ou monuments de New York et présenter leurs caractéristiques.
- Mission 3 : Associe des activités aux endroits ou monuments que vous avez choisis.
- Mission 4 : Choisis deux spécialités culinaires new-yorkaises que tu aimerais tester et explique pourquoi.

Voici un exemple de tâche finale :

*Welcome to NYC ! As you know, this city is so beautiful with must-seen monuments, and you can do so many activities. The nickname of NYC is The Big Apple because there are so many inhabitants.*

*First you should go to Central Park because it is very nice and so huge. In fall, you can go fishing there, or you can go running. In summer, you can enjoy the sun and take a nap. Next, you should visit The Empire State Building because it is a skyscraper, it is huge and so high. You can ride the elevator and take thousands of photos.*

Afin de préparer au mieux le projet final, les élèves devront effectuer des tâches intermédiaires visant à entraîner leur prise de parole et d'améliorer leur prononciation. La dernière tâche intermédiaire sera orientée principalement sur la phonologie et l'évaluation entre les pairs (annexe 9.4).

Le plan de la séquence est progressif, c'est-à-dire que l'étude des documents part du connu vers l'inconnu. Il y a dans la séquence un aparté sur la différence entre le basketball classique et le streetball (annexe 9.6) principalement joué et pratiqué dans le quartier du Bronx, aparté qui servira l'étude du fait de langue sur le comparatif de supériorité, d'infériorité ainsi que celui de l'égalité.

#### **4.2. Le plan de la séquence**

J'ai décidé de présenter le plan de la séquence sous forme de tableau pour être plus synthétique et concise.

Voici le tableau récapitulatif de la séquence New York City exposant le titre, l'axe retenu, la classe visée avec le niveau CECRL attendu ainsi que les divers objectifs :

Tableau 3 : Plan de la séquence New York

## SEQUENCE 4 : NYC, THE PLACE TO BE !

<u>Axe</u> : Rencontres avec d'autres cultures	<u>Classe</u> : 5ème / 26 élèves dont 1 PAI	<u>Niveau CECRL</u> : A2 vers A2+	<u>Domaine du socle</u> : 1, 2 et 3	<u>Nombre de séances</u> : 8
--	---	-----------------------------------	-------------------------------------	------------------------------

<b><u>Tâche finale</u></b> : You are a guide in NYC and you create a podcast to help tourists to discover NYC.	<b><u>Tâches intermédiaires</u></b> :  1) You are a tourist in NYC, and you ask your way to get to the Empire State Building. 2) Trip to NYC. 3) Write to your penfriend about your tastes.
--	---

### Objectifs

<u>Culturels</u> :	<u>Linguistiques</u> :	<u>Pragmatiques</u> :	<u>Sociolinguistiques</u> :
<p>Découvrir la ville de New York et ses quartiers, The Big Apple</p> <p>Découvrir les monuments et endroits</p>	<p>Grammaticaux : rebrassage du modal 'can', rebrassage présent simple, comparatif (supériorité, égalité, infériorité), connecteurs logiques simples, exagération (so + adj)</p> <p>Lexicaux : vocabulaire lié à la ville, aux activités et aux préférences</p> <p>Phonologiques : réactivation de la prononciation du -s à la troisième personne du singulier au présent, -er + -est, as + adj + as, &lt;i&gt;</p>	<p>Savoir demander son chemin et savoir donner des directions dans une ville</p> <p>Savoir donner son opinion sur un monument ou une activité</p> <p>Savoir donner ses préférences culinaires</p>	<p>Savoir adapter le bon registre de langue au type d'audience et savoir adapter la bonne tonalité en fonction de la situation d'énonciation</p>



touristiques new-yorkais			
<p><u>Parcours éducatif</u> : parcours citoyen, parcours éducatif, artistique et culturel</p> <p><u>Méthodologie</u> : s'auto-évaluer, inter-correction et médiation, méthodologie d'un podcast</p> <p><u>Communicationnels</u> : à l'issue de cette étude, l'élève sera capable d'exprimer son savoir sur une ville américaine comme New York</p>			

Tableau 4 : Déroulé de séquence en différentes séances

Séance et rôle	Supports	Activité langagière travaillée	Objectifs linguistiques travaillés	Autres objectifs travaillés	Activités de manipulation	Stratégies développées
1 : Intro	One Day in New York, Expedia (vidéo, YouTube)  NYC Quick Facts (manuel, p.36)	CO, POC  CE	Lexicaux : vocabulaire de la ville (boroughs, city, skyscrapers)  Grammaticaux : rebrassage 'there is'/ 'there are' + présent	Pragmatiques : savoir relever des informations à partir d'un document	Exercice dans le workbook  Challenge écrit à partir d'une carte heuristique créée avec les élèves	Carte heuristique créée par les élèves sur les différentes informations déjà connues de NY et complétée ensuite par la vidéo
2 : A year in Central Park	Images Central Park sous différentes saisons (p.38, manuel)	PO, PE	Lexicaux : activités extérieures (manuel, p.47)  Grammaticaux : présent simple, can		Challenge oral	Guidage sur des éléments moins saillants des images
3 : A day in NYC	'Ten things to do' (vidéo extraite du manuel)	CO, POC, PE	Lexicaux : vocabulaire des activités extérieures (manuel, p.47)  Culturels : découverte des endroits/monuments touristiques de New York	Pragmatiques : Savoir communiquer des informations sur un endroit ou un monument	Challenge écrit en binôme : choisir trois endroits ou monuments et présenter les activités que l'on peut y faire	Tableau à trois entrées (le monument, ce que j'entends et les activités associées)



			Grammaticaux : modal 'can' et so + adjectif Phonologiques : forme pleine du modal 'can'			
4 : Be the guide !	Audio 13 (manuel, p.37)	CO, PO, PE	Grammaticaux : les directions		Tâche intermédiaire (1) + exercices dans le workbook à présenter sous forme de challenge	
5 : A trip to NYC ! Préparation à la tâche finale	Tâche intermédiaire (2) : A trip to NYC	PE	Phonologiques : /ɪ/ ≠ /aɪ/ ≠ /i:/, prosodie Grammaticaux : can, so + adjectif, there is, there are Lexicaux : vocabulaire lié au monuments new-yorkais, aux activités	Sociolinguistiques : adapter son registre de langue à son audience  Méthodologie : podcast	Activité phonologique basée sur le graphème <i>  /ɪ/ ≠ /aɪ/ ≠ /i:/	Flashcards issues du jeu proposé dans le manuel  Tableau 'évaluation entre les pairs'  Audio-modèle sur Pronote
6 : NYC specials	Images 'street food' (manuel, p.39)  Audio 16 (manuel, p.39)		Lexicaux : vocabulaire lié à la nourriture et aux préférences culinaires  Grammaticaux : exprimer ses préférences,		Tâche intermédiaire (3) : Write to your penfriend about your tastes  Jeu de rôle : In pairs, discuss what food you	Infographie récapitulative pour enrichir les expressions de goûts



					would like to buy from the street vendor and order it.	
7 : Streetball vs basketball	What is Streetball ?	CE, PO	Grammaticaux : comparatif de supériorité et d'infériorité		Talent recruiter (manuel, p.41) : Imagine you are recruiting one player for the NBA. Look at these two streetball players' profiles and compare them with your partner.	Anticipation via les deux illustrations à côté du texte, repérage dans le texte
8 : Tâche finale						

### 4.3. Détails sur l'activité phonologique de la séance 5

Lors de mon entretien avec ma directrice de mémoire, nous avons évoqué la difficulté en tant que contractuelle alternante de mettre en œuvre des activités de doublage pour lesquelles il est nécessaire d'avoir le matériel requis, c'est pourquoi par faute de temps et de matériel, je ne propose que de la mise en voix.

Comme évoqué dans le tableau 4 de la partie précédente, j'ai prévu une activité phonologique sur le graphème <i> qui a trois réalisations en fonction de son contexte (entravé ou libre). Je prévois de présenter cette activité sous une forme atypique, cependant ne l'ayant pas encore faite avec mes élèves, je n'ai pas de résultats à joindre :

- La première mission des élèves sera d'écrire leur texte, en binôme pour la tâche finale. Ce texte sera rendu et corrigé.
- La deuxième mission sera de lire le texte plusieurs fois afin d'entraîner les élèves à la lecture et se familiariser avec le graphème <i>. Cette lecture se suivra par une évaluation entre les pairs dans le but de marquer leur progression de prononciation pour mesurer leurs progrès. J'ai choisi la modalité du binôme pour que ce soit plus dynamique et de donner une responsabilité aux élèves. De plus, la co-évaluation formative peut être bénéfique pour certains.
- La troisième mission sera scindée en deux parties. L'élève A devra lire sa partie du texte et son partenaire devra montrer le bouchon correspondant au phonème que l'élève A a prononcé ; le processus peut être long mais je pense que la manipulation avec les bouchons et le fait que ce soit plus visuel permettra une meilleure sensibilisation et par conséquent une meilleure mémorisation de ce qui a été manipulé. Puis, les élèves devront inverser leur rôle pour avoir leur rétroaction.

Figure 5 : Modèle de bouchons



## 5. Expérimentations pédagogiques et retours

Faute de moyens techniques dans l'établissement d'accueil, je n'ai pas pu mettre en place des activités de doublage pour ma classe mais uniquement de la mise en voix de productions écrites et une proposition d'ateliers phonologiques.

### 5.1. Ateliers phonologiques

Ces ateliers phonologiques ont occupé deux moments importants dans l'année qui m'ont permis de prendre du recul quant à ma méthode d'enseignement notamment la sensibilisation à la phonologie. J'ai proposé deux ateliers phonologiques à ma classe de 5<sup>ème</sup> : les deux visaient les trois prononciations du graphème <i> et <y> .

#### 5.1.1. Atelier n°1

Le premier atelier s'est déroulé courant septembre-octobre et avait deux buts : la mémorisation des adjectifs de personnalité et des super-pouvoirs vus en séquence 2 (*Fantastic characters*) et les prononciations du graphème <i> (/ɪ/ ; /aɪ/ ; /i:/).

Les objectifs découlant de cette séquence *Fantastic characters* étaient les suivants :

<b>Linguistiques</b>	<u>Lexicaux</u> : vocabulaire des pouvoirs et particularités ( <i>blow air, breathe under water, fly in the sky, grow plants, see in the dark, shoot with a crossbow, shrink...</i> ) ; vocabulaire lié aux adjectifs de personnalité ( <i>loving, caring, protective, shy, greedy, solitary, cheeky, sporty...</i> )
	<u>Grammaticaux</u> : <i>have got</i> et <i>be</i> au présent simple
	<u>Phonologiques</u> : /ɪ/ ( <i>sol*i*tary, terr*i*fying, talkat*i*ve</i> ) ; /aɪ/ ( <i>sh*y*, terrif*y*ing, k*i*nd</i> ) ; /i:/ ( <i>gr*ee*dy, ch*ee*ky, cr*ee*py</i> ) ; le -s grammatical

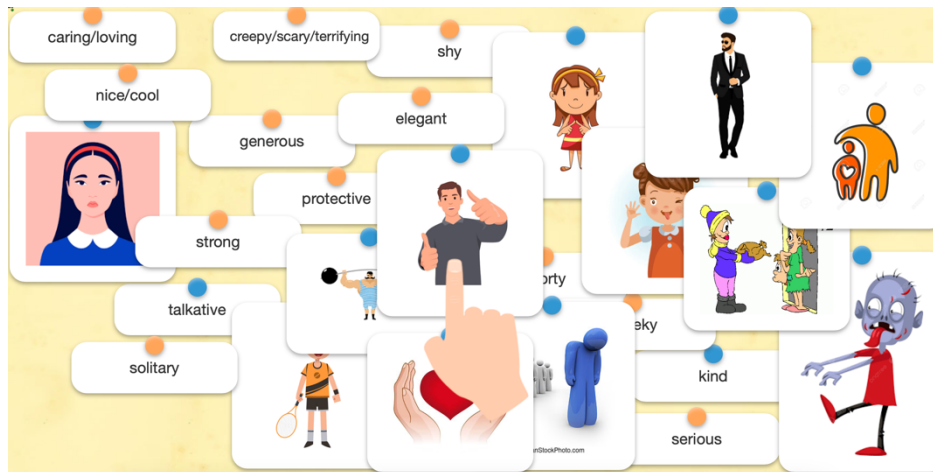
Cet atelier a été présenté en classe entière et réalisé en demi-groupe lors des heures d'accompagnement personnalisé. Les élèves étaient en binômes ou trinômes et devaient trier puis écrire les différents mots écrits au tableau dans la maison du son correspondante. J'ai voulu associer un héros ou méchant Marvel ancré dans la sphère culturelle des élèves pour qu'ils puissent s'en souvenir plus facilement. La maison du /ɪ/ est la maison de Loki, celle de Iron Man est pour le son /aɪ/ et enfin le /i:/ pour Wolverine.

Concernant les moyens nécessaires à cet atelier, il m'a fallu :

- Créer trois maisons du son sur Canva et insérer le son et le héros ou vilain associé (visible à la partie suivante au tiret 'Disposer en amont le matériel')

- Imprimer et plastifier ces maisons
- Donner un feutre ardoise à chaque groupe pour qu'ils écrivent chaque mot sur la maison plastifiée
- Concevoir un LearningApp pour un autotest à la maison

Un autotest a été proposé en devoir à la maison sous forme de LearningApp. Voici le lien : <https://learningapps.org/watch?v=pnkmrtuwc23>



#### 5.1.1.1. Retour réflexif sur cet atelier n°1

Je pense que cette proposition d'atelier a permis aux élèves les plus timides de s'entraîner à la prononciation des graphèmes <i> et <y> sans avoir le regard du groupe entier sur eux. De plus, d'après les remarques directes de certains élèves après l'atelier, cela les a vraiment intrigués car ils n'avaient pas l'habitude de participer à ce genre d'activités.

Néanmoins, je pense que j'aurai pu être davantage plus claire dans la délivrance de mes consignes qui ont eu tendance à être trop longues et peu claires. J'aurai également pu prévoir un diaporama sur lequel les consignes auraient été projetées, et pour attirer davantage le regard de l'élève j'aurai également pu mettre en gras ou surligner le verbe d'action ou l'accompagner d'un pictogramme, ce qui aurait grandement facilité la gestion de classe.

#### 5.1.2. Atelier n°2

Un second atelier a été proposé aux élèves sous forme d'ateliers mouvants visant à les préparer à la tâche finale qui était de créer un podcast touristique sur la ville de New York. Plusieurs ateliers étaient proposés et présentés en îlots : rebrassage du lexique (nourriture, goûts), production écrite et phonologie étaient les maîtres mots de ces ateliers mouvants.

Les élèves étaient en équipes de 5 ou 6 élèves, avaient un temps imparti pour mener à bien l'atelier et une fois le temps écoulé, les élèves devaient passer à l'atelier suivant. Cette forme

m'a permis de circuler plus facilement et relever les difficultés de prononciation ou de placement d'accent lexical, de façon à faire une rétroaction globale.

Les objectifs linguistiques découlant de la séquence *NYC the place to be* sont les suivants :

<b>Linguistiques</b>	<u>Lexicaux</u> : vocabulaire lié à la ville ( <i>street, boroughs, avenue, yellow cabs, building, skyscrapers...</i> ), aux activités ( <i>order from a street vendor, meet friends, take a walk, take a nap, sunbathe, go fishing and boating...</i> ) et aux préférences
	<u>Grammaticaux</u> : rebrassage du modal 'can', rebrassage présent simple, comparatif (supériorité, égalité, infériorité), connecteurs logiques simples, exagération ( <i>so + adj</i> )
	<u>Phonologiques</u> : réactivation de la prononciation du -s à la troisième personne du singulier au présent, -er + -est, as + adj + as, <i>

Concernant les moyens nécessaires à la mise en place de ces ateliers mouvants, il m'a fallu :

- Créer les groupes visant à mélanger les élèves qui n'avaient pas l'habitude de travailler ensemble
- Créer les flashcards et tableaux (*like ≠ don't like*) sur Canva



- Créer des feuilles de route pour chaque atelier retraçant le but de l'atelier et de ce qui était attendu (annexe 11)
- Imprimer et plastifier les flashcards et tableaux
- Organiser la salle en îlots avec une table d'aide



- Disposer en amont le matériel dont les élèves auront besoin pour chacun des ateliers



- Projeter le *timer* et le feu tricolore pour la gestion de classe

### 5.1.2.1. Retour réflexif sur l'atelier n°2

À la mise en place de ces ateliers mouvants, je ne m'attendais pas à devoir rappeler les élèves à l'ordre toutes les cinq minutes mais malheureusement ce fut nécessaire. Le feu tricolore a permis de ne pas hausser la voix et de poursuivre le reste de l'atelier. Les élèves ont été d'abord surpris par ce que je leur avais préparé et la manière dont la salle était organisée. Ils ont aussi été réceptifs aux ateliers qui leur permettaient de faire une évaluation formative visant à déceler là où ils se trouvent par rapport à l'avancée de la séquence, ainsi cette activité a permis une médiation entre pairs privilégiant la coopération et l'entraide.

Une chose que j'aurai pu mettre en place favorisant ainsi une meilleure gestion de classe : le Tétra'Aide, « un outil pour gérer le travail en groupe, réguler la parole, animer une séquence » qui m'aurait permis de traiter les demandes les plus urgentes en premier ainsi aller voir les groupes les plus en difficultés.

## 5.2. Mise en voix de texte

Au mois de novembre, nous avons fait une séquence sur *Thanksgiving*. Lors de cette séquence, j'ai saisi l'opportunité de faire créer aux élèves un dialogue entre un Pèlerin et un Amérindien et de mettre en voix le dialogue qu'ils avaient créé. Cette activité hybride a été proposée en heure d'accompagnement personnalisé puisqu'il était plus facile de circuler entre les groupes pour aider l'expression écrite.

Après avoir étudié l'histoire de Thanksgiving et créé une frise chronologique, les élèves étaient amenés à produire des phrases à l'oral afin de manipuler le prétérit. L'image support encadrée par divers verbes était projetée au tableau; au fur et à mesure je notais les verbes conjugués au prétérit qui avaient la même prononciation du -ed ensemble. Après cette activité de production orale, les élèves étaient amenés à réfléchir sur la raison de cette catégorisation. La consigne donnée aux élèves était : *"Look at the picture and make sentences with the verbs around the picture. You just need to add -ed at the end of the verb"*. Un exemple modélisant a été donné par un élève de la classe.

Je ne m'attendais pas à ce moment-là de l'activité à une parfaite prononciation du -ed. Voici ce que les élèves ont produit à l'écrit et le tableau sur lequel nous avons fait pour catégoriser les verbes en fonction de leur prononciation du -ed.



Chatted  
Invited

Laughed  
Cooked  
Baked  
Talked

Prepared

À partir de cette même image support, il était attendu des élèves d'inventer le dialogue entre les deux personnages et la mise en voix était sur la base du volontariat.

Voici le lien Google Drive pour écouter les différents dialogues que les élèves ont pu enregistrer : [https://drive.google.com/drive/folders/1dTilixL7-z74R\\_hAFume9VIQAvPTrl0I](https://drive.google.com/drive/folders/1dTilixL7-z74R_hAFume9VIQAvPTrl0I)

## 5.3. Activité des bouchons

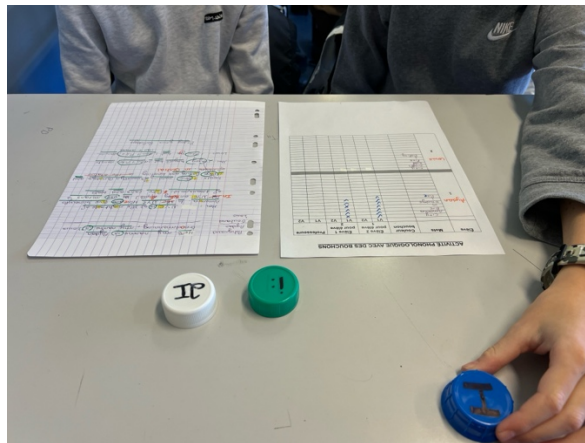
Cette activité phonologique en utilisant des bouchons a été présentée dans la partie 'Applications pédagogiques'. Elle s'est déroulée en deux étapes :



- La première étape était de permettre aux binômes d'écrire leur texte pour l'activité avec les bouchons mais également pour la tâche finale. Vous trouverez en annexe 13 quelques exemples de productions écrites.
- La seconde étape était de faire l'activité phonologique avec les trois bouchons représentant chacun un son du graphème <i> et de remplir le tableau de l'évaluation critériée entre pairs. Vous trouverez en annexe 13 quelques exemples de tableaux remplis.

Il paraît évident que des règles ont été annoncées et écrites avant le début de la seconde étape : ne pas mettre les bouchons dans la bouche, ne pas les lancer, et ne pas les mettre sur les yeux pour des questions d'hygiène et de sécurité.

Vous trouverez dans le lien Google Drive ci-dessus trois vidéos dans lesquelles les élèves devaient montrer le bon bouchon en fonction du mot ciblé.



### 5.3.1. Retour sur l'activité des bouchons

Cette activité peu commune dans cet établissement a permis aux élèves de manipuler les sons à l'aide des bouchons et d'être davantage sensibilisé à ces réalisations. Elle a grandement contribué à l'estime de soi : les plus timides ou ceux en difficultés se sont réconciliés avec la complexité de la langue anglaise avec cette activité ludique, car ils ont pu apprendre et mémoriser différemment. Le toucher et le visuel sont deux choses importantes dans l'apprentissage car la variété des supports aide à la conceptualisation et mémorisation. L'activité a été réussie et bien réceptionnée par l'ensemble de la classe, ce qui est très encourageant pour leurs apprentissages respectifs.



## Conclusion

---

Ce mémoire aura exprimé pour moi une ouverture sur le monde de la recherche qui m'était jusqu'à présent peu familier ainsi qu'un approfondissement de mes connaissances sur un aspect linguistique de la langue anglaise, la phonologie, qui est à mes yeux un sujet très intéressant et pour lequel j'ai toujours eu une appétence. Il m'a beaucoup apporté d'un point de vue personnel et professionnel, notamment sur l'approche d'enseignement de la phonologie de la langue anglaise au sens large. Tout ce labeur a donné matière à ce mémoire et à contribuer à une sensibilisation de la complexité musicale de l'anglais.

Je pense que la phonologie doit être présentée sous diverses formes incluant les sens, ce qui suscitera un intérêt chez les élèves. J'ai pu observer cet intérêt particulier chez les élèves lors des propositions d'activités pour lesquelles ils n'avaient l'habitude de faire. Ainsi, la présentation des activités phonologiques sous formes sensorielles rend l'élève acteur de son apprentissage et donne du sens à ce dernier.

À travers ce mémoire, j'ai pu me rendre compte que la création des activités diverses et variées est une activité chronophage qui, pour certaines, nécessite de récolter des matériaux, ce qui n'est pas toujours évident. De plus, je me suis rendue compte de l'intérêt de varier les activités car les élèves ne sont pas tous réceptifs à une activité d'où l'importance de varier les modalités.

## Références bibliographiques

---

### Instructions officielles

« Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) » . éducol | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire, [eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl](https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl).

Annexe 1 « Programme d'enseignement commun et optionnel de langues vivantes de la classe de seconde générale et technologique et des classes de première et terminale des voies générale et technologique » . Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, [www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901585A.htm](https://www.education.gouv.fr/bo/19/Special1/MENE1901585A.htm).

Décret n°2015-372 du 31 mars 2015 « Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture » . Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, [www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512](https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512).

« Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères » . Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, [www.education.gouv.fr/propositions-pour-une-meilleure-maitrise-des-langues-vivantes-etrangeres-7052](https://www.education.gouv.fr/propositions-pour-une-meilleure-maitrise-des-langues-vivantes-etrangeres-7052).

Bulletin officiel n°30 du 26 juillet 2018, Éducation Nationale. 2018

Goudet, S. (s. d.). Tetraèdre ou tétra'aide : un outil pour gérer le travail en groupe, réguler la (. . .) - C.P.E et Vie scolaire. <https://cpe.ac-dijon.fr/spip.php?article737>

### Manuels scolaires

Bordat, Virginie, et al. Anglais 6e E for English : Cycle 3 A1>A2, Livre de l'élève. Didier, 2016.

Ledru-Germain, Evelyne, et al. So English ! - Anglais 5<sup>e</sup>, Livre de l'élève. Hatier, 2017.

Chilvers, Peter, et al. Anglais 4e A2 B1 Cycle 4 What's on... : Livre de l'élève. Hachette Education, 2017.

Coghlan, Annie, et al. Anglais 1re B1-B2 In Full Swing. Hachette Education, 2019.

André, Frédéric, et al. I really bet you can ! : anglais 5e, cycle 4, A1>A2. 2022.

### Dictionnaire en ligne

Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations et Thesaurus. 26 avril 2023, [dictionary.cambridge.org](https://dictionary.cambridge.org).

Contributeurs aux projets Wikimedia. More (linguistique). 31 décembre 2023, [fr.wikipedia.org/wiki/More\\_\(linguistique\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/More_(linguistique)).

## Ouvrages de recherche

Coupé, Christophe. « Pascal Bouvet, La phonologie de l'anglais : à l'école, au collège, au lycée. Compétences et connaissances phonologiques à acquérir ». *Lexis. Journal in English Lexicology*, novembre 2021. [journals.openedition.org, https://journals.openedition.org/lexis/5830](https://journals.openedition.org/lexis/5830).

Bouvet, Pascal. *La phonologie de l'anglais : A l'école, au collège, au lycée*. Belin Education, 2021.

Tardieu, Claire. *Notions-clés pour la didactique de l'anglais*. 2021.

Moeschler, Jacques, et Antoine Auchlin. « Chapitre 4. Phonologie segmentale et supra-segmentale ». *Introduction à la linguistique contemporaine*, vol. 4e éd., Armand Colin, 2018, p. 48-59. [Cairn.info, https://www.cairn.info/introduction-a-la-linguistique-contemporaine--9782200622367-p-48.htm](https://www.cairn.info/introduction-a-la-linguistique-contemporaine--9782200622367-p-48.htm).

Capliez, Marc. « Typologie des erreurs de production d'anglais des francophones : segments vs. suprasegments ». *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Apliu*, n° Vol. XXX N° 3, Vol. XXX N° 3, octobre 2011, p. 44-60. [journals.openedition.org, https://doi.org/10.4000/apliut.1645](https://doi.org/10.4000/apliut.1645).

Dupoux, Emmanuel, et al. « Persistent stress 'deafness' : The case of French learners of Spanish ». *Cognition*, vol. 106, no 2, Elsevier BV, février 2008, p. 682-706. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.04.001>.

Frost, Dan. « La surdité accentuelle : d'où vient-elle et comment la guérir ? » *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Apliu*, n° Vol. XXIX N° 2, Vol. XXIX N° 2, juin 2010, p. 25-43. [journals.openedition.org, https://doi.org/10.4000/apliut.684](https://doi.org/10.4000/apliut.684).

Herment, Sophie. « Apprentissage et enseignement de la prosodie : l'importance de la visualisation ». *Revue Française de Linguistique Appliquée*, vol. XIII, n° 1, juin 2018, p. 73-88.

Méli, Adrien, et Nicolas Ballier. « Analyse de la production de voyelles anglaises par des apprenants francophones, l'acquisition du contraste /ɪ-/i:/ à la lumière des k-NN ». *Anglophonia. French Journal of English Linguistics*, n° 27, 27, novembre 2019. [journals.openedition.org, https://doi.org/10.4000/anglophonia.2109](https://doi.org/10.4000/anglophonia.2109).

Dupoux, Emmanuel, et al. 'Persistent Stress "Deafness": The Case of French Learners of Spanish'. *Cognition*, vol. 106, no. 2, Feb. 2008, pp. 682–706. [ScienceDirect, https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.04.001](https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.04.001).

Hansen Edwards, Jette G., and Mary L. Zampini, editors. Phonology and second language acquisition. 2008.

Lacabex, Esther, et al. Perception of English Vowel Reduction by Trained Spanish Learners. Jan. 2023.

Zajdler, Ewa. 'Speech Shadowing as a Teaching Technique in the CFL Classroom'. *Lingua Posnaniensis*, vol. 62, no. 1, June 2020, pp. 77–88. sciendo.com, <https://doi.org/10.2478/linpo-2020-0005>.

### **Ouvrages didactiques**

Tardieu, Claire. *Notions-clés pour la didactique de l'anglais*. 2021.

Herry-Bénil, Nadine. *Didactique de la phonétique anglaise*. 2011

### **Outils numériques**

Lien vers mon questionnaire : <https://forms.gle/xjDgr4sN4WrUU8vr6>

Lien vers les réponses : <https://tinyurl.com/mrxvnnvk>

« Charts in colour for teaching English pronunciation » . Pronunciation Science, [www.pronunciationscience.com/materials/pronsci-charts-for-english](http://www.pronunciationscience.com/materials/pronsci-charts-for-english).

« Silent Way charts for teaching English » . Pronunciation Science, [www.pronunciationscience.com/materials/silent-way-for-english](http://www.pronunciationscience.com/materials/silent-way-for-english).

*Pronunciation materials | Hancock McDonald ELT*. [hancockmcdonald.com/materials/67](http://hancockmcdonald.com/materials/67).

*Voice2Time – Application web de voix-off, voice-over et doublage*. [voicetotime.com](http://voicetotime.com).

*Documentation*. [www.cappella.tv](http://www.cappella.tv).


## Annexes

---

Annexe 1. Présentation de la séquence Fantastic characters .....	42
Annexe 1.1. Fait de langue : le présent simple .....	42
Annexe 1.2. Exercice .....	43
Annexe 1.3. Activités du workbook So English ! 5 <sup>ème</sup> .....	43
Annexe 2. Exemples de fleurs phonologiques.....	44
Annexe 2.1. Sur le son /i/ final .....	44
Annexe 2.2. Sur le graphème <ea> .....	44
Annexe 3. Proposition de séquence, classe de première, cycle terminal .....	45
Annexe 3.1. Point phonologique .....	45
Annexe 4. Schéma de l'appareil respiratoire et phonation de l'être humain .....	46
Annexe 5. Voyelles tendues et relâchées avec ouverture.....	47
Annexe 6. Marquer la syllabe accentuée dans un mot.....	48
Annexe 6.1. A l'écrit .....	48
Annexe 6.2. Privilégier le physique.....	49
Annexe 7. Silent way .....	50
Annexe 8. Réponses au questionnaire.....	51
Annexe 9. Présentation de la séquence NYC .....	52
Annexe 9.1. NYC Quick Facts .....	53
Annexe 9.2. A year in Central Park.....	53
Annexe 9.3. Flashcards 'A trip to NYC' .....	54
Annexe 9.4. Tableau : Évaluation critériée entre les pairs.....	54
Annexe 9.5. Infographie des expressions de goûts .....	55
Annexe 9.6. Compréhension écrite : What is Streetball ? .....	56
Annexe 9.7. Profils des joueurs pour manipuler le comparatif.....	56
Annexe 10. Feuille de route - Ateliers mouvants .....	57
Annexe 11. Exemples de productions écrites – NYC.....	58
Annexe 12. Tableau critérié.....	59

## Annexe 1. Présentation de la séquence Fantastic characters

Source : I really bet you can, 5<sup>ème</sup>, éditions Magnard, sommaire.



**Unit 1**

# Fantastic Characters

p.16

Explore le monde des films et personnages fantastiques !

► **Voyages et migrations:**  
Des univers merveilleux

**Rhyme Time**  
Welcome to this Wonderful Land

**Re-connect!** p.18

- Identifier l'information pertinente dans un message écrit ou oral simple et factuel
- Décrire l'apparence physique et la personnalité de quelqu'un

**Lesson 1** p.20  
**Peculiar children**

- Identifier, présenter et décrire des personnages fictifs
- Exprimer son opinion

**Lesson 2** p.22  
**Meet the villains**

- Identifier différents types de personnages
- Comprendre et répondre à un questionnaire
- Être capable de décrire le rôle que l'on préfère

**Go Further** p.24  
**The world of magic**

- Identifier des personnages cultes du cinéma anglo-saxon
- Repérer des informations visuelles et textuelles

**Play... The "Heroes" game** p.26

- Échanger des informations sur un personnage

**Help Yourself!** p.27

- Comprendre un texte illustré
- Lire un texte à haute voix et de manière expressive

**Language Lab**

**Words & Sounds** p.28

- Les adjectifs de personnalité
- Les super-pouvoirs
- Les sons /ɪ/, /i:/ et /aɪ/
- La prononciation de la lettre « u »
- L'accent tonique dans les mots de plusieurs syllabes
- La prononciation de « can »

**Grammar** p.30

- Be et have (got) au présent
- Le présent simple avec like
- Les articles a/an et the

**First Task** p.21

Élire le personnage le plus populaire de *Miss Peregrine's Home for Peculiar Children*

**Final Task** p.32

Inventer un gentil et un méchant pour un nouveau film

### Annexe 1.1. Fait de langue : le présent simple

Source : I really bet you can, 5<sup>ème</sup>, éditions Magnard,

→ Pour décrire les goûts d'une personne

## Le présent simple avec Like

**Questions**

Do → you, we, they

Does → he, she

Do you **like** horror films?

Does she **like** playing cards?

like + nom ou V-ing ?

**Réponses affirmatives**


Yes, we do.  
Yes, she does.

**Réponses négatives**

No, we don't.  
No, she doesn't.

**Phrases déclaratives**

She likes Batman but she doesn't like Spiderman.



## Annexe 1.2. Exercice

Source : I really bet you can, 5<sup>ème</sup>, éditions Magnard, workbook, p.19.



### Exercice 7 Le présent simple

- Describe Newt Scamander, the hero of *Fantastic Beasts and Where to Find Them*. Use the elements to say who he is, what he has got, what he likes and what he wants.  
= Décris Norbert Dragonneau, le héros des Animaux fantastiques.  
À l'aide des éléments donnés, indique qui il est, ce qu'il possède, ce qu'il aime et ce qu'il veut.  
write a book about magical creatures - a magician - a magical suitcase - communicating with animals - studying magic - learn about magical creatures



## Annexe 1.3. Activités du workbook So English ! 5<sup>ème</sup>

Source : Manuel So English ! 5<sup>ème</sup> et son workbook, des éditions Hatier.

Workshop 1

2. Écoute ces verbes, puis coche la case correspondant au son final entendu.

	/s/	/z/	/ɪz/
He eats.			
She draws.			
She walks.			
He finishes.			
He practises.			
She enjoys.			

3. Écoute à nouveau pour vérifier, puis répète chaque verbe.

4. Recopie les verbes ci-dessous au bon endroit sur les pointillés suivant la prononciation du s final.  
dances • listens • sings • gets • relaxes • cooks • goes • washes • wakes

..... makes.....

/s/

..... watches.....

/ɪz/

..... plays.....

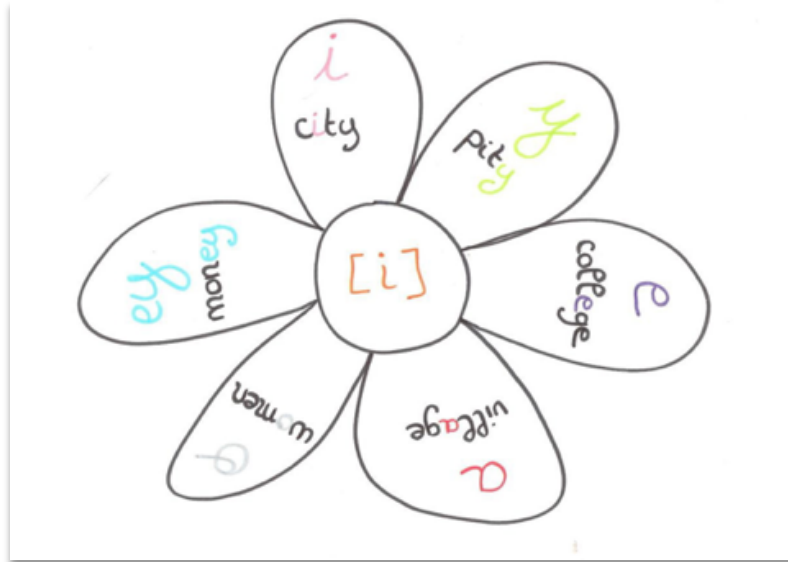
/z/

5. Écoute et vérifie.

## Annexe 2. Exemples de fleurs phonologiques

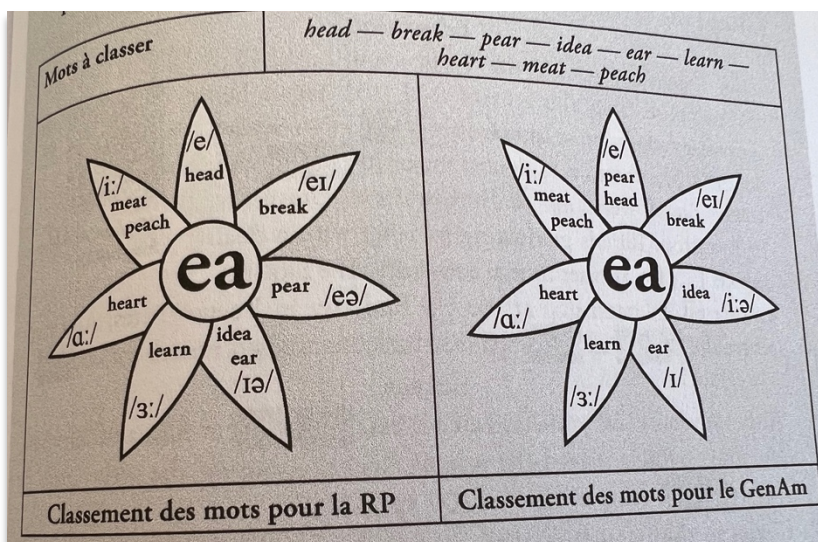
### Annexe 2.1. Sur le son /i/ final

Source : Tribu – Lycée Galliéni dans la section 'Exemples d'aménagement et de supports en anglais', 2020



### Annexe 2.2. Sur le graphème <ea>

Source : Bouvet, Pascal, *La phonologie de l'anglais*, p.237.





## Annexe 3. Proposition de séquence, classe de première, cycle terminal

Source : Manuel *In Full Swing*, 1<sup>ère</sup>, éditions Didier, séquence 10 'The American Dreamers'


<p><b>8</b> "I KNOW MY PLACE" p. 108 à 124</p>  <p>How divided is the United Kingdom in terms of social classes?</p>	<p><b>Diversité et inclusion</b></p> <p>Accents, éducation, mode de vie... autant d'indices qui établissent votre classe sociale au Royaume-Uni. Heureusement, on peut en rire !</p> <p><b>Ancrage culturel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>L'importance des classes sociales au Royaume-Uni</li> <li>L'autodérision, une composante essentielle de l'humour britannique</li> </ul>	<p><b>Textes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Class is not just about your job</i>, The Mirror</li> <li>Comedy tweets, BBC</li> <li>Looks like Vanila Yogurt (parody)</li> <li>Common People, Pulp (song)</li> <li>Educating Rita, Willy Russell (play)</li> </ul> <p><b>Images</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Middle Class Problems (book cover)</li> <li>Social classes (cartoon)</li> <li>Stills from class-comedy TV shows</li> <li>The Class Ceiling (cartoon)</li> </ul>	<p><b>Audios</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Understanding the British class system</li> <li>Chav stereotypes: funny or offensive?</li> <li>Supermarkets and the class system</li> <li>Grime: working-class music, middle-class fans?</li> </ul> <p><b>Vidéos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>The Class Sketch, John Cleese and The Two Ronnies</li> <li>#Shoppingproblems, BBC Comedy</li> <li>Push Mum (TV shows)</li> <li>"Accentism", RT London</li> <li>J. McAvoy about "The Class Ceiling"</li> </ul>	<p><b>Grammaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Le comparatif</li> <li>Le superlatif</li> </ul> <p><b>Lexique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Les marqueurs sociaux</li> <li>La mobilité sociale</li> <li>Sentiments et opinions</li> </ul> <p><b>Prononciation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sons voyelles</li> <li>Le lien entre deux sons consonnes</li> <li>Le comparatif</li> </ul>	<p><b>Training tasks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Write a #middleclassproblem tweet</li> <li>Push Mum: write or tell a story!</li> <li>Give your opinion on a radio show</li> <li>Present a collage about social markers</li> <li>Bring a scene to life</li> </ul> <p><b>Final tasks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Create a parody news report</li> <li>Write a short anecdote about social classes</li> </ul> <p><b>EVALUATIONS</b></p>
<p><b>9</b> I, DANIEL BLAKE p. 125 à 133</p> <p><b>FLASH</b></p>  <p>What is the relationship between cinema and politics?</p>	<p><b>Art et pouvoir</b></p> <p>Quand le cinéma fait de la résistance ! L'exemple du cinéma social britannique pendant les années Thatcher.</p> <p><b>Ancrage culturel</b></p> <p>Le mouvement du <i>British Social Realism</i> et les années Thatcher</p>	<p><b>Textes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Synopsis: <i>I, Daniel Blake</i>, by Ken Loach</li> <li><i>How Margaret Thatcher accidentally revived British cinema</i>, madeans.ca</li> <li>Jeremy Corbyn on <i>I, Daniel Blake</i> (tweet)</li> </ul> <p><b>Images</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Stills from the film <i>I, Daniel Blake</i></li> <li>The miners' strike in 1984</li> </ul>	<p><b>Vidéos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>I, Daniel Blake</i> (trailer and extracts)</li> <li>Ken Loach's speech at the BAFTA ceremony, 2017</li> <li>Jeremy Corbyn during Prime Minister's Questions</li> </ul>	<p><b>Grammaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La structure causative</li> <li>La proposition infinitive</li> <li>Exprimer la quantité</li> </ul> <p><b>Lexique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La justice et l'injustice sociale</li> <li>La politique et le pouvoir</li> <li>L'emploi et le chômage</li> </ul>	<p><b>Training tasks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Has Ken Loach reached his goal? Discuss.</li> <li>Write a memo about Ken Loach's speech</li> <li>React to a post</li> </ul> <p><b>Final tasks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Should <i>I, Daniel Blake</i> be selected for an award? Discuss with the jury</li> <li>Promote the film for a festival</li> </ul> <p><b>EVALUATIONS</b></p>
<p><b>10</b> THE AMERICAN DREAMERS p. 134 à 149</p>  <p>Who gets to be an American?</p>	<p><b>Identités et échanges</b></p> <p>DACA, Dreamers... Un chapitre pour mieux comprendre les enjeux de l'immigration aux États-Unis aujourd'hui, réfléchir à ce qui fait l'identité américaine et se familiariser avec le système politique américain.</p> <p><b>Ancrage culturel</b></p> <p>La politique migratoire aux États-Unis</p>	<p><b>Textes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>My Life as an Undocumented Immigrant</i>, J.A. Vargas, The NYT</li> <li><i>Born in the USA?</i>, American icons</li> <li>Jeff Sessions on the end of DACA, 2017</li> <li>Refugees, Brian Bilston (poem)</li> </ul> <p><b>Images</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identity documents in the US</li> <li>The ancestry map</li> <li>Iconic images of the USA</li> <li>The American Government system</li> </ul>	<p><b>Audios</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mark talks about immigration issues in the USA</li> <li>Mark's comment on the Ancestry map</li> <li>An interview with Maria Rodha, NPR</li> </ul> <p><b>Vidéos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>ibegaj</i> (short film)</li> <li>Trailer of the film <i>Documented</i></li> <li>Barack Obama's speech, 2013</li> <li>What is DACA?, CNN</li> </ul>	<p><b>Grammaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La voix passive</li> <li>L'hypothèse</li> </ul> <p><b>Lexique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La situation des migrants aux États-Unis</li> <li>Les motivations et les sentiments</li> <li>La mobilisation</li> </ul> <p><b>Prononciation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Les sons /a:/ et /e:/</li> <li>Les chiffres</li> </ul> <p><b>How to</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>listen and take notes</li> </ul>	<p><b>Training tasks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Be a reporter</li> <li>American icons: guessing game</li> <li>Comment on a picture</li> </ul> <p><b>Final tasks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Create and present a magazine cover</li> <li>Write a speech</li> </ul> <p><b>EVALUATIONS</b></p>
<p><b>11</b> IN THE PUBLIC GAZE p. 150 à 165</p>  <p>Keep it private or make it public: where do Americans draw the line?</p>	<p><b>Espace privé et espace public</b></p> <p>Talk shows enflammés, excuses publiques... La frontière entre espace public et espace privé aux États-Unis est parfois déroutante.</p> <p><b>Ancrage culturel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>L'héritage puritain aux États-Unis</li> <li>Le quatrième amendement</li> </ul>	<p><b>Textes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>The Scarlet Letter</i>, N. Hawthorne</li> <li><i>Mare Apology, Mr. President, And Less Politics, Please</i>, CNN</li> <li><i>Dirty Laundry</i>, Don Henley (song)</li> <li>The Fourth Amendment (law)</li> <li><i>A Message to Our Customers</i>, Tim Cook, CEO of Apple Inc</li> <li>Tips about privacy</li> </ul> <p><b>Images</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Stills from the film <i>The Scarlet Letter</i></li> <li>Front page from <i>The Daily News</i></li> <li>News Feed screenshot</li> </ul>	<p><b>Audios</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><i>Dirty Laundry</i>, Don Henley (song)</li> </ul> <p><b>Vidéos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Trailer of the film <i>The Scarlet Letter</i></li> <li>Apple and the right to privacy</li> </ul>	<p><b>Grammaire</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Possibilité, permission, obligation</li> <li>Les adverbes</li> </ul> <p><b>Lexique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La vie privée : aspects, attitudes et sentiments</li> <li>Les atteintes à la vie privée</li> </ul> <p><b>Prononciation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Les noms, les adjectifs et les verbes de deux syllabes</li> <li>Les adverbes</li> </ul> <p><b>How to</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>read a literary text</li> </ul>	<p><b>Training tasks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Write and act out a dialogue</li> <li>Create a newspaper front page</li> <li>Post a comment on Apple's website</li> <li>Write a tip about privacy</li> </ul> <p><b>Final tasks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A survival guide for international students</li> <li>Defend your right to privacy!</li> </ul> <p><b>EVALUATIONS</b></p>

### Annexe 3.1. Point phonologique




**Pronunciation**

5 Facts and figures



PRACTISE ONLINE



Rhythm & Sounds

À l'oral en anglais, l'**information importante** (souvent des faits et des chiffres) est toujours transmise **plus lentement** et **plus distinctement**.

**a.** Listen to this short description of the DACA program, making note of the important facts and figures.

**b.** Then practise speaking from your notes.

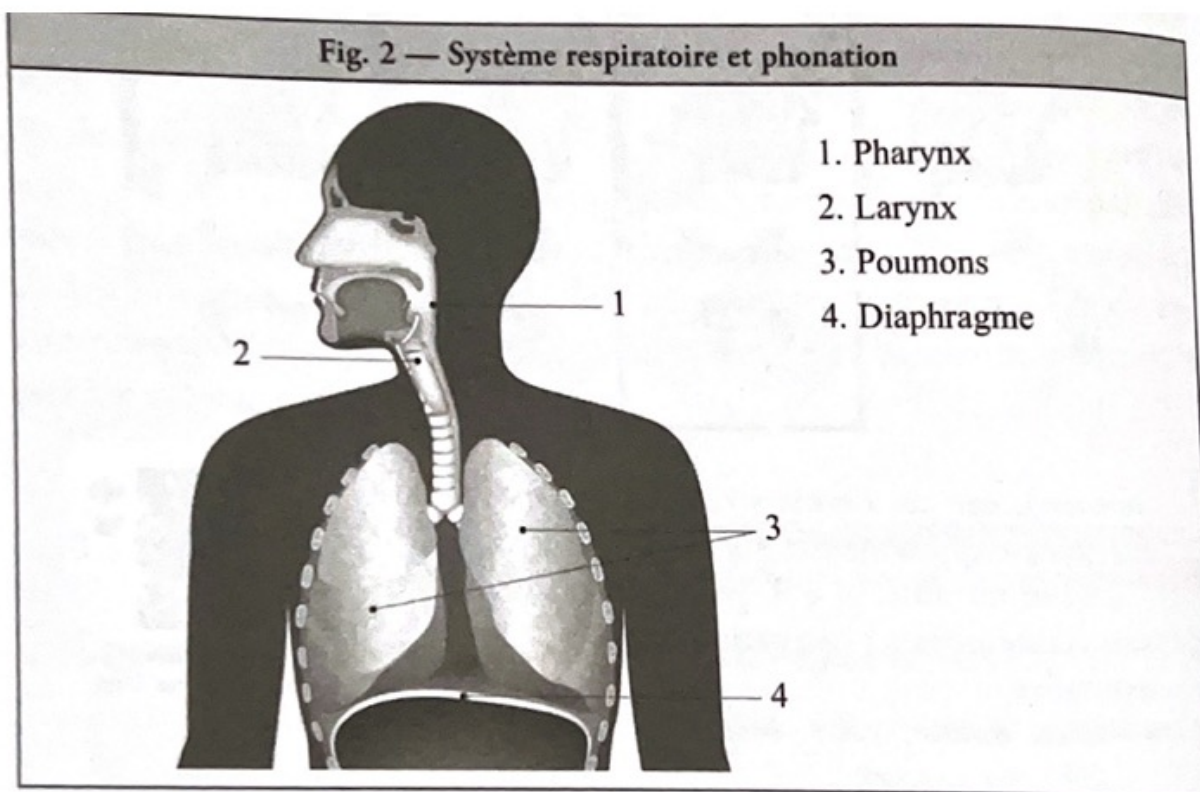
Listen then say these sentences out loud, imitating the rhythm of the native speaker.

- The only country they know is America.
- How does a 5-year-old get held responsible for a criminal act?
- That is the hardest conversation to have with a student.
- They've gone to school, they've worked hard, they've gone to college.
- Who gets the privilege of becoming a citizen of the United States of America?

10. The American Dreamers 147

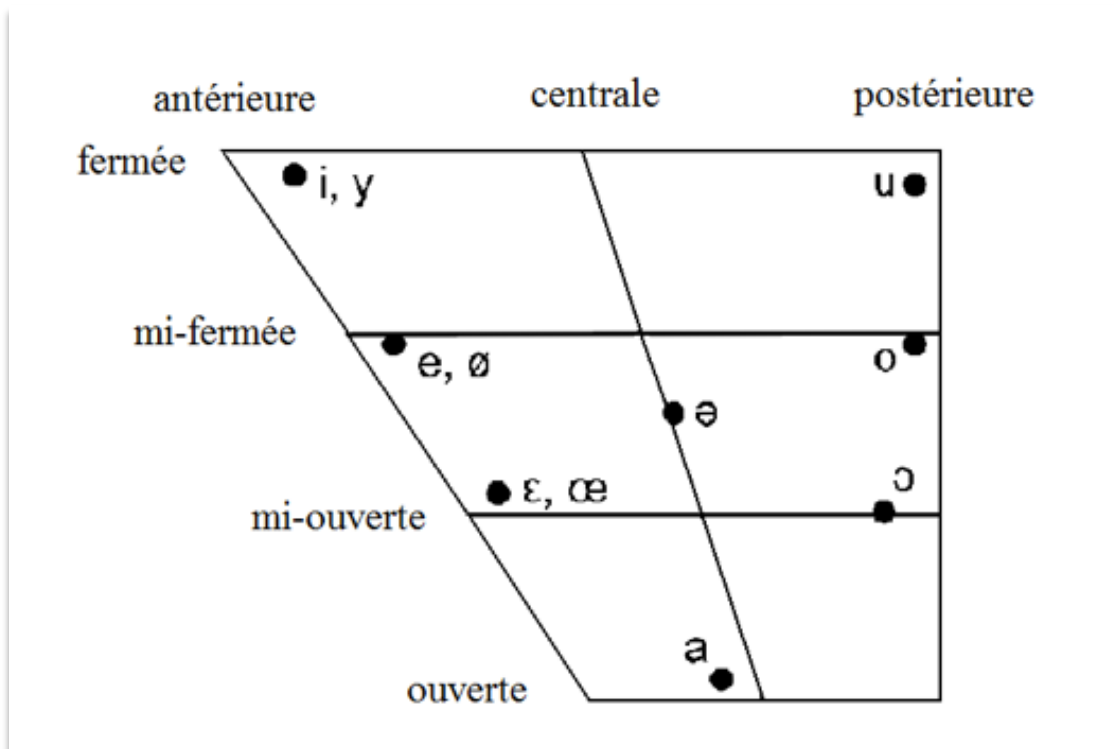
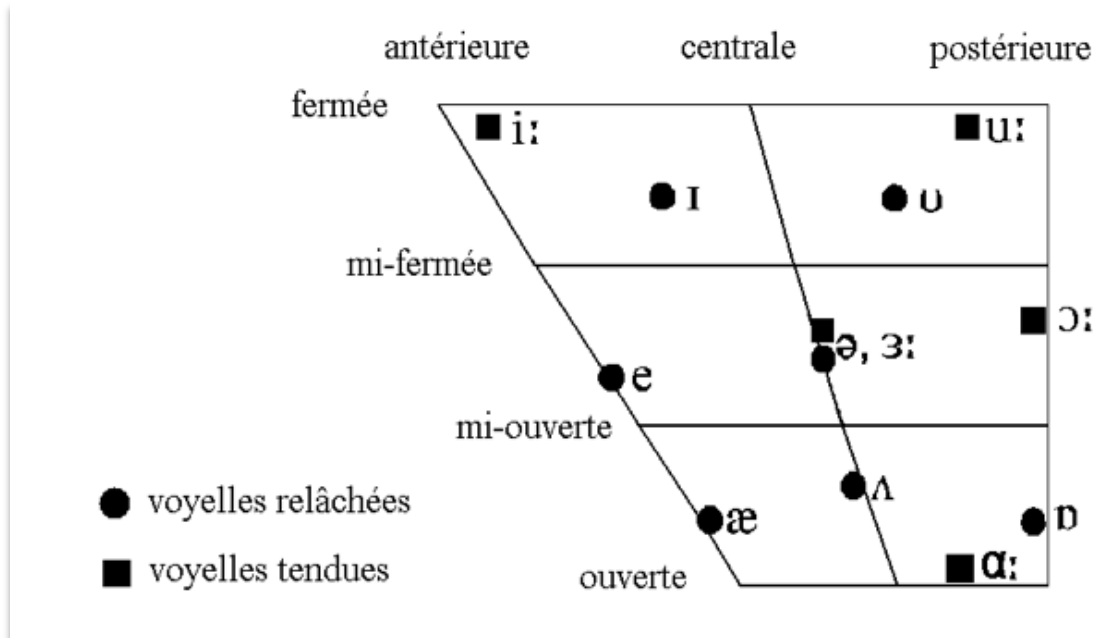
#### Annexe 4. Schéma de l'appareil respiratoire et phonation de l'être humain

Source : Pascal Bouvet, *La phonologie de l'anglais*, p.149



## Annexe 5. Voyelles tendues et relâchées avec ouverture

Source : Marc, Capliez, *Typologie des erreurs de productions d'anglais des francophones : segments vs suprasegments*, p.44-60



## Annexe 6. Marquer la syllabe accentuée dans un mot

### Annexe 6.1. A l'écrit

Source : Manuel *What's On...* 4<sup>ème</sup>, éditions Hachette éducation.

**Vocabulary**  
→ p. 24

**Je révise  
ou je mémorise**

- **journey**: trajet, voyage
- **barefoot** = with no shoes
- **underprivileged**  
= not having the essentials of life
- **undernourished**  
= not having enough food
- **compensate**

**Phonology**  
→ p. 26

**Le son [u:] et le son [əu]**

Le son [u:] :  
shoes lose whose

Le son [əu] :  
toes g oes

Source : Bouvet, Pascal, *La phonologie de l'anglais*, p.283

• la mise en lettres capitales de la syllabe accentuée principale (ex : *WOMbat, koAla, kangaROO*) — cette technique ne permet pas de signaler l'accent secondaire ;

• l'utilisation de « bulles », la plus grosse signalant les syllabes accentuées (ex : *wombat Oo, koala oOo, kangaroo ooO*) ;

être donné

1. Listen and repeat the words.<sup>88</sup>  
*wombat — koala — kangaroo — platypus — wallaby*

2. Count the syllables and color the boxes.<sup>89</sup>

<i>wombat</i>	<i>koala</i>	<i>kangaroo</i>	<i>platypus</i>	<i>wallaby</i>
■ ■ ■ □	■ ■ ■ □	■ ■ ■ □	■ ■ ■ □	■ ■ ■ □
3. Now, tick (✓) the stressed syllables.	■ ✓ ■ □	■ ■ ✓ □	✓ ■ ■ □	✓ ■ ■ □

## Annexe 6.2. Privilégier le physique

Source : Manuel *E for English*, 6<sup>ème</sup>, éditions Didier, p.132

### En rythme !

En anglais, certains mots comportent des syllabes « muettes ». On les écrit, mais on ne les prononce pas. Il faut s'entraîner à bien prononcer et accentuer ces mots, pour ne pas « sonner » trop... français !

#### À toi de jouer !

- Dans les mots suivants, les lettres muettes ont été barrées :

chocolate – interesting – restaurant – comfortable – temperature



- Écoute ces mots et frappe dans tes mains pour marquer chaque syllabe.



132 Get better at...



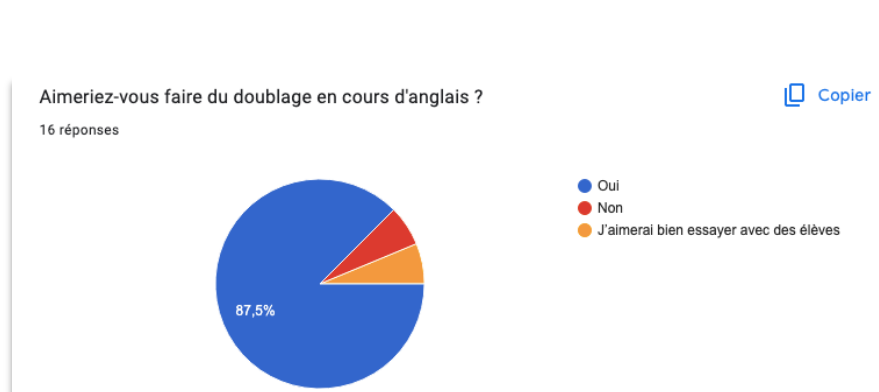
## Annexe 7. Silent way

Vidéo complémentaire du British Council, *The Silent way approach to teaching pronunciation* de Roslyn Young

Source : <https://www.pronunciationscience.com/materials/silent-way-for-english/>



## Annexe 8. Réponses au questionnaire



Oui car il donne un rôle à l'élève et le met vraiment en scène

Cela peut fortement intéresser les élèves et les motiver

Voir les deux phénomènes en même temps serait une grande aide

Ca force la bonne prononciation

Il permettrait de comprendre l'intérêt d'une bonne prononciation pour pouvoir communiquer et être compris

Après l'écoute, la personne répète donc la personne apprend à écouter le mot et à le répéter

Améliorer le rythme, l'articulation, association image et son

Façon amusante et sérieuse pour l'apprentissage du rythme et de l'articulation des phrases

Les sous-titres permettent de faire le lien phonème/graphème. C'est amusant (si le morceau à doubler


Source de motivation et d'investissement personnel. Les élèves peuvent avoir un retour direct sur leur performance de manière ludique et enrichissante.

Cela me semble ambitieux au collège

## Annexe 9. Présentation de la séquence NYC

Les sous-annexes de l'annexe 9 proviennent de la même source.

Source : Manuel, *I really bet you can*, 5<sup>ème</sup>, Magnard, p.4.



# Unit 2

## The New York experience

p.34

Fais tes valises pour vivre une expérience typiquement new-yorkaise!

- ▶ **Langages:**  
Une carte de Manhattan
- ▶ **Rencontres avec d'autres cultures:**  
New York et son identité

**Rhyme Time**  
N.Y.C.

**Re-connect!** p.36

- Identifier une information pertinente pour répondre à un quiz
- Donner des directions et une information simple sur un lieu

**Lesson 1** p.38  
**A day in New York City**

- Localiser et décrire un lieu
- Relever des informations pertinentes sur un lieu dans un document video
- Échanger sur ses goûts et préférences

**Lesson 2** p.40  
**B-Ball spirit**

- Découvrir un aspect de l'identité de la ville de New York et de ses quartiers
- Comprendre la description d'un sport et ses spécificités
- Comparer deux sports

**Go Further** p.42  
**New York in the arts**

- Identifier et décrire des lieux new-yorkais
- Échanger sur sa culture cinématographique

**Play... The "Big Apple" game** p.42

- Identifier et parler des lieux emblématiques de New York

**Language Lab**

**Words & Sounds** p.46

- Se déplacer dans une ville
- Des activités en ville
- Les sports et les attitudes
- Les différences de prononciation entre anglais britannique et américain
- Les nombres ordinaux
- L'effacement consonantique
- Les syllabes accentuées et le suffixe « -ic »

**Grammar** p.48

- Le comparatif (supériorité et infériorité)
- Be + V-ing
- La détermination Ø

**First Task** p.39

Choisir un programme d'activités à New York

**Final Task** p.32

Présenter la ville de New York pour attirer de nouveaux visiteurs

4 four




## Annexe 9.1. NYC Quick Facts

### NYC Quick Facts

- 📍 New York City is located in the **North** of the USA, on the **East** coast. It is situated in the state of New York.
- 👤 There are 8.5 million **inhabitants** in NYC. 





---



📍 New York City is divided into five **boroughs**:

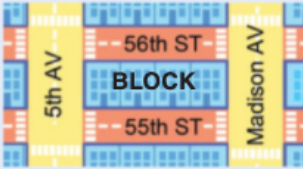
- Manhattan
- Brooklyn
- the Bronx
- Queens
- Staten Island.

---

- 🗣️ 200 languages 
- 🏢 257 skyscrapers 
- 🍷 5,000 street food vendors 
- 🚇 472 subway stations 
- 🚕 13,000 cabs 
- 💵 currency = dollar 

---

📍 Manhattan forms a grid of 228 **streets** and 12 **avenues**. 2 avenues and 2 streets form a rectangle called a **block**.



## Annexe 9.2. A year in Central Park



### Annexe 9.3. Flashcards 'A trip to NYC'



thirty-nine 39

### Annexe 9.4. Tableau : Évaluation critériée entre les pairs

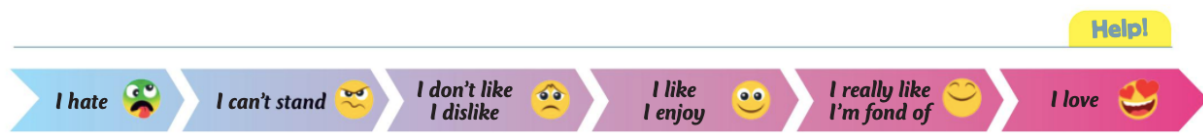
**Extrait d'exemple de TF:** (élève 1) Welcome to NYC! As you know, this city is so beautiful with must-see monuments, and you can do so many activities. The nickname of NYC is 'The Big Apple' because there are so many inhabitants.

(élève 2) First, you should go to Central Park because it is very nice and so huge. In the fall, you can go fishing there, or you can go running. In the summer you can enjoy the sun.

Élève	Mots	API	Élève 2 pour élève 1		Élève 1 pour élève 2		Professeure	
			V1	V2	V1	V2	V1	V2
1	C	/i:/	✓	x				
	this	/I/	✓	✓				
	city	/I/	x	✓				
	is	/I/	✓	x				
	beautiful	/I/						
	with	/I/						
	seen	/i:/						
	activities	/I/						
	nickname	/I/						
	C	/i:/						
	is	/I/						

	Big	/ɪ/						
	inhabitants	/ɪ/						
2								
	it	/ɪ/			✓	✓		
	is	/ɪ/			✓	✓		
	nice	/aɪ/			x	✓		
	in	/ɪ/			✓	✓		
	fishing	/ɪ/			x	✓		

### Annexe 9.5. Infographie des expressions de goûts



## Annexe 9.6. Compréhension écrite : What is Streetball ?

### Streetball vs Basketball



Streetball started in Rucker Park, Harlem, New York and in Venice Beach, Los Angeles, California in the 1970s.

5 Streetball is basketball, but with some differences. People play outdoors on smaller courts and they use only one basket. Streetball teams usually have only three players.

10 Streetball is a very popular variation of basketball where your style is essential. The rules are less strict because there is no referee<sup>1</sup>. Of course, winning is important but players are more interested in the show than in the number of points. They also like to

15 provoke their opponents with their spectacular moves and they are less disciplined than NBA<sup>2</sup> players. Good players all have signature moves and nicknames. Streetball is usually more aggressive and rougher than

20 basketball.

1. Referee: *arbitre*  
2. NBA = National Basketball Association

## Annexe 9.7. Profils des joueurs pour manipuler le comparatif

- Name: Philip Champion
- Nickname: "Hot Sauce"
- Age: 23
- Height: 1.85 m





• Skills and personality:

- creative
- self-confident
- quick
- arrogant
- bossy
- good at dribbling
- good at shooting

- Name: Grayson Boucher
- Nickname: "Professor"
- Age: 29
- Height: 1.78 m






• Skills and personality:

- creative
- self-confident
- quick
- arrogant
- bossy
- good at dribbling
- good at shooting



## Annexe 10. Feuille de route - Ateliers movants




### ATELIER 1 : A TRIP IN NYC


Welcome to the first atelier! You have 4 cards with different places. Follow the steps:

**Step 1: IN PAIRS**

- Look at all the cards.
- Pick  1 card.
- Make 2 sentences with the activities below. 

**Step 2: GROUP**




- Present your place and activities. 




### ATELIER 2 : LIKES AND DISLIKES 1


Welcome to the second atelier! You have little food cards and a table. Follow the steps:

**Step 1: IN PAIRS**

- Pick  3 cards.
-  Ask your partner if he/she likes the food. *Do you like...?*
- Put the card in the Likes or Dislikes.
- Write  2 sentences about his/her tastes: *She/He loves.... She/He doesn't like...*

**Step 2: GROUP**




- Present your partner's tastes. *Emma hates hamburgers.* 




### ATELIER 4 : LIKES AND DISLIKES 2


Welcome to the fourth atelier! You have little food cards. Follow the steps:

**Step 1: IN PAIRS**

- Pick  4 cards.
-  Ask your partner if he/she likes the food. *If she/he doesn't like the food or drinks, ask why.*
- Take notes. 

**Step 2: GROUP**



- Present your partner's tastes. 



### ATELIER 3 : PHONOLOGICAL HOUSES

Welcome to the third atelier! You have 8 different flashcards and phonological houses. Follow the steps:

**Step 1: IN PAIRS**

- Pick  3 cards.
- Try to classify the words into the corresponding house.
- Practise! 

**Step 2: GROUP**

- Complete the phonological houses with all the flashcards. Be careful to the pronunciation!
- Call your teacher to check your answers!



Annexe 11. Exemples de productions écrites – NYC

507 Hello, I am your new NYC guide.

Alexandre  
 New York is a pretty city filled with gorgeous streets and parks like Central Park, Chinatown. New York also known as the Big Apple, is located in the East of America. There are five boroughs. In New York City, the inhabitants take the subway and the ferry to discover new places (in New York).

même phrases  
 Qu' Alexandre  
 ...  
 Personally, I like to take a walk and eat non-corn in Central Park. But take a look at the view in the Empire State Building, is good too.

New, let's talk about the food.  
 I think that the best food you can buy in NYC are these delicious french fries and this tasty hot dog. But in my opinion, you can buy some everywhere because there are a lot of street vendor in New York. But if you want to eat asian food, you can always buy some in Chinatown.

Well, it's all you have to know for now.  
 Have a great holiday in the Big Apple!

Alexandre  
 Areal  
 Tarmés  
 Roblox-boisson

- Hello everybody! Welcome to New York.
- My name is Alexandre.
- First my name is Tarmés.
- We are going to present you New York.
- today we visit Chinatown.
- In Chinatown there are a lot of Chinese food, and you can watch the Chinese decorations.
- you have eating Chinese food like ...
- if you want watch the decorations.
- In New York you can eat hamburgers and holidays because it's a specialty of New York.
- In Central Park you can relax and meet friends.
- Goodbye everybody!
- Bye !

(quite good!)  
 Peut être rajouter  
 1 endroit pour varier les activités

## Annexe 12. Tableau critérié

### Activité phonologique avec des bouchons

ACTIVITÉ PHONOLOGIQUE AVEC DES BOUCHONS								
Élève	Mots	Couleur bouchon	Élève 2 pour élève 1		Élève 1 pour élève 2		Professeure	
			V1	V2	V1	V2	V1	V2
Alexandre 1	↙	bleu	✓				✓	
	Vipière	bleu	✓				✓	
	↘	blanc	✓				✓	
	↖	bleu	✓				✓	
	↗	bleu	✓				✓	
	speciality	bleu	✓				✓	
Tyméo 2	my	blanc	✓				✓	
	is	bleu	✓				✓	
	shimadown	blanc	✓				✓	
	chiese	blanc	✓				✓	
	I	blanc	✓				✓	

ACTIVITÉ PHONOLOGIQUE AVEC DES BOUCHONS								
Élève	Mots	Couleur bouchon	Élève 2 pour élève 1		Élève 1 pour élève 2		Professeure	
			V1	V2	V1	V2	V1	V2
Léna 1	is	bleu	✓					
	im	bleu	✓					
	Midwest	bleu	✓					
	Eiching	bleu	✓					
Jessica 2	belary							
	Tessa							
	Tessa							
	street							

Enseigner la phonologie anglaise dans les classes du secondaire : des techniques pédagogiques et doublage

---

Ce glossaire a pour but de définir les mots les plus utilisés dans ce mémoire au vu de la spécificité du sujet.

---

Mots-clés : phonologie, maîtrise phonologique, maisons du son, doublage, accentuation de mot, enseignement, apprentissage, sensibilisation, musicalité de l'anglais, mise en voix, sens

---

Teaching English phonology in the secondary classroom: pedagogical techniques and dubbing

---

The aim of this dissertation is to place phonology in the context of secondary school teaching, to announce the recurrent pronunciation difficulties encountered by French-speaking learners, and to propose existing and effective learning techniques that are easily ritualized, as well as more playful workshops appealing to different senses.

---

Keywords : phonology, phonological control, sound houses, dubbing, word stress, teaching, learning, awareness, musicality of English, voicing, senses (touch, visual)

---

